

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**Бердянський державний педагогічний**  
**університет**

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

на Днях науки 16 травня 2019 року



**Том 1.**  
**Педагогічні науки**

**Бердянськ**  
**2019**

**УДК 37.01(06)**  
**ББК 74я5**

**3 41** Збірник тез наукових доповідей студентів Бердянського державного педагогічного університету на Днях науки 16 травня 2019 року. – Том 1. Педагогічні науки. – Бердянськ : БДПУ, 2019. – 222 с.

Друкується за рішенням вченої ради  
Бердянського державного педагогічного університету.  
*Протокол № 9 від 24.04.2019 р.*

### **РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:**

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

У збірнику тез наукових доповідей студентів Бердянського державного педагогічного університету друкуються матеріали виступів на Днях науки університету 16 травня 2019 року. У публікаціях розглядаються актуальні проблеми педагогіки, дошкільної, початкової, корекційної та професійної освіти, а також управління навчальними закладами.

© **Бердянський державний педагогічний університет**

**ЗМІСТ**

**ПЕДАГОГІКА**

<b>Андрєєва Інна.</b> Формування професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи: теоретичний аспект	<b>8</b>
<b>Варбанська Наталія.</b> Формування рефлексивного мислення майбутнього вчителя початкової школи	<b>10</b>
<b>Дресвянникова Анна.</b> Колірні уявлення першокласників: сутність, механізм формування	<b>12</b>
<b>Дресвянникова Анна.</b> Формування компетентності в спілкуванні як наукова проблема	<b>14</b>
<b>Закора Маргарита.</b> Питання трудового виховання у педагогічній спадщині Г. Сковороди	<b>16</b>
<b>Зоріна Олена.</b> Формування професійної компетентності майбутніх учителів засобами інформаційних технологій	<b>18</b>
<b>Лихощва Юлія.</b> Роль студентського самоврядування в організації патріотичного виховання в умовах розвитку демократичного суспільства	<b>19</b>
<b>Мірошниченко Ганна.</b> Організаційно-педагогічні умови розвитку творчого мислення майбутнього вчителя	<b>21</b>
<b>Николаєва Надія.</b> Особливості організації процесу навчання дорослих	<b>23</b>
<b>Петренко Ірина.</b> Мова, пісня і усна народна творчість як невичерпна скарбниця виховних засобів усної народної творчості учнів	<b>24</b>
<b>Сафонова Віра.</b> Формування критичного мислення у майбутніх учителів початкових класів: теоретичний аспект	<b>29</b>
<b>Сафонова Віра.</b> Формування мовленнєвої культури здобувачів початкової освіти в контексті впровадження ідей концепції нової української школи	<b>31</b>
<b>Сичова Неля.</b> Формування педагогічної майстерності вчителя початкової школи	<b>34</b>
<b>Чернікова Марія.</b> Психолого-педагогічні особливості творчого мислення молодших школярів	<b>35</b>
<b>Філіппова Марина.</b> Ціннісні орієнтації учнів початкової школи у творчому доробку В. О. Сухомлинського	<b>37</b>

**ДОШКІЛЬНА ОСВІТА**

<b>Білик Яна.</b> Формування діалогічних умінь у дітей старшого дошкільного віку в іграх за сюжетами художніх творів	<b>41</b>
<b>Булах Тетяна.</b> Формування системи уявлень про об`єкти довкілля у дітей раннього віку	<b>42</b>
<b>Власюк Тетяна.</b> Виховання чесності у дітей старшого дошкільного віку засобами народної казки	<b>44</b>
<b>Войнікова Маргарита.</b> Формування уявлень про предметне довкілля у дітей середнього дошкільного віку	<b>46</b>
<b>Костенко Надія.</b> Національне виховання дітей старшого дошкільного віку засобами опішнянського розпису	<b>48</b>

<b>Метрушина Валерія.</b> Формування музичної культури дітей старшого дошкільного віку	<b>50</b>
<b>Нестерова Валерія.</b> Розвиток зв'язної розповіді дітей старшого дошкільного віку за серією сюжетних картинок	<b>52</b>
<b>Олійник Оксана.</b> Розвиток хореографічної творчості у дітей старшого дошкільного віку в процесі гурткової роботи	<b>53</b>
<b>Пейчева Вікторія.</b> Розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного віку засобами музичного мистецтва	<b>56</b>
<b>Шершень Ірина.</b> Розвиток творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку в процесі малювання пейзажу	<b>57</b>

### **ПОЧАТКОВА ОСВІТА**

<b>Барабаш Валерія.</b> Ігрові технології на уроках літературного читання	<b>60</b>
<b>Горохова Людмила.</b> Комунікативна компетентність молодших школярів як дидактична проблема	<b>61</b>
<b>Дресвянникова Анна.</b> Соціально-педагогічна діяльність майбутнього вчителя початкової школи: загальні аспекти	<b>63</b>
<b>Забігайло Ганна.</b> До проблеми комунікативно-мовленнєвого розвитку молодших школярів	<b>65</b>
<b>Замятіна Вікторія.</b> Застосування казок на уроках навчання грамоти	<b>66</b>
<b>Коваленко Анна.</b> Предметна природознавча компетентність як особистісне утворення молодшого школяра	<b>68</b>
<b>Морозова Юлія.</b> Формування комунікативної компетентності молодших школярів: технологічний аспект	<b>70</b>
<b>Морозова Анастасія.</b> Сутність і наряди реалізації здоров'язберігаючого освітнього процесу	<b>72</b>
<b>Пономаренко Діана.</b> Методи формування медіакомпетентності в дітей молодшого шкільного віку	<b>74</b>
<b>Пономаренко Діана.</b> Особливості організація уроків англійської мови з елементами проблемного навчання в початковій школі	<b>75</b>
<b>Стельмах Марина.</b> Особливості використання Lego-технологій (6 цеглинок) на уроках математики в умовах нової української школи	<b>77</b>
<b>Хамула Вікторія.</b> Особливості застосування ротаційної моделі «Щоденні 3» на уроках математики в умовах нової української школи	<b>79</b>
<b>Чепижко Вікторія.</b> Організація інтегрованого навчання в сучасному освітньому просторі	<b>81</b>
<b>Шило Карина.</b> Особливості пізнавальної діяльності у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня	<b>82</b>

### **ПРИКЛАДНА ПСИХОЛОГІЯ ТА ЛОГОПЕДІЯ**

<b>Анічхіна Вікторія.</b> Про роль педагогічної культури батьків у процесі виховання, навчання та розвитку дитини з порушеннями мовлення	<b>85</b>
<b>Бородавка Ольга.</b> Мультиплікаційні засоби як чинник	

емоційного розвитку дітей з логопатологією	87
<b>Васькова Дар`я.</b> Виправлення порушень звуковимови при дитячому церебральному паралічі	89
<b>Вербицька Олена.</b> Психологія сну	90
<b>Власюк Тетяна.</b> Сімейне консультування	92
<b>Дубовенко Анна.</b> Ритміка в системі корекційного виховання дітей з вадами зору	94
<b>Жмайло Анастасія.</b> Психологічна адаптація до процесу навчання дітей 6-8 років із затримкою психічного розвитку	95
<b>Кагадій Дарина.</b> Терапевтична метафора в консультуванні	97
<b>Качар Тетяна.</b> Використання полімерної глини як засобу розвитку зв'язного мовлення у дітей молодшого шкільного віку з загальним недорозвитком мовлення III рівня	99
<b>Криворот Ольга.</b> Методика логопедичної роботи з подолання органічної дислалії у дошкільників	101
<b>Киргизова Алла.</b> Особливості психологічного консультування підлітків	103
<b>Липач Анастасія.</b> Формування звуко-складової структури слова у дітей в умовах логопедичної групи закладу дошкільної освіти	104
<b>Орлова Вікторія.</b> Формування зв'язного мовлення у дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку	106
<b>Пашова Яна.</b> Розвиток зв'язного монологічного мовлення дітей середнього дошкільного віку з знм III рівня засобом дидактичних ігор	108
<b>Піддубна Юлія.</b> Формування мотивації до навчання у здобувачів вищої освіти	109
<b>Пічул Діана.</b> Методика розвитку діалогічного мовлення у дітей з загальним недорозвитком мовлення III рівня	111
<b>Марюха Дар`я.</b> Про роль дидактичних ігор у розвитку лексико-граматичного компоненту мовлення дітей з порушенням мовлення	112
<b>Маринка Анастасія.</b> Формування інтонаційної сторони мовлення заїкуватих дітей дошкільного віку	115
<b>Свинаренко Ольга.</b> Логопедична робота з формування засобів мовленнєвого спілкування у дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку	117
<b>Соснова Каміла.</b> Методика розвитку дрібної моторики у дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення	119
<b>Сучок Дарина.</b> Про зміст і методику логопедичної роботи з усунення порушень вимови звуків [P], [P']	121
<b>Тихонюк Мар`яна.</b> Арт-терапія як засіб розвитку професійної креативності вихователів закладів дошкільної освіти	123
<b>Топичканова Тетяна.</b> Особливості міжособистісних відносин дітей дошкільного віку з затримкою психічного розвитку	125
<b>Хаммерман Валерія.</b> Зміст і методика логопедичної роботи з виправлення порушеної вимови звуків [Ш] [Ж] [Ч] [Щ]	127
<b>Хоценко Іванна.</b> Використання дидактичних ігор як засобу лексико-граматичного оформлення мовлення дітей із	

порушеннями мовлення **128**

**Шамлі Вікторія.** Використання дидактичних ігор як засобу фонетико–фонематичного розвитку мовлення дітей із порушенням мовленнєвого розвитку **130**

**Щиковська Олена.** Система логопедичної роботи з корекції порушень мовленнєвого розвитку дітей з розумовою відсталістю **132**

### **СОЦІАЛЬНА РОБОТА ТА ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА**

**Бут Марина.** Роль сім'ї у соціалізації дитини с особливими потребами **134**

**Зленська Дар'я.** Особливості організації неформальної освіти соціальних працівників у Швеції **136**

**Костенко Анастасія.** Нормативно-правове забезпечення інклюзивної освіти **139**

**Лебедєва Анастасія.** Соціальна інтеграція дітей з особливими потребами ресурсами лекотеки **142**

**Піддубна Юлія.** Трансформація стереотипних уявлень про соціальні ролі жінки в українському суспільстві: гендерний аспект **144**

**Рибнікова Наталя.** Соціальна робота з молоддю з особливими потребами в умовах інклюзивного соціального простору **147**

**Руденко Альона.** Насильство – актуальна проблема сучасного суспільства **148**

**Тесленко Катерина.** Функціонування мобільної лекотеки в умовах сільської територіальної громади **150**

**Шалупня Євгеній.** Соціально-педагогічні умови формування лідерських якостей обдарованої молоді в системі позашкільної освіти **152**

### **ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН**

**Акперова Єгъоне.** Специфіка музично-теоретичної підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва у педагогічних закладах освіти **155**

**Андрющенко Яна.** Хореографія як засіб розвитку уяви та фантазії дітей молодшого шкільного віку **159**

**Бережняк Марина.** Застосування інноваційних методів навчання у процесі викладання сольфеджіо **161**

**Береговська Карина.** Постмодернізм у інтерпретації класичного балетного театру **164**

**Дем'янець Ігор.** Формування вокально-виконавської культури майбутнього вчителя музичного мистецтва **166**

**Джупанов Олександр.** Теоретичні засади організації навчання дітей з особливими потребами як складової професійної підготовки вчителя музичного мистецтва **168**

**Карлиханова Ірина.** Хоровий театр як педагогічна форма художньо-творчої діяльності дитячого колективу **170**

**Карлиханова Ірина.** Зміст інноваційних методів формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного

мистецтва у процесі фахової підготовки	172
<b>Кійко Світлана.</b> Компоненти фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва	176
<b>Корінь Анна.</b> Особливості професійної підготовки викладача музичного мистецтва	182
<b>Мар'єнко Світлана.</b> Підготовка студентів педагогічних закладів вищої освіти до ролі диригента-хормейстера	185
<b>Мар'єнко Світлана.</b> Художньо-педагогічна інтерпретація мистецьких творів як психолого-педагогічне поняття	187
<b>Онищук Тамара.</b> Сучасний учитель музичного мистецтва в умовах нової школи	191
<b>Онищук Тамара.</b> Умови формування навчальної взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва під час освітнього процесу	193
<b>Панькова Аліна.</b> Формування творчої особистості засобами сучасної хореографії	197
<b>Панькова Аліна.</b> Формування дружніх взаємовідносин між дітьми засобами хореографічного мистецтва	199
<b>Петренко Ірина.</b> Музичне мистецтво як засіб естетичного виховання школярів	201
<b>Пономарьова Анастасія.</b> Українські народні ліричні пісні та їх виховне значення	204
<b>Ростоцька Аліна.</b> Шляхи розвитку уваги у дітей молодшого шкільного віку засобами хореографічного мистецтва	206
<b>Свеженець Вікторія.</b> Патріотичне виховання дітей засобами українського народного танцю	207
<b>Туровєрова Юлія.</b> Активізація творчої діяльності дітей на уроках сучасного танцю	209
<b>Фоменко Єлизавета.</b> Розвиток творчої індивідуальності підлітків засобами сучасної хореографії	211
<b>Чорнобривець Яна.</b> Методи танцювально-рухової терапії на уроках сучасного танцю	213
<b>Шалімова Катерина.</b> Значення навчальної дисципліни «теорія і методика сучасного танцю» в підготовці майбутнього вчителя хореографії в системі хореографічно-педагогічної освіти	215
<b>Шокєра Вікторія.</b> Виховання вокально-інтонаційної культури школярів на уроках музики в загальноосвітній школі	217
<b>Ярошенко Юлія.</b> Освітній вплив репертуару дитячих хореографічних колективів	218

## **ПЕДАГОГІКА**

**Інна Андрєєва,**

студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **О. В. Голуб**

к. пед.н., доцент (БДПУ)

### **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ**

Успішне вирішення проблем, що стоять перед Україною (проголошення Україною наміру вступу в ЄС, приєднання до Болонського процесу, створення Нової української школи), неможливе без спеціалістів із високим рівнем кваліфікації.

Особлива роль у цьому процесі належить закладам вищої освіти, що готують майбутніх учителів Нової української школи.

Сьогодні вкрай необхідно говорити про термінове внесення істотних змін в професійну підготовку майбутніх учителів Нової української школи і вирішити низку важливих завдань підготовки таких фахівців, а саме:

- професійна освіта має перетворитися на розвивальне середовище, в якому майбутні вчителі набувають необхідних професійних компетентностей, формують уміння самостійно оволодівати новими знаннями впродовж майбутньої професійної діяльності та самостійно розвивати необхідні педагогічні якості;

- забезпечення продуктивної творчої роботи студентів, створення нових освітніх програм, підвищення якості освіти на основі практико-орієнтованого, особистісно зорієнтованого підходів.

Ми згодні з О. Кривильовою, В. Крижком, що зазначені підходи ґрунтуються на наступних положеннях: пріоритет цілей та цінностей майбутнього фахівця Нової української школи; первинність діяльності студента та вторинність діяльності викладача як організатора освітнього процесу і відповідного освітнього середовища; опора на особистісний досвід тих, хто навчається; освіта як спільна діяльність майбутнього фахівця і викладача, що спрямована на індивідуальну самореалізацію студента та розвиток його особистісних якостей у процесі навчання; визнання унікальної сутності кожного, хто здобуває вищу освіту, та індивідуальності його навчальної траєкторії [1; 2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій із проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи свідчить, що вона розглядається багатьма дослідниками, а саме: Л. Коваль, О. Комар, А. Крамаренко, С. Мартиненко, І. Пальшкова, О. Побірченко, К. Степанюк, Л. Хомич, Н. Шустова, А. Цимбалару, О. Ярошинська та ін.

Сьогодні всі науковці одноставно зазначають, що фахова підготовка майбутнього вчителя Нової української школи у закладі вищої освіти має стати реальною основою і гарантією його професійного саморозвитку. Адже сформованість основ професійного саморозвитку в студентів є передумовою їхнього професійного зростання у майбутній педагогічній діяльності.



Ми згодні з Н. Шустовою, що здатність майбутнього вчителя початкової школи до професійного саморозвитку є важливою складовою сформованості його професійних компетентностей, результат фахової підготовки у педагогічному навчальному закладі, який полягає у сформованості основ професійного саморозвитку вчителя.

Майбутній вчитель початкової школи має знати, що управляти саморозвитком – означає взяти на себе відповідальність за своє майбутнє, за майбутню успішність у професії [5].

У контексті нашого дослідження важливо було визначити педагогічні умови формування професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи. Педагогічні умови ми визначаємо як суттєвий компонент педагогічного процесу, який включає в себе зміст, методи, організаційні форми навчання студентів. Даний підхід не суперечить іншим інтерпретаціям поняття „педагогічні умови”, які розроблені в педагогічній науці [3, с. 9–10], оскільки ми розглядаємо педагогічні умови як діючі етапи педагогічної системи, що забезпечують досягнення поставленої мети.

Визначаючи педагогічні умови, спроможні забезпечити формування професійного саморозвитку у майбутніх учителів початкової школи, зважали на те, що їх запровадження має становити певний комплекс, оскільки випадкові умови не сприяють досягненню передбачуваного результату. Під комплексом розуміли сукупність явищ, дій, заходів, які утворюють єдине ціле. Тобто виходили з того, що досягти бажаного результату можна лише у випадку інтеграції визначених нами педагогічних умов формування професійного саморозвитку у майбутніх учителів початкової школи.

Отже, ми разом з Н. Шустовою, визначаємо наступні педагогічні умови формування професійного саморозвитку у майбутніх учителів початкової школи, а саме:

- стимулювання мотивації до професійного саморозвитку;
- удосконалення методів та прийомів організації самостійної пізнавальної діяльності студентів;
- спрямованість педагогічної діяльності викладачів на формування основ професійного саморозвитку майбутніх учителів;
- оволодіння студентами прийомами і засобами професійного саморозвитку;
- створення розвивального освітнього середовища [5].

Принципами підготовки майбутніх учителів до формування професійного саморозвитку вважаємо:

- принцип прилучення до найкращих моделей педагогічного досвіду і набуття власного в практиці;
- принцип особистісно зорієнтованої взаємодії учасників навчально-виховного процесу;
- принцип створення доброзичливої творчої атмосфери;
- принцип гуманізації в управлінні навчально-виховним процесом;
- принцип гнучкості та адекватності запитам практики;
- принцип технологізації навчально-виховного процесу ЗВО.

Серед методів навчання для формування основ професійного саморозвитку майбутніх учителів обираємо проблемні методи, а саме: діалоги, дискусії, створення проблемних ігрових ситуацій, метод проєктів, метод портфоліо тощо.

Вважаємо, що оптимальними для формування основ професійного саморозвитку майбутніх учителів мають бути такі форми організації навчання: лекції, індивідуальні, групові, практичні заняття (практичне заняття «конференція», практичне заняття «диспут», практичне заняття «снігова куля» та ін.), організація самостійної роботи студентів, консультації, гуртки, проблемні групи тощо. Особливе же місце мають посідати педагогічна практика та позааудиторна робота.

Отже, зауважимо, що формування основ професійного саморозвитку майбутніх учителів початкової школи складний та багатофакторний процес. Заклад вищої освіти, де готують нову генерацію учителів має перетворитися на розвивальне середовище, в якому майбутні педагоги набувають необхідних професійних компетентностей, формують уміння самостійно оволодівати новими знаннями впродовж майбутньої професійної діяльності та самостійно розвивати необхідні педагогічні якості.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Кривильова О. А. Особистісно-орієнтовані технології підготовки майбутніх учителів до самостійної творчої діяльності // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). №1. Бердянськ: БДПУ, 2004. С. 38–44.

2. Крижко В. В. Теорія та практика менеджменту в освіті. Запоріжжя: Просвіта, 2003. 272 с.

3. Найн А. Я. Педагогические инновации и научный эксперимент. Педагогика. 1996. № 8. С. 9–14.

4. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.

5. Шустова Н. Ю. Формування основ професійного саморозвитку вчителя як педагогічна проблема // Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень: зб. наук. пр. – Вип. 6 (9) / редкол.: Р. С. Гуревич (голова) [та ін.]; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Вінниця: Планер, 2016 р. С. 279–282.

**Наталія Варбанська,**

студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **О. Б. Голік**

к.пед.н., доцент (БДПУ)

#### **ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСИВНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

**Актуальність.** Стрімкий розвиток педагогічної освіти став рушійною силою для виникнення інноваційних компонентів готовності до професійної діяльності майбутніх вчителів початкової школи. Сучасна освіта повинна мати на меті підготовку не лише високоосвіченого фахівця, а

й різносторонньо розвинуту особистість, здатну до педагогічної рефлексії, що є одним зі компонентів інноваційної діяльності.

Полякова Г. розглядає педагогічну рефлексію як один із механізмів саморегуляції педагога, як здатність займатися самоаналізом, тобто здатність до критичного переосмислення власного досвіду [4]. Вітвицька С. вважає розвиток педагогічної рефлексії важливим психологічним механізмом корекції професійної поведінки у педагогічному спілкуванні [1]. Таким чином, педагогічна рефлексія – це усвідомлення вчителем себе самого як суб'єкта діяльності: своїх особливостей, здібностей, того, як його сприймають учні, батьки, колеги, адміністрація; усвідомлення цілей та структури своєї діяльності, засобів її оптимізації [2].

Рефлексивне мислення є однією з важливих умов засвоєння і застосування педагогічних інновацій для майбутніх вчителів початкових класів. Це пояснюється тим що аналіз отриманих в ході рефлексії результатів і власного індивідуального стилю роботи можуть сприяти створенню нових інноваційних технологій в освітньому процесі та альтернативних технологій або концепцій, що можуть впроваджуватися в освітній процес початкової освіти.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** Проаналізувавши інформаційні джерела, що розкривають зміст процесу формування рефлексивного мислення майбутнього вчителя початкової освіти, можемо зазначити, що тема професійної рефлексії була предметом дослідження таких вчених, як Бігич О., Власенко Ю., Дичківська І., Дубасенюк О., Алексеева Л., Бориско Н., Степанов С., Пономарьов Я., Семенов І., Виготський Л., Дідро Д., Дьюї Д. тощо.

Зважаючи на рефлексивний компонент інноваційної діяльності майбутнього вчителя початкової освіти, можна виокремити такі її характеристики:

1. Творча активність виявляється у межах відтворювальної діяльності.
2. Формується позитивна спрямованість потреби у використанні відпрацьованих педагогічних знахідок із незначними змінами.
3. Виробляється вміння ставити педагогічні цілі, представляти бажаний результат, відбувається становлення особистості вчителя як суб'єкта альтернативної концепції, технології чи змісту освіти.
4. Вчитель використовує навчально-виховний потенціал для формування особистості учнів, їхніх потреб у самовихованні, самоосвіті й саморозвитку.

Рефлексія на етапі реалізації інноваційної діяльності супроводжується двома процесами: вчитель повертається на етап прогнозування, відстежуючи окремі складові концепції, та аналізує співвідношення власних можливостей і зовнішніх умов: аналізуються навички, педагогічні дії, зміст інновацій.

**Мета і методи дослідження.** Теоретично обґрунтувати та емпірично опробувати психолого-педагогічні умови та методи формування рефлексивного мислення у майбутніх вчителів початкової школи.

Одним із сучасних засобів формування рефлексивного мислення майбутнього вчителя початкової освіти є метод сторітелінгу, який було

вперше застосовано Амсторгом Д., а в подальшому обґрунтовано в наукових працях Сімоні А., Шейгада Е., Прусака Л., Харре Р. та ін [3].

На основі узагальнень проаналізованої літератури можемо зробити висновок, що формування рефлексивного мислення майбутнього вчителя початкової освіти стає необхідністю, яка є важливою умовою засвоєння і застосування педагогічних інновацій в початковій освіті та Новій українській школі загалом.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Вітвицька С.С. Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти: дис. доктора пед. наук: 13.00.04 / С. С. Вітвицька. – Житомир, 2011. – 598 с.
2. Гончарова О., Калужська Л. Рефлексивний компонент готовності майбутнього вчителя іноземної мови до інноваційної діяльності / О. Гончарова, Л. Калужська // [Проблеми підготовки сучасного вчителя](#). – 2013. – № 7. – С. 118-122.
3. Немченко С.Г., Голік О.Б. Рефлексивна культура : монографія // С.Г.Немченко, О.Б.Голік. – Riga LAP Lamberg Academic Publishing, 2018. – 200 с.
4. Полякова Г. Показники педагогічної творчості вчителя / Г. Полякова // Психолог. – 2006. – № 35. – С. 3-5.

#### **Анна Дресвянникова,**

студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **І. А. Барбашова**

к. пед. н., доцент (БДПУ)

#### **КОЛІРНІ УЯВЛЕННЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ: СУТНІСТЬ, МЕХАНІЗМ ФОРМУВАННЯ**

До стратегічних завдань початкової освіти належать всебічний розвиток дитини, формування її компетентностей, допитливості, здатності спостерігати і досліджувати різноманітні об'єкти навколишнього світу. Важливого значення в їхньому вирішенні набуває вдосконалення чуттєвих процесів учнів, зокрема уявлень про колірні властивості предметів і явищ дійсності.

Уявлення – це процес і результат мисленнєвого відтворення образів, предметів і явищ, які в даний час не впливають на органи чуття людини [3, с. 52].

Фізіологічною основою уявлень є повторне збудження в головному мозку тимчасових зв'язків, що виникають під час сприймання будь-яких об'єктів і знову актуалізуються під впливом не самих цих об'єктів, а інших подразників, пов'язаних з ними у минулому досвіді, або під впливом окремих елементів тих самих об'єктів [1, с. 37].

Уявлення мають певні властивості. Насамперед, вони характеризуються *наочністю*, адже є чуттєво-наочними образами дійсності. Але уявлення ніколи не мають тієї ступені наочності, яка притаманна образам сприймання, вони, як правило, значно блідіше.

Наступною характеристикою уявлень є *фрагментарність*. Уявлення повні прогалин, окремі частини і ознаки уявлень яскраві, інші – темні, а треті взагалі відсутні.

Слід зазначити, що уявлення – не просто будь-які наочні образи дійсності, а завжди *узагальнені* образи. Узагальнення є не лише в тих уявленнях, які відносяться до цілої групи схожих предметів (уявлення про стілець узагалі, про кішку взагалі та ін.), а і в уявленнях конкретних предметів. Узагальнений образ містить найяскравіші ознаки об'єкта і в ньому відсутні або не дуже виразно подані конкретні ознаки.

У процесі свого збереження і відтворення уявлення піддаються значним змінам, які виявляються в *згладжуванні особливостей* сприйнятого раніше об'єкта та його уподібненні до схожих із ним об'єктів або, навпаки, у *посиленні своєрідності* даного об'єкта, підкресленні його специфічних ознак.

Уявлення розрізняються і класифікуються за різним підґрунтям: походженням, видами домінуючих в них аналізаторів, змістом, ступенем вольових зусиль, ступенем узагальненості, індивідуальними відмінностями, яскравістю, стійкістю, точністю.

Оскільки головним джерелом образів сприймання завжди є відчуття, то відповідно до складу їх аналізаторів можна виокремити досить широке коло різновидів перцептивних дій – зорові, слухові, дотикові, больові, температурні, смакові, нюхові, голоду і спраги, кінестетичні, статичні та інші. До *зорових перцептивних дій* належить діяльність зорового аналізатора з відбиття коливань електромагнітних хвиль різної довжини. Однією з функцій діяльності названого аналізатора є *ахроматичний* (неколірний), *хроматичний* (колірний) зір.

Для з'ясування механізму формування чуттєвих уявлень дитячої особистості доцільно звернутися до однієї з найважливіших категорій психології – поняття *інтеріоризації*, тобто формування внутрішніх структур психіки шляхом засвоєння структур і символів зовнішньої соціальної діяльності.

О. Запорожець, ураховуючи специфіку функціонування перцептивних дій, характеризує сутність їхньої інтеріоризації таким чином: “На *першому етапі* ... проблема вирішується в практичному плані, за допомогою зовнішніх матеріальних дій з предметами.

На *другому етапі* сенсорні процеси, побудовані під впливом практичної діяльності, самі перетворюються у своєрідні перцептивні дії, які здійснюються за допомогою рухів рецепторних апаратів і випереджають наступні практичні дії.

На *третьому етапі* перцептивні дії згортаються, час їх перебігу скорочується, їхні ефекторні ланки гальмуються і сприймання починає справляти враження пасивного, бездіяльного процесу. Зовнішня орієнтувально-дослідна дія перетворюється в дію ідеальну, у рух уваги полем сприймання” [2, с. 116–118].

Отже, *колірні уявлення першокласників – це інтеріоризовані наочні образи колірних властивостей предметів і явищ дійсності, які виникають у свідомості дитини на основі минулого досвіду шляхом їхнього відтворення в пам'яті.*

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Веккер Л. М. Психика и реальность: единая теория психических процессов. М.: Смысл, 1998. 685 с.
2. Запорожец А. В. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1986. Т. 1. 323 с.
3. Психологія: підруч. для студ. вузів/Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.; за ред. Ю. Л. Трофімова. 3-тє вид., стер. К.: Либідь, 2001. 560 с.

**Анна Дресвянникова**

студентка 1 курсу II рівня вищої освіти факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: А. С. Лесик, доцент (БДПУ)

**ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В СПІЛКУВАННІ ЯК  
НАУКОВА ПРОБЛЕМА**

Формування компетентності в спілкуванні як складової соціально зрілої особистості є найбільш важливою в теорії і практиці виховання. В умовах сьогодення заклад освіти має забезпечити формування і розвиток інтелектуальної, творчої та ініціативної особистості, здатної жити у принципово нових умовах, реалізувати себе в житті, бути успішною і сприяти розвитку суспільства.

Актуальність проблеми, її недостатня теоретична розробка в сучасних умовах розбудови національної системи освіти зумовили необхідність вивчення теоретичних аспектів проблеми формування компетентності в спілкуванні.

Проблемами компетентності дитини у науковій літературі розглядали Т. Бородіна, Н. Буртова, І. Виноградова, Т. Гвасалія, А. Меднікова, Е. Сапелькіна, Р. Солонинко.

Українські вчені О. Савченко, О. Пометун, О. Овчарук по-різному тлумачать поняття компетентності. Проаналізувавши психолого-педагогічну літературу ми дійшли висновку, що найбільшого поширення у науковій літературі набуло визначення компетентності як «сукупності знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: уміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію».

У сучасних педагогічних джерелах вживаються поняття «компетенція» і «компетентність», які сьогодні широко використовуються в державних документах. Наприклад, у Національній доктрині розвитку освіти України в XXI ст. серед провідних завдань формування особистості зазначається необхідність набуття компетентності. У той же час у чинній програмі для початкової школи зазначено, що в результаті вивчення навчальних дисциплін в учнів мають бути сформовані певні компетенції. За тлумачним словником ці поняття вельми схожі. Так, компетенція – належна обізнаність із чим-небудь; коло повноважень якої-небудь організації, установи чи особи. Компетентність – властивість, утворено від «компетентний». Компетентний – такий, що має достатні знання в якій-

небудь галузі, із чимось добре обізнаний, тямущий; такий, що ґрунтується на знанні, кваліфікований, має певні повноваження, повноправний [3].

Аналізуючи визначення термінів «компетенція» і «компетентність», поданих у «Тлумачному словнику» С. І. Ожегова, можемо зробити висновок, що ці два поняття співвідносяться між собою як дуже близькі. Річ у тому, що у значенні обох дефініцій виділяються два компоненти: 1) знання, поінформованість, досвід особи; 2) коло питань, галузь знань, із яких особа є поінформованою. У понятті «компетенція» на перший план виступає значення «галузь знань» або «коло питань», а в понятті «компетентність» — значення «знання, досвід, поінформованість». Отже, спостерігаємо явище взаємозаміни одного визначення іншим, що на думку С. І. Ожегова дозволяє вживати ці терміни як синонімічні поняття.

В етимологічному словнику української мови похідний термін «компетенція» пояснюється через поняття «компетентний». Сам же термін «компетенція» через польське «посередництво» запозичений із латинської мови і в перекладі означає «відповідність, узгодженість» [2].

Проаналізувавши літературу з даної теми, ми дійшли висновку, що слід розвести ці поняття. Так компетенція традиційно вживається у значенні «коло повноважень», компетентність же пов'язується із кваліфікованістю, обізнаністю, авторитетністю. Тому в педагогічному сенсі доцільно користуватися саме терміном компетентність. Компетентність — це загальна здатність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих особистістю у процесі навчання. Тлумачний словник сучасної української мови за редакцією В. Бусела розглядає компетентність як певну суму знань особистості, яка дозволяє їй судити про що-небудь, висловлювати переконливу, авторитетну думку [1]. Отже, ми можемо назвати людину компетентною, якщо вона обізнана у певній галузі

Аналіз підходів до визначення поняття компетентність дозволив виділити основні характеристики компетентної особистості:

- оволодіння специфічними здібностями, що включають особливі риси і характеристики поведінки, значущі для певної діяльності;

- здатність отримувати високі результати у процесі діяльності, яка не є обов'язково опосередкованою природними даними, інтелектом і здобутою освітою;

- наявність не тільки знань, але і практичних умінь.

Підсумовуючи вище сказане, можна зробити висновок про те, що поняття компетентності згідно з метою навчання можна вважати педагогічним явищем, оскільки воно співвідноситься із знаннями, уміннями й навичками особистості, які найбільш точно відображають її багатогранність і відіграють важливу роль у розвитку людини.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад і голов. ред. В. Т. Бусел] — К., Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. — 1440 с.

2. Етимологічний словник української мови: в 7 т. / АН УРСР. Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні; редкол. О. С. Мельничук (гол. ред.) та ін. — К. : Наукова думка, 1985. —.—  
Т. 2. — 1985. — 570 с.

3. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка:

**Маргарита Загора,**

студентка 2 курсу

факультету фізико-математичної, комп'ютерної та технологічної освіти

Наук. керівник: **А. О. Малихін,**

к. пед. н., доцент (БДПУ)

## **ПИТАННЯ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ Г. СКОВОРОДИ**

**Актуальність.** В сучасних умовах реформування національної системи освіти з особливою актуальністю постають питання трудового виховання підростаючого покоління, оскільки саме в праці на користь суспільства кожна людина може проявити свої таланти і здібності. У зв'язку із цим особливою актуальністю набувають погляди видатного українського філософа і педагога XVIII ст. Г. Сковороди на питання трудового виховання підростаючого покоління.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** Окремі аспекти педагогічної спадщини Г. Сковороди досліджували Д. Багалій, О. Дзевєрін, Г. Коваленко, П. Пелех, І. Табачников, Г. Хоткевич та інші. Але питання трудового виховання в спадщині видатного філософа і педагога не знайшли належного висвітлення в дослідженнях науковців, особливо, в аспекті актуальності цієї проблеми в умовах реформування сучасної освіти.

**Мета дослідження** полягає у визначенні актуальності поглядів Г. Сковороди на трудове виховання підростаючого покоління в умовах реформування сучасної освіти.

**Сутність дослідження.** Г. Сковорода надавав трудовому вихованню великого значення у правильному формуванні особистості, запобіганні тих чи інших відхилень у розвитку особистості. У відповідності з його поглядами праця – категорія етична, бо це основа суспільного життя і джерело всіх людських благ. У праці філософ вбачав фактор, який може вирішально вплинути на формування особистості, виховання моральних почуттів, сильного характеру, волі. Бездіяльність, лінощі, на думку Г. Сковороди, є джерелом виникнення багатьох моральних вад. При цьому просвітителю мав на увазі не будь-яку працю, а «сродную». Він вважав, що від природи в кожній людині закладений таємний «закон сродности», тобто природжені нахили до певного виду діяльності. Цей закон не можна порушувати, бо це надзвичайно небезпечно і для самої людини, і для всього суспільства. «Несродна» праця завдає страждання людині, а праця, яка відповідає їй нахилам та вподобанням, приносить задоволення і втіху. Лише у «сродній» праці людина може бути істинно щаслива [1].

Важливою є думка Г. Сковороди про необхідність фізичної та інтелектуальної праці для нормальної життєдіяльності людини, про зв'язок бездіяльності з найрізноманітнішими вадами особистості. В листі до свого учня і друга М. Ковалінського, видатний філософ і педагог писав, що наш розум ніколи не залишається бездіяльним, а завжди любить чимось



займатися. Якщо він не буде мати доброго, то звернеться до поганого. Отже, треба дати йому те, над чим він міг би добре попрацювати, але дати йому слід прекрасне і не занадто багато.

Г. Сковорода з повагою ставився до людей праці і ганьбить нероб. Це особливо відображено в байці «Бджола й Шершень» [3], де він не тільки прославляє працю як джерело матеріальних благ, а й підносить її моральне та суспільне значення. Шершень в байці уособлює паразитичні елементи суспільства, а бджола є символом мудрої і працьовитої людини з народу.

Одним із головних завдань виховання на думку Г. Сковороди є навчити вдячності молоде покоління. Питання трудового виховання розкривається саме в процесі навчання вдячності. На думку Г. Сковороди [2], це починається в 5-6 років і триває до 16-18 років. У цей період має вирішуватися завдання із виховання споріднених трудових навичків, виховання та розвиток головного покликання в житті. Видатний педагог зазначав, що у вихованця треба розвивати добре серце, вироблювати навички трудового служіння суспільству і не допускати всілякі прояви жадібності до багатства, золота та чинів. Таким чином, Г. Сковорода вказує на те, що трудове виховання, є підґрунтям морального та розумового розвитку дитини.

«Навчити вдячності» – це означає виховати в дитині любов до праці, вміння жити в суспільстві, гармонійно поєднувати особисті інтереси з інтересами суспільства; виховувати справжніх людей, справжніх вільних громадян суспільства.

**Основні висновки.** Таким чином, в сучасних умовах розвитку українського суспільства винятково важливою є ідея Г. Сковороди про корисність і почесність будь-якої потрібної для суспільства праці, професії, аби тільки вона була спорідненою. Не менш важливою є думка філософа про те, що цінність людини визначається її справами, результатами праці.

Високо оцінюючи роль праці в житті суспільства, Г. Сковорода вважав, що в республіці майбутнього, про яку він мріяв, у країні миру і свободи, рівності, достатку і щастя кожний працюватиме по сродности, створюючи блага для всіх.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Педагогічні ідеї Г.С. Сковороди / Ред. О.Г. Дзевєрін. Київ: Вища школа, 1972. 246с.
2. Сковорода Г.С. Повне зібрання творів: у 2 т. – Київ, 1973.
3. Сковорода Г.С. Сад божественных песней: Вірші, байки, діалоги, притчі. – Київ: Дніпро, 1988. 319 с.

**Олена Зоріна,**

студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **Н. М. Щербакова**

к. пед. н., доцент (БДПУ)

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

У сучасних умовах розвитку суспільства нагального вирішення потребує проблема якісно нової підготовки майбутнього вчителя початкової школи, яка б поєднувала фундаментальність професійних базових знань з інноваційністю мислення та практико-орієнтованим, дослідницьким підходом до вирішення конкретних освітніх питань. Модернізація сучасної вищої педагогічної освіти в Україні передбачає насамперед підготовку компетентного фахівця, який усвідомлює свою соціальну відповідальність, уміє визначати педагогічні цілі і успішно досягати їх, є суб'єктом особистісного і професійного зростання. [2, с. 75].

Сучасний учитель – це професіонал, який володіє психолого-педагогічними знаннями, професійними компетентностями, мотивований на творчу працю.

Різні аспекти професійної підготовки майбутнього вчителя досліджує багато вчених. Так, методологічні та методичні основи підготовки педагога розглядаються в дослідженнях В. Лугового, О. Мороза, О. Пехоти, І. Прокопенка; становлення професійної позиції сучасного вчителя – Є. Антипової, І. Курлянд, В. Семиченко, Л. Красовської; Л. Карамушки. Розвиток професійної компетентності вчителя присвячені роботи О. Жигайло, Л. Коваль, Л. Лозової, Н. Ничкало, О. Овчарук, І. Прокопенко, С. Скворцової та ін. В. Коткова, Р. Моцик, О. Нікулочкіна, І. Онищенко та ін. вивчають місце інформаційних технологій у підготовці вчителя.

Мета нашого дослідження – вивчити і науково обґрунтувати використання інформаційних технологій під час формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Під професійною компетентністю педагога розуміють особистісні можливості учителя, які дозволяють йому самостійно і ефективно реалізувати цілі педагогічного процесу. Для цього потрібно знати педагогічну теорію, уміти застосовувати її в практичній діяльності.

Компетентність визначає рівень професіоналізму особистості, а її досягнення відбуваються через здобуття нею необхідних компетенцій, що є метою професійної підготовки фахівців [3, с. 94].

Професійна компетентність – це базова характеристика діяльності фахівця; вона включає як змістовий (знання), так і процесуальний (уміння) компоненти і має головні суттєві ознаки, а саме: мобільність знань, гнучкість методів професійної діяльності і критичність мислення.

Для набуття здобувачами освіти професійної компетентності, на нашу думку, у процесі їх фахової підготовки необхідно використовувати інформаційні технології, що дозволить спрямовувати процес підготовки на формування стійкого інтересу майбутніх учителів до майбутньої

професійної діяльності. Інформатизація освітнього простору, як доводять учені, може істотно вплинути на результативність педагогічного процесу при дотриманні педагогічних вимог, технологій, спрямованих на розвиток особистості, творчого мислення.

Термін «інформаційні технології» вживається в зв'язку з виконанням процесів зберігання, передачі і обробки інформації. В освітньому процесі інформаційні технології характеризуються як сукупність методів і засобів освіти, спрямованих на формування в здобувачів освіти певних знань, умінь, навичок, компетенцій. Рівень інформаційної культури випускника ЗВО – це вміння працювати з інформацією, використовувати сучасні методи і засоби. Інформаційно-освічений вчитель здатний знайти відповідну інформацію з різних джерел. Така особа має бути також наділена необхідною здатністю якісної та кількісної оцінки і самооцінки інформації з тим, щоб виявити спірні питання закладені в інформації. Інформаційно-освічений вчитель може використати та застосувати інформацію відповідно в багатьох фахових ситуаціях. Такі ситуації, потенційно призводять до прийняття нешаблонних рішень, розв'язку творчих завдань.

Таким чином, упровадження інформаційних технологій у процес підготовки майбутніх вчителів початкової школи розглядається як один із шляхів формування їх професійної компетентності.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Мешко Г. М. Вступ до педагогічної професії : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. 2-ге вид. К.: Академвидав, 2012. 197 с.
2. Кобилянський О., Кобилянська І. Практичні аспекти формування компетентності фахівців // Наукові записки. Випуск 6. Ч. 2. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. С. 120–124.
3. Скворцова С. О. Професійна компетентність вчителя: зміст, поняття // Наука і освіта. 2009. №4. С. 93-96.

**Юлія Лихошва,**

студентка1 курсу

Бердянського економіко-гуманітарного коледжу БДПУ

Наук. керівник: **Г.А.Іванченко,**

заступник директора з виховної роботи (БЕГК БДПУ)

### **РОЛЬ СТУДЕНТСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ В ОРГАНІЗАЦІЇ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В УМОВАХ РОЗВИТКУ ДЕМОКРАТИЧНОГО СУСПІЛЬСТВА**

Студентське самоврядування має дуже важливу роль в організації навчального та позанавчального процесу. Колектив студентського самоврядування повинен відстоювати інтереси та права усіх здобувачів вищої освіти, мати власні пропозиції та ідеї щодо вдосконалення та розвитку діяльності культурного та навчального процесу в навчальному закладі. Також, не менш важливою є тема патріотичного виховання студентської молоді. Актуальність теми патріотичного виховання полягає не тільки в тій ситуації, яка найбільш турбує кожного українця, ця тема була актуальною у всі визначні події, які відбувалися в Україні.

Студентство завжди знаходилося «на передовій» історичних подій. Ми усі повинні пам'ятати, що патріотичне виховання та патріотизм це не тільки гучні промови, а ще й ставлення з повагою до наших традицій, символів, мови, збереженню матеріальних та духовних цінностей, які ми повинні передавати з покоління в покоління. Саме тому у Бердянському економіко-гуманітарному коледжі БДПУ, як і в багатьох інших вищих навчальних закладах, приділяється особлива увага різним методам виховання патріотичної та вихованої молоді. За ініціативою органів студентського самоврядування проводяться виховні заходи, відкриті заняття патріотичного спрямування як у навчальному закладі, так і поза ним: на рівні БДПУ та міста Бердянськ. Студенти коледжу традиційно беруть участь у Всеукраїнських благодійних акціях: «Серце до серця», «На зустріч мрії», здійснюють волонтерську допомогу воїнам АТО, співпрацюють з волонтерською організацією «Наші Атланти».

Найбільш поширеною та найбільшочішою проблемою, яка стосується патріотичного виховання молоді та суспільства, є еміграція громадян України, у тому числі і здобувачів вищої освіти, за кордон. Люди, які виїжджають за кордон мотивуються різними ідеями: економічними (поліпшити рівень свого життя, забезпечити особистий добробут та своєї родини), або ідеологічними чи духовними (коли особа не погоджується із політичними, соціальними та іншими законами держави). І ця проблема була актуальною у різні часи. Виїжджати за кордон у пошуках кращої долі у різні періоди української історії були змушені науковці, митці, підприємці, культурні та історичні діячі – люди не згодні з політичним режимом України, а тому переслідувані й гнані.

У нашому закладі надається перевага працевлаштуванню студентства, ознайомлення молоді з провідними підприємствами України, надаються знання та можливість для створення власного бізнесу. А щодо ідеологічної мотивації покинути країну, то людина повинна розуміти: якщо вона буде здобувати якісну освіту, вивчати історичні події, шанувати та поважати свою державу, то зможе зробити свій внесок у поліпшення своєї Батьківщини. Адже суспільство у всі часи слідувало за думкою та діями освічених, вірних своїй державі та його традиціям людей.

Отже, патріотичне виховання молоді в закладі вищої освіти має вирішальну роль у зародженні патріотизму, адже саме під час навчання у людині з'являється свій світогляд, своє ставлення до оточуючих, формується цінність до своєї країни, її майбутнього. Тож, ми повинні замислюватися над тим, як згуртувати суспільство та виплекати в ньому почуття гідності, бути громадянином своєї країни та її невід'ємним цілим.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Патріотичне виховання студентів – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://vspu.edu.ua/science/dis/d6.pdf>

2. Проблеми еміграції в Україні – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ukrtvory.com.ua/rozd3.html>

**Ганна Мірошниченко,**

студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **Л. О. Лісіна**  
доктор. пед. наук, професор (БДПУ)

### **ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ**

Сучасні зміни в Україні, спрямовані на інтеграцію різних систем освіти, як внутрішньодержавних так і зарубіжних, детермінують підготовку висококваліфікованих спеціалістів здатних критично підходити до отриманих задач, творчого їх вирішення, готових до постійного професійного розвитку і конкуренції на ринку праці сьогодні. Тому однією із головних цілей закладів вищої педагогічної освіти є формування особистості творчого фахівця, здатного до самореалізації в професійній діяльності.

Творче мислення є одним із феноменів сучасної психології та педагогіки, вивчення якого є нагальною проблемою сьогодення. Розгляд поняття творчого мислення і шляхів його розвитку в умовах сучасності необхідне для обґрунтування технологій його формування на різних рівнях освіти.

На нашу думку, основною метою вищої педагогічної освіти має стати підготовка майбутнього вчителя, здатного до творчого вирішення практичних задач. Виходячи з цього, особливо актуальним виглядає дослідження умов реалізації такої підготовки в сучасному закладі вищої педагогічної освіти.

Дослідженню різних аспектів цієї проблеми присвячені праці українських і зарубіжних учених, зокрема: А. Брушлінського, Л. Виготського, В. Давидова, Л. Занкова, О. Леонтєва, С. Рубіншейна, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін. (розвиток творчого мислення учнів та підготовка вчителя до розвитку творчого мислення учнів); Д. Богоявлінської, Л. Ермолової-Толіної, О. Лука, О. Матюшкіна, С. Сисоевої, та ін. (теоретичні засади формування та розвитку творчої активності вчителя й учнів); Е. Берна, Д. Сьюпера, Дж. Голланда, Е. Еріксона, Е. Гінзберга, Е. Клімова та ін. (психологічні теорії професійного розвитку). Науковцями доведено, що творчість повинна стати складовою навчальної діяльності учнів і професійної діяльності вчителя, тому проблема розвитку творчого мислення є нагальною проблемою сучасної педагогічної науки. Але успіх процесу підготовки майбутнього вчителя до творчої діяльності, одним із аспектів якої є розвиток його творчого мислення, неможливий без визначення організаційно-педагогічних умов навчання, за яких відбувався б ефективний розвиток творчого мислення та навичок творчої діяльності.

Недостатня розробка даного аспекту підготовки студентів до творчої діяльності і зумовила постановку **мети** дослідження: теоретично обґрунтувати організаційно-педагогічні умови ефективного розвитку творчого мислення майбутнього вчителя в процесі навчання.

У своєму дослідженні ми розглядаємо творче мислення майбутнього

вчителя як інтегративну єдність когнітивних процесів та інтелектуальних здібностей, яка визначає гнучкість, оригінальність і продуктивність мислення під час оволодіння професійною компетентністю та реалізації завдань професійної діяльності. Його змістовими характеристиками визначають швидкість, оригінальність, гнучкість, нетривіальність, глибину та здатність до трансформації. Головною особливістю творчого мислення є його нестандартність. Необхідною складовою творчого мислення є пізнавальний інтерес. Основою, необхідною передумовою розвитку творчого мислення вважають якості розуму, які є проявом розумових здібностей студентів, тобто «властивостей функціональних систем, які реалізують пізнавальні й психомоторні процеси. Вони мають індивідуальну міру прояву, яка виявляється в успішності та якісній неповторності виконання діяльності» [4, с. 185].

На нашу думку, показниками успішного розвитку творчого мислення є: по-перше – наявність умінь здійснювати перенос та синтез прийомів розумової діяльності з однієї галузі знань в іншу, по-друге – вміння практично застосовувати ці знання в професійній діяльності. Як основні критерії високого рівня його розвитку можна виділити вміння побачити проблему і проаналізувати її з різних позицій та вміння інтегрувати знання між собою.

Спираючись на вищевикладене, дослідження С. А. Сисоєвої [3, с. 269] і власний досвід експериментального викладання, ми можемо зробити висновок, що ефективність процесу розвитку творчого мислення майбутніх вчителів залежить від реалізації **комплексу організаційно-педагогічних умов** організації освітнього процесу в педагогічному університеті, а саме: 1) ефективне використання навчального часу для підвищення рівня знань, умінь і навичок студента; 2) вдосконалення змісту і принципів структурування навчальних дисциплін з метою оволодіння студентами навичками дослідницької діяльності та отримання нових ідей і результатів, узагальнень (як об'єктивно нових, так і суб'єктивно нових); 3) відбір оптимальної сукупності форм і методів організації навчальної діяльності студента, що позитивно впливають на розвиток творчого мислення; 4) обов'язкове виявлення індивідуальних досягнень у когнітивній сфері; створення особистого творчого досвіду професійної діяльності та апробація його на практиці; 5) забезпечення навчально-методичної бази з питань формування творчого мислення.

Організоване і систематизоване освітнє середовище, спрямоване на розвиток педагогічного мислення, сприяє становленню сучасних студентів як майбутніх творчих фахівців.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Вітвицька С. С. Розвиток творчого мислення майбутніх магістрів освіти як умова їх творчої самореалізації. Андрагогічний вісник: Наукове електронне періодичне видання. Випуск 5. 2014. С. 88-96.
2. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи: Підручник. 2-е вид. Київ: Каравела, 2008. 352 с.
3. Сисоєва С. О. Технологізація освітньої діяльності в умовах неперервної професійної освіти. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: [монографія] За ред. І. А. Зязюна. Київ: АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти. Київ: ВІПОЛ. 2000. 636с.

4. Шадриков В. Д. Психологическая деятельность и способности человека. – М.: Издательская корпорация "Логос", 1996. – 320 с.

**Надія Николаєва,**

студентка 2 курсу

Бердянського економіко-гуманітарного коледжу БДПУ

Наук. керівник: **Ю.А.Білова,**

викладач (БЕГК БДПУ)

## **ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ДОРΟΣЛИХ**

Суспільство ХХІ століття, століття перманентної науково-технічної революції й соціальної динаміки потребує адекватного рівня освіти. Цим обумовлена підвищена увага всіх ведучих країн світу до модернізації освітніх систем з метою досягнення їх більшої ефективності. При цьому особливий актуальності набуває установка на неперервну освіту впродовж життя, необхідність якої стала загальноновизнаною, а в Європейському Союзі вона розглядається як один з основних елементів соціальної моделі суспільства. В цьому контексті, західне співтовариство прийшло до висновку про необхідність зміни існуючої до середини ХХ ст. парадигми освітньої політики, що призвело до розвитку сфери освіти дорослих.

Система освіти дорослих стає одним із провідних чинників зростання національної економіки й важливою складовою мобілізації інституційних чинників зміцнення її конкурентоспроможності.

Важливе значення для вивчення питань в галузі освіти дорослих мають праці з філософії освіти В.П. Андриющенка, І.А. Зязюна, В.Г. Кременя, В.О. Кудіна та ін.

На сьогоднішній день, загальноновизнаним є той факт, що в цілому теорія й практика освіти дорослих узагальнені і виділені в самостійну галузь наукового знання – андрагогіку, що переживає підйом особливий актуальності, систематизації накопиченого знання й досвіду, формування інноваційних підходів.

Однак, незважаючи на появу в Україні ряду робіт, які стосуються сфери освіти дорослих, можна констатувати наступне:

- проведеними і доступними дослідженнями охоплені в більшій мірі проблеми професійного та особистісного розвитку педагогів, акмеологічні аспекти освіти дорослих, питання менеджменту освітнього процесу, різні аспекти підвищення кваліфікації та післядипломної освіти;

- відзначається істотна нестача наукових досліджень в області теорії та методології освіти дорослих, недостатньо розроблені концептуальні засади організації неперервної освіти;

- потребує обговорення й питання якими професійними компетенціями повинен володіти викладач-андрагог в системі неперервної освіти.

Очевидно, що освіта дорослих має свою специфіку. На відміну від педагогіки, яка спрямована на дітей, в організації процесу навчання дорослих повинна превалювати андрагогіка.

Едуард Ліндеманн – перший американський теоретик, хто вжив цей термін у 1927 році. Проте у США поняття набуло популярності через роботу М. Ноулза (1950), який визначив андрагогіку як мистецтво та науку, що допомагають навчати дорослих, і вперше відокремив андрагогіку від педагогіки. Багато вчених піддавало сумніву його визначення, проте воно і до сьогодні залишається досить вагомим у науковій літературі з освіти дорослих [1, с.32].

Дорослий – особа, що виконує соціально значимі продуктивні ролі (громадянина, працівника, члена сім'ї), володіє фізіологічною, психологічною, соціальною, етичною зрілістю, відносно економічною незалежністю, життєвим досвідом і рівнем самосвідомості, достатніми для відповідальної самокеруючої поведінки, що поєднує або чергує навчальну діяльність з іншими видами діяльності [2, с. 5].

Для того, щоб процес навчання дорослих був ефективним, освітня взаємодія повинна ґрунтуватися на положеннях, що дорослі [2]:

1) є автономними і самостійними, їм необхідно надавати свободу у виборі власної траєкторії соціально-культурного розвитку;

2) володіють акумульованим життєвим досвідом і знаннями, які їм необхідно інтегрувати у систему нових знань, умінь, здатностей;

3) є орієнтованими на досягненні поставлених цілей та вирішенні актуальних проблем, прагнуть чіткого розуміння практичної значущості набутих знань у досягненні власних цілей;

4) є спрямованими на релевантність набутих знань, прагнуть чіткого розуміння підстав для навчання;

5) є практичними, фокусують свою увагу на тих аспектах навчання, які найбільш корисні для них, відповідають сформованій системі цінностей, світогляду.

Таким чином, освіта, орієнтована на забезпечення доступу дорослого до потоків знань, в першу чергу, спрямована на інструментальне оволодіння учнем здатністю розширювати свій освітній простір.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Гончарук А. Неформальна освіта дорослих у країнах ЄС / А. Гончарук // Педагогічні науки. – 2012. – 54. – С. 32.

2. Маслова В. В. Основы андрагогикки. Терминологический словарь-справочник [для студ. соц.-гуманитарн. спец.] / Сост. В. В. Маслова. – Мариуполь, 2004. – 19 с.

**Ірина Петренко,**

студентка 3 курсу

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **Л. Г. Ярошук,**

к.пед.н., доцент (БДПУ)

### **МОВА, ПІСНЯ І УСНА НАРОДНА ТВОРЧИСТЬ ЯК НЕВИЧЕРПНА СКАРБНИЦЯ ВИХОВНИХ ЗАСОБІВ УСНОЇ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ УЧНІВ**

Мова – це не тільки засіб спілкування, а голос Землі і Космосу, ритм колиски з якої починається шлях людини у світ, це пам'ять і поклик



предків, закодований у слові, пісня матері для немовляти і батьківська настанова для сина, це і пісня закоханих, і плач осиротілих, щебет солов'я і каркання ворони. Це і критерій справжності людини, і її голос у Всесвіті [2].

Мова – це універсальний чинник пам'яті: матері-батька, природи, історії, життя державного і суспільного. І разом з тим – осмислення того, що є. Ось чому мова несе в собі все, що дають історія, природа, рід, нація.

Наукою доведено: майбутня людина формується в основному до семи років. Саме тоді закладаються і основи духовності.

“Мова – не доля нашого народу, і вона залежить від того, як ревниво ми всі плекатимемо її... – роздумує Олесь Гончар. – Віками народ витворював цю мову, витворив її, одну з найбагатших мов слов'янства, триста тисяч пісень склала Україна цією мовою, в тім числі явивши пісенні шедеври незрівняної краси, дала світові геніальних поетів, зажило українське слово шани й визнання серед народів близьких і далеких”[3].

Ми маємо донести школярам, що українська мова, якою говорили ще наші пращури, дуже старовинна. У ті далекі часи наші предки розмовляли мовою, близькою до сучасної української. Краса цієї мови відображає в чисельних фольклорних скарбах українського народу, зокрема в обрядових піснях, які творилися в сиву давнину [1].

Українська мова надзвичайно багата словниковим складом, вона поетична, надзвичайно мелодійна, красива і співуча. Доречно тут нагадати результати всесвітнього конкурсу мов, який був проведений в Парижі 1928 року. На ньому визначалося, яка з мов наймилозвучніша. Зачитувалися тексти різними мовами світу. Звучали там і вірші Т. Шевченка. Слід підкреслити, що членами журі була належним чином оцінена виразність і милозвучність українського слова. Серед чотирьох переможниць конкурсу українська мова посідала третє місце, поступаючись французькій та італійській і залишивши після себе перську мову [1].

Сьогодні українська мова – державна. Проте проблем у її розвитку чимало. І лише всією спільнотою ми можемо подолати, коли берегтимемо скарби, полишені предками, коли примножуватимемо, збагачуватимемо її теперішній розвиток.

Отож, ми маємо навчити учнів любити і шанувати рідну мову, наш найдорожчий скарб. Рідна мова – це саме життя народу, вияв його національного буття, універсальна скарбниця духовних надбань і основний засіб передачі їх із покоління в покоління. Крім мови, як засобом спілкування, ми можемо виховати національну свідомість в учнів і пісню.

“Пісня – душа народу”. Яке це диво – українська народна пісня! Кого тільки не полонила її вічна краса. Українська пісня – то живий скарб, що йде від покоління до покоління, несучи радість чи смуток, чаруючи людську душу, даючи їй силу і натхнення. Любов до рідного краю, мови починається з маминої колисаночки. У ній – материнська ласка і любов, світ добра, краси і справедливості. Минають віки, зміцнюються покоління, а народні пісні залишаються. Вони володіють чудовою здатністю полонити людські серця, допомагати в праці, розраджувати в горі, тамувати душевний біль, множити сили в боротьбі. Пісня – душа людини, незмінна її супутниця. Споконвіку в Україні співали – у горі і радості, на сімейних і народних святах, в церкві і в школі. Пісня супроводжувала людину протягом усього її

життя, допомагаючи у праці й прикрашаючи побут. Невипадково великий Гоголь писав: “Покажіть мені народ, у якого би більше було пісень” [3, с. 130].

Особливо магічну силу мають колискові пісні. Вони надзвичайно образні, мелодійні, лагідні, щирі, задушевні. Передаючи їх немовляті, як і своє молоко, немка переливає в його душу мудрість народу, виколисує з нього майбутню людину [4]. Колискова пісня – благословенний світ високої поезії українського народу, це ті Лаври – Хранителі, що становлять духовний закон цілих епох. Дитина ще перебуває в захисті материнського лона, а вже до неї лине з глосу матері монотонна пісня. Колискова пісня монотонна – так, саме з монотонної мелодії голосу мати й дитя еднаються пуповиною свідомої правди життя. Колісанка – це той етнічний мотив, що поступово входить у підсвідомість дитини і стає її здобутком на все життя. Думи й почуття матері, її роздуми про власну долю передаються крихітці-немовляті самою лише мелодією народжуваної колісаночки. Колискові пісні чарують своєю простотою, безпосередністю, ніжністю. Головне призначення колискової – приспати дитя. Магічною силою володіє поетична абстракція химерних образів Сну та Дрімоти. Уже понад 150 років ця пісня записується фольклористами в різних варіантах. Сон та Дрімота благодатно діють своєю присутністю на дитину, ділять між собою обов’язки [6].

Слова материнської пісні – жива артерія життя, ужиткова спадщина, поетичність, щирість та безпосередність якої становить основу естетичних смаків дитини. Недарма український народ вживає найніжніші слова щодо виховання – кохати, викохувати діточок [5].

Окрім мови і пісень, можемо використовувати й усну народну творчість для виховання національної самосвідомості учнів, зокрема, прислів’я, приказки, загадки та казки, адже умовою виховання дитини є передача їй духовної спадщини народу, його моральних ідеалів. Тому вчитель постійно звертається до народної творчості. Прислів’я та приказки – короткі влучні вислови, у яких виражено повчальний досвід народу. Вони всі тісно пов’язані зі щоденним життям і побутом людини. У вихованні учнів використовуються прислів’я для пояснення змісту та ілюстрування правил культурної поведінки, у яких виражено повчальний досвід народу. Вони всі тісно пов’язані зі щоденним життям і побутом людини, ілюстрування правил культурної поведінки, яких мають дотримуватися діти:

У народних прислів’ях відображається система поглядів українського народу на формування моральних якостей особистості. Прославляючи працелюбність, скромність, розсудливість, сміливість, прислів’я викривають ледачих, брехунів, базік, богузів: де руки і охота, там скоро робота; тяжко тому жити, хто не хоче робити; правда із дна моря виринає, а неправда потопає; хто людям добра бажає, той собі має.

Загадка, як вид народної творчості, має тисячолітню історію. Загадка – народний твір. З’явилися вони задовго до того, як люди навчилися писати, читати, друкувати. Століттями загадки поширювалися усно, і тепер уже не можна встановити, хто ту чи іншу склав першим. Відгадування загадок розвиває кмітливість, уміння зіставляти, порівнювати предмети чи явища і знаходити в них схожість. Назва “загадка” походить від слова гадати, тобто думати. У загадках предмети чи явища прямо не називаються,

про них мовиться в прихованій формі. Невеликий фольклорний твір в інакомовній формі описує предмет, котрий слід назвати. Тут широко використовується метафора алегорія, метонімія, уособлення. Часто задуманому предметові (явищу) дається назва інших на основі їх схожості. У загадках народ виявляє свою велику дотепність, вміння робити дуже цікаві, часом незвичайні порівняння чи зіставлення. Скажімо, небо в загадках – це голубий шатер, синя шуба, поле неміряне, море безкрає, комар – не звір і не птиця, ні рак, ні риба, летюче, маленьке, кусюче.

Загадки, крім поезії, використовуються і в казках, де виконують роль перешкоди. Загадки широко використовуються і в навчальній практиці. Наприклад, загадки в підручниках розміщені за тематикою розділів. Кожна з них допомагає глибше зрозуміти головну думку твору, на їх основі можна провести виховну бесіду до теми. Використання загадок у роботі зі школярами постає формою збереження й поширення мудрості і є засобом національного впливу на вчинки кожного нового покоління. Це і джерело пізнання, і засіб, що посилює уявлення дітей про дійсність, і форма співпереживання. Складаючи загадку, народ вживає найяскравіші, найважливіші ознаки речі. Так, гриб асоціюється з однією ногою, на яку накинуто шапочку. Загадки вчать зіставляти предмети і явища, виділяти в них найістотніші ознаки, коротко та образно висловлюватися, розвивати кмітливість. Як, наприклад ця: На дубі з гілки, на кожній гілці по 6 яблук. Скільки всього на дубі яблук? (На дубі яблука не ростуть).

Тематика загадок різноманітна – про природу, людину та все, що з нею пов'язане в житті. Багато можливостей дає загадка для мовного розвитку учнів, для прилучення їх до словесної художньої творчості.

Малі форми усної народної творчості заслужено займають вагомe місце у роботі з учнями. Вони є невичерпним дидактичним матеріалом для різних видів роботи на уроках української мови, літератури та інших шкільних предметів, у позакласній та позашкільній роботі, містять глибоке навальне, розвивальне та виховне значення, розвивають образне та логічне мислення. Недарма загадки, прислів'я, приказки називають зразками народної педагогіки.

Отже, загадки – то справжні перлини народної мудрості, коштовні згустки думки і почуттів, хвилюють розум та уяву людей.

До вічно свіжих фольклорних джерел, які дарують радість дорослим і дітям, належить українська казка. Це своєрідний сплав реальності й уяви, життєвого досвіду і мрії народу. За допомогою казок дитині прищеплюються ввічливість, коректність у стосунках з людьми, працелюбність, любов до рідної землі. Вони широко використовуються у вихованні дітей, а це зумовлюється тим, що їх зміст викладений у цікавій формі. Існує чіткий поділ персонажів на добрих і поганих, сутність вчинків яких легко розуміється дітьми і дає змогу визначити моральні якості кожної дійової особи. Це полегшує правильну оцінку дітьми моральної цінності вчинку і дає змогу самостійно зробити висновки щодо правил культурної поведінки.

Казки багаті на дива, різноманітні перетворення, мають пригодницький сюжет. Позитивні герої уособлюють народний етичний та естетичний ідеали – працьовитість, доброту, розум, вірність, пам'ятливість, красу. У казках яскраво виявляються висока духовність людей, їхнє

прагнення пізнати навколишній світ. В українському казковому епосі особливо виділяються казки про народних богатирів. Казкові герої – богатирі – це вимріяні, узагальнені образи кращих синів народу, які своєю силою і розумом віддають боротьбі за його інтереси, казкові богатирі мають фантастичне походження. Герої казок для підсилення їх ідеальних рис часто зображуються гіперболізовано. Народ ідеалізує своїх героїв, зображує їх незвичайними ще змалку. У відстоюванні правди, добра, гармонійних стосунків у природі й суспільстві головному героєві допомагають не тільки побратими, а й звірі, птахи, комахи, риби, стихії. Доброзичливе ставлення до природи оплачується сповна. Вона приходить людині на допомогу в найнебезпечнішу мить, довірливо відкриває свої сокровенні таємниці, дарує живу цілющу воду, молодильний напій.

У чарівних казках головним позитивними персонажами найчастіше виступають особи чоловічої статі: Козак, Котигорошко, Іван-Побиван, Кирило-Кожум'яка. Проте зустрічаються і привабливі жіночі образи, у яких втілені ідеальні риси народу: працьовитість, чесність, вірність, скромність, вміння і готовність виконати найчорнішу роботу для загального добра та благополуччя. Страшними потворами зображуються в казках негативні персонажі – змії-людожери, кощі-смертоносці, злі відьми, Баба-Яга.

У казках певна моральна теза чи настанова постає не нав'язливо, а випливає з усієї художньої тканини твору. У цьому – особливість великого впливу народної фантастики на формування внутрішнього світу дитини.

Немає сумніву, що казка через елементи ілюзорного і фантастичного відображення світу справляє глибоке емоційне враження на дитину, приводить в рух її уяву, духовні сили. Логічна послідовність викладу, чітка побудова, влучність у вживанні фразеологізмів викликають неусвідомлене задоволення, сприяють засвоєнню традицій народно-поетичного мовлення. Лексика казок точно відповідає особливостям предметно-образного мислення дитини.

Усе відчутнішим стає інтерес українського народу до своєї історії, давньої культури, способу мислення наших далеких предків. Великий обсяг знань про давні світогляди, етику й мораль приховують у собі міфічні оповідання, легенди. У цих оповіданнях трудящий люд, творець усіх матеріальних і духовних цінностей – дає своє поетичне пояснення походженню і розвитку органічного життя на нашій планеті, висловлює власні погляди на оточуючий людину світ.

Українська міфологія, як сукупність переказів про живу й неживу природу та людину, розвивалася на основі давньої загальнослов'янської міфології. В українській міфології в художньо-образній формі знайшли поєднання реальні знання з фантастично-релігійними елементами та повір'ями. Вона ілюструє прагнення людини пояснити і упорядкувати навколишній світ, розкрити єдність людини і природи. Українська міфологія включає міфи про сутність і походження явищ природи, про походження людини, про богів, про виникнення Всесвіту, про неминучу загибель світу. В українській міфологічній традиції багато уваги приділялося природним стихіям, явищам навколишнього світу, різноманітним життєвим випробуванням, з якими зустрічається людина.

Отже, за допомогою мови, пісні, казок, приказок та загадок ми можемо успішно виховати національну свідомість в учнів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Баяк Є. Ми говоримо українською: інтелектуально-мовознавчий турнір. *Дивослово*. 2018. № 2. С. 17–20.
2. Губарева С. “Материнська мова – мова колискова”: роль рідної мови в збереженні та передачі культурних надбань роду і народу. *Початкова школа*. 2018. № 7. С. 34–35.
3. З народного джерела: посібник для вчителів, вихователів та студентів педагогічних закладів. Рівне, 1997. 146 с.
4. Осипець Р. Українська народна пісенна культура як засіб виховання національної свідомості. *Рідна школа*. 2009. №11. С. 11–14.
5. Савченко С. Наша пісня – душа народу. *Виховна робота в школі*. 2018. № 4 (квіт.). С. 9–12.
6. Тарасюк Н. Колискова пісня як невичерпна скарбниця виховних засобів усної народної творчості. *Українська мова та література*. 2018. № 9/10 (трав.). С. 78–81.

### **Віра Сафонова,**

студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **Л. О. Лісіна**

доктор. пед. наук, професор (БДПУ)

### **ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ**

**Актуальність теми.** Удосконалення української вищої освіти на сьогодні займає дуже важливе місце у реаліях Української Держави, адже в умовах значних змін суспільства все актуальнішою стає потреба в спеціалісті високої кваліфікації. У зв'язку з цим особливого значення набуває формування та розвиток у майбутніх учителів критичного мислення. У філософії, педагогіці та психології з проблеми формування критичного мислення накопичено багато теоретичного матеріалу, який, на нашу думку, недостатньо відображений в практичній підготовці майбутніх фахівців.

Мета даної роботи полягає в розкритті сутності критичного мислення і теоретичному обґрунтуванні процесу формування критичного мислення у майбутніх учителів початкових класів.

Проблематикою даної теми займалися такі вчені як Дж. А. Браус, Д. Вуд, Д. Халперн, Д. Елліс, М. Кларін Ж. Піаже *та інші*.

Дослідники по-різному інтерпретують поняття «критичне мислення». М. Кларін вважає, що критичне мислення є раціональним, рефлексивним мисленням, яке спрямоване на вирішення того, чому варто вірити або які дії варто застосувати [1, с. 28].

Д. Халперн у своїх працях зазначає, що цей вид мислення передбачає використання когнітивних технік і стратегій, які збільшують вірогідність отримання бажаного кінцевого результату. На думку Д. Клусгера, критичне мислення – це мислення самостійне, інформативне, воно починається з постановки запитання, прагне до переконливої аргументації, має соціальний характер [2, с 54].

Дослідник детально аналізує це явище і зазначає, що критичне мислення має п'ять характеристик, які визначають його як мислення самостійне, мислення узагальнене, мислення проблемне й оцінне, мислення аргументоване, мислення соціальне. Проте, усі варіанти визначення поняття “критичне мислення” об'єднані спільною рисою – наявністю ознак (аналітичність, асоціативність, логічність, самостійність, системність), які сприяють формуванню компетентностей, що допомагають людині зорієнтуватись у навколишньому світі, як-от: інформаційної, мовленнєвої, соціальної.

Професійна діяльність – основна діяльність, що забезпечує розвиток і становлення критичного мислення в учителів. Тому найбільш доцільною в умовах педагогічного університету є квазіпрофесійна навчальна діяльність на матеріалі реальних завдань, педагогічних ситуацій. Сутність однієї зі сторін цієї діяльності можна представити як діяльність по самозміні, саморозвитку, самовдосконаленню, що відбувається під цілеспрямованим впливом викладання. Тобто, розвиток критичного мислення стає одночасно й процесом і результатом навчання майбутнього вчителя. Професійний розвиток майбутніх фахівців відбувається також в ситуації, коли предметом критичного мислення стає аналіз самостійної навчальної діяльності та аналіз суб'єктів цієї діяльності.

Ефективність процесу формування критичного мислення у студентів зумовлюється: 1) застосуванням методів активного навчання як складової частини сучасних інноваційних технологій; 2) коректним використанням на навчальних заняттях різних видів педагогічної творчості: дидактичної, технологічної, організаторської; 3) застосуванням індивідуально-диференційованого підходу до відбору практичних навчальних завдань.

Формування критичного мислення відбувається через формування його компонентів, зокрема:

**1. Готовність до планування.** Думки часто виникають хаотично. Важливо впорядкувати їх, вибудувати послідовність викладу. Впорядкованість думки – ознака впевненості.

**2. Гнучкість.** Якщо майбутній вчитель не готовий сприймати ідеї інших, він ніколи не зможе стати генератором власних ідей і думок. Гнучкість дозволяє почекаати з винесенням судження, поки він не володіє різноманітною інформацією.

**3. Наполегливість.** Часто, стикаючись з важким завданням, ми відкладаємо її рішення на потім. Виробляючи наполегливість у напрузі розуму, майбутній вчитель обов'язково доб'ється набагато кращих результатів у навчанні.

**4. Готовність виправляти свої помилки.** Критично мисляча людина не буде виправдовувати свої неправильні рішення, а зробить висновки, скористається помилкою для продовження навчання.

**5. Усвідомлення.** Важливе якість, що припускає вміння спостерігати за собою в процесі розумової діяльності, відстежувати хід міркувань.

**6. Пошук компромісних рішень.** Важливо, щоб прийняті рішення сприймалися іншими людьми, інакше вони так і залишаться на рівні висловлювань [3].

Критично мислити студенти починають з постановки питань і з'ясування проблем, які потрібно вирішити. Знання створює мотивування, без якої майбутній вчитель не може мислити критично. щоб породити складну думку, потрібно переробити безліч фактів, ідей, текстів, теорій, даних, концепцій.

Отже, критичне мислення формується та розвивається під час опрацювання інформації, розв'язання задач, проблем, оцінки ситуації, вибору раціональних способів діяльності. Тому практичні заняття, де це постійно відбувається, створюють плідні умови для формування та розвитку критичного мислення.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Вукіна Н. В. Критичне мислення : як цього навчати / Н. В. Вукіна, Н. П. Дементівська. – Х. : “Основа”, 2007. – 108 с.
2. Кроуфорд А. Технології розвитку критичного мислення учнів /А. Кроуфорд, В. Саул, С. Метьюз, Д. Макінстер; [наук. ред., передм. О. І. Пометун]. – К. : Пляда, 2006. – 220 с.
3. Пометун О. І., Пироженко Л. В. та ін. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посіб. /За ред. О. І. Пометун. – К.І.А.С.К., 2003. – 192 с.

**Віра Сафонова,**

магістрантка 1 курсу

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **О. І. Попова,**

к.пед.н., доцент (БДПУ)

### **ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ІДЕЙ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Актуальність. Основне завдання сучасної школи – формувати гармонійно розвинену особистість, яка вільно володіє словом, уміє розповісти про власні почуття й переживання, на основі порозуміння вміє налагоджувати стосунки з іншими людьми, а отже, готова до самореалізації в суспільстві. Концепція Нової української школи ще раз доводить необхідність формування культури мовлення учнів як складової їхньої комунікативної компетентності. Тому сучасний підхід до вивчення початкового курсу української мови висуває як основний принцип його засвоєння всебічний розвиток мовлення молодших школярів.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** Сучасна методика навчання української мови в початковій школі цілком урахує теорію мовленнєвої діяльності, концептуальні положення якої розроблені видатними вченими Л. Виготським, О. Леонтьєвим, О. Лурією, М. Жинкіним та ін. На основі виокремлення чотирьох фаз породження зв'язного висловлювання (орієнтування в завданнях і умовах спілкування; планування викладу думки; добір відповідних мовних засобів для її вираження; забезпечення зворотного зв'язку) лінгводидакти (М. Вашуленко, Н. Донцова,

Т. Ладженська, М. Львов, В. Капінос, М. Наумчук, О. Попова та ін.) переконують у тому, що для формування в школярів дослідницьких, комунікативних, пізнавальних завдань слід моделювати такі види діяльності, які б розвивали творчі здібності учнів. Розвитку мовлення молодших школярів присвячено чимало праць, але актуальною ця проблема є в умовах сучасної початкової освіти, оскільки вона має завдання знайти індивідуальний підхід до кожної особистості як унікальної й неповторної, на засадах педагогіки співробітництва дбати про створення ситуацій успіху.

**Метою** дослідження була спроба узагальнити напрацювання щодо теорії та методичних прийомів удосконалення мовлення учнів в контексті сучасної української школи. **Методи дослідження:** теоретичні (аналіз наукових джерел під кутом зору досліджуваної проблеми) та емпіричні (виявлення ефективності авторської методики вдосконалення мовленнєвих умінь учнів).

**Сутність дослідження.** Аналіз наукової літератури доводить, що розвиток мовлення дитини – не стихійний процес, оскільки потребує постійної педагогічної уваги й спеціальної роботи. Щоб керувати ним, учитель повинен чітко усвідомити свої завдання, які полягають у тому, щоб: 1) створити відповідне освітнє середовище для учнів: сприймання мовлення дорослих, читання книг, відвідування театрів, перегляд фільмів тощо; 2) організувати мовленнєву практику для школярів, тобто застосовувати на уроці і в позаурочній діяльності мовленнєві ситуації, які визначають мотивацію учнів до побудови власних висловлювань, розвивають їхні інтереси, потреби і можливості спілкування; 3) забезпечити правильне засвоєння учнями достатнього лексичного запасу, граматичних форм, синтаксичних конструкцій, лексикологічних зв'язків; активізувати вживання слів, утворення форм, побудову конструкцій; формування конкретних мовленнєвих умінь; 4) проводити систематичну роботу з розвитку мовлення на різних рівнях (орфоепічному, лексичному, морфологічному, синтаксичному, текстовому), пов'язуючи її з матеріалом, що вивчається на уроках мови, літературного читання; 5) створити в класі атмосферу прагнення до високої культури мовлення [2, с.312-313].

Під час виробничої практики на уроках української мови ми намагалися формувати в молодших школярів уміння сприймати, відтворювати і будувати зв'язні висловлювання різних типів і стилів, що загалом позитивно впливало на розвиток комунікативної компетентності, зокрема вміння контролювати правильність і доцільність своїх висловлювань, а також вільно володіти державною мовою.

У процесі засвоєння правильної вимови слів і окремих звуків та їх поєднання дуже часто молодші школярі відчували певні труднощі, оскільки спостерігалася боротьба між слуховими враженнями та власними мовно-руховими відчуттями. Застосовуючи комп'ютерні технології, вправи на відтворення звуків передбачали перебудову раніше налагоджених тимчасових зв'язків. Отже, можна зробити висновок про те, яку важливу роль для учнів відіграє стійке мовленнєве середовище, оскільки воно здатне сформувати правильну вимову учнів та зловживання.

Ми ставили завдання – створити максимальну кількість мовленнєвих



ситуацій і насамперед спеціально дібрати вправи, застосувати мультимедійні технології для можливості молодших школярів попрацювати над артикуляцією, засвоєнням орфоепічних норм, правильним наголошування (фонетичним і логічним), темпом мовлення, паузами, інтонацією.

Не менш важливою, на нашу думку, для формування культури мовлення учнів була лексична робота, яка організовувалася за чотирма напрямками: 1) збагачення словника, тобто засвоєння нових слів та нових значень слів, що раніше молодшим школярам були не відомі; 2) уточнення словника, тобто поглиблення розуміння вже відомих слів, з'ясування відтінків у значенні між синонімами, добір антонімів, аналіз багатозначності; 3) активізація словника, тобто використання якомога більшої кількості слів у мовленні кожного учня, введення слів у речення, засвоєння сполучуваності слів з іншими словами, використання їх у конкретному тексті; 4) вилучення слів-паразитів, діалектизмів, вульгаризмів, які вживаються іноді учнями, виправлення помилок у наголошуванні та вимовлянні слів [4].

Зазвичай, джерелом збагачення словника вважають живе спілкування, читання художньої літератури, слухання правильного мовлення, оскільки лише в тексті слово демонструє своє лексичне значення й емоційне забарвлення. Для пробудження в учнів інтересу до вивчення нової лексики й забезпечення ефективності її засвоєння намагалися чітко спланувати словникову роботу [3]. Важливу роль у цьому процесі відводили поясненню значення нових слів (показ предмета чи дії; добір синонімів, антонімів; фразеологізмів тощо).

Завдання методики активізації лексичного запасу школярів полягає в тому, щоб навчити їх використовувати у власному мовленні якомога більшу кількість вивчених слів; вживати їх правильно, в точному значенні, доречно; вибирати потрібне слово із синонімічного ряду; сполучувати слова.

**Основні висновки.** Навчання української мови в сучасній початковій школі має на меті досягнення його результату – формування культури мовлення учнів, вироблення звички послуговуватись усною та писемною формою для висловлення власних думок з урахуванням закономірностей фонетики, лексики, граматики, правопису; вимог текстотворення.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі : метод. посібн. / М. С. Васьуленко. – Київ : Освіта, 2006. – 270 с.
2. Васьуленко М. С. Методика навчання української мови в початковій школі : навч.-метод. поібн. / М. С. Васьуленко. – К. : Літера ЛТД, 2011. – 364 с.
3. Донцова Н. М. Формування мовленнєвої компетентності молодших школярів на уроках рідної мови / Н. М. Донцова : електронний ресурс / матеріали форуму педагогічних ідей «Урок» – 2014. – Режим доступу:  
[http://osvita.ua/school/lessons\\_summary/edu\\_technology/38921](http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/38921).
4. Наумчук М. М. Сучасний урок української мови в початковій

**Неля Сичова,**

студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **Н. М. Шербакова**

к. пед. н, доцент (БДПУ)

## **ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

На сучасному етапі розвитку освіти важливого значення набуває проблема формування педагогічної майстерності майбутніх фахівців початкової освіти. Адже в новій українській школі змінюються цілі освіти, удосконалюється зміст навчальної інформації, змінюються засоби педагогічної комунікації, що викликає необхідність підвищення вимог до рівня професіоналізму вчителів. Виходячи з цього в системі вищої освіти основною ідеєю є підготовка висококваліфікованого педагога, конкурентоздатного на ринку праці, компетентного, відповідального, здатного до ефективної роботи на рівні нових стандартів, готового до постійного професійного зростання, соціальної і професійної мобільності. Особливо це стосується майбутніх учителів початкової школи. Початок навчання – один із важливих моментів у житті дитини. Від того, у якому освітньому середовищі вона перебуватиме, яким буде її перший учитель, багато в чому залежить успішність і самоактуалізація дитини в майбутньому.

Процес становлення професійної майстерності педагога включає не лише перебудову й удосконалення знань, умінь, навичок майбутніх учителів, але й удосконалення їх особистостей. Значущість такого підходу до проблеми формування професійної майстерності учителя початкової школи обумовлена підвищеною відповідальністю і складністю задач, які стоять перед ним.

У науковій літературі проблемі педагогічної майстерності приділяли увагу як сучасні, так і зарубіжні вчені. Серед них Ю. Азарова, Ш. Амонашвілі, Є. Барбіна, Є. Гришина, І. Зязюн, В. Кан-Калік, Л. Крамущенко, С. Логачевська, Л. Лузіна, А. Мудрик, Л. Рувинський, Г. Сагач, Д. Самуйленкова, В. Семиченко, І. Синиця, Р. Скульський, О. Савченко, Н. Тарасович, М. Яковлева та ін.

У процесі аналізу джерельної бази дослідження ми встановили, що професійна майстерність є виявом найвищої форми активності особистості вчителя у фаховій діяльності, в його здатності виявляти творчу ініціативу на підставі реалізації власної системи цінностей, в активності, що ґрунтується на гуманізмі і розкривається в доцільному використанні методів і засобів педагогічної взаємодії у кожній конкретній ситуації навчання і виховання.

Формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя початкової школи розглядається як провідний компонент його готовності до професійної діяльності. При цьому, на основі аналізу теоретичного доробку та досвіду практичної діяльності закладів вищої освіти можна

зробити висновок про значне теоретичне підґрунтя для перебудови процесу формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя в освітньому середовищі вищої освіти. Разом з тим актуальність проблеми загострюється недостатнім методичним забезпеченням здійснення окресленого процесу. Наявність суперечностей під час підготовки майбутнього вчителя до професійної діяльності шляхом удосконалення його професійної майстерності прослідковується між постійним зростанням вимог суспільства до рівня професійної майстерності вчителів молодших класів у нових соціально-економічних умовах і реальним рівнем їх готовності до виконання професійних функцій у мінливих умовах інформаційного розвитку суспільства та динамічних змінах особистісного розвитку дітей молодшого шкільного віку; між постійним ускладненням педагогічних функцій учителя початкової школи, потребою в застосуванні ним інноваційних технологій у професійній діяльності та відсутністю системного формування педагогічної майстерності педагога, яка ґрунтується на реалізації інтеграційно-інноваційних процесів у навчанні студентів цього профілю. Потреба в подоланні вказаних суперечностей зумовила необхідність проведення дослідження, спрямованого на розв'язання актуальної проблеми – удосконалення педагогічної майстерності майбутнього вчителя початкової школи.

**Мета дослідження** полягає у визначенні й упровадженні інноваційних педагогічних технологій, які сприятимуть комплексному формуванню педагогічної майстерності майбутніх учителів початкової школи.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний К.: Либідь, 2014. 376 с.
2. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; За ред. І.А. Зязюна. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К.: Вища шк., 2004. 422 с.
3. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с.

**Марія Чернікова,**

магістрантка групи М11ПО

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **О. І. Попова,**

к.пед.н., доцент (БДПУ)

#### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

**Актуальність.** Упровадження ідей Концепції нової української школи передбачає формування в учнів загальних і предметних компетенцій, що не можливо здійснити без розвитку творчого мислення. Це поняття розглядалося в психологічних і педагогічних наукових працях, вчені намагалися різноапектно проаналізувати його роль у становленні особистості.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** Вважається, що творчість –

це системне явище, яке включає такі компоненти: творчі здібності; творчі процеси (сенсорні та когнітивні, дивергентне мислення, мотивація творчості); продукт творчості. Показниками творчої діяльності є творча увага і творче сприймання, перевага дивергентного (нестандартного) мислення над конвергентним (логічним) та стиль розуміння завдання [2; 6]. Серед особливостей розвитку пізнавальної діяльності молодших школярів відзначаємо, що вона формується в тісній взаємодії з практичною діяльністю. Завдання вчителя – створити комфортні, зручні умови розвитку кожної особистості; навчити успішно долати перешкоди, знаходити вихід зі складних ситуацій, творчо підходити до виконання будь-яких дій. Досліджуючи особливості формування творчого мислення учнів, учені (С. Рубінштейн, А. Брушлинський, О. Моляко ін.) відзначали, по-перше, що центральною його ланкою є дивергентність, тобто здатність виходити за межі стандарту й знаходження кількох варіантів розв'язання проблеми; по-друге, воно є процесом пізнання особистістю навколишнього світу; по-третє, творча діяльність відбувається в кілька етапів – від усвідомлення завдання до апробації й виправлення помилок у разі наявності таких.

**Мета і методи дослідження.** На основі вивчення психолого-педагогічних джерел під кутом зору досліджуваної проблеми виявити ті умови, які забезпечать розвиток творчого мислення молодших школярів. Для цього були застосовані теоретичні методи: аналіз, синтез, узагальнення.

**Сутність дослідження.** Аналіз праць учених (А. Матюшкін, Т. Кудрявцева, Л. Гурова та ін.) дозволяє констатувати, що формування творчого мислення учнів відбувається тільки в результаті спільної діяльності усіх учасників освітнього процесу, створення таких педагогічних умов, які б викликали необхідність креативного підходу до виконання завдань. Науковці однак не в тому, що сутність творчого мислення може бути розкрита через такі особливості: оригінальність і незвичність висловлюваних ідей, прагнення до інтелектуальної новизни у вирішенні завдання (проблеми), здатність бачити предмет (можливості його використання) під новим кутом зору і продукувати ідеї у невизначеній ситуації (тобто за відсутності передумов для формування нових ідей). Завдячуючи цим властивостям, реалізується прогностично-перетворювальна функція інтелекту, здійснюється творча діяльність людини у різних сферах її професійних і непрофесійних інтересів.

Відзначаємо, що не всі вчені поділяють думку про пріоритетну роль природжених здібностей молодших школярів у творчому самовиявленні індивідуума, наголошуючи при цьому увагу на необхідності створення сприятливих умов для розкриття творчого потенціалу кожної особистості.

Творче мислення безпосередньо залежить від суб'єктивних якостей особистості. Серед них виділимо: творчу уяву, що робить її необхідною умовою дитячої творчості; *розвиненість інтелекту*, яка спонукає молодшого школяра до розміркування, упорядкування знань, пошуку й аргументації власного рішення проблеми; *відкритість новому в пізнанні* (когнітивна відкритість) як ставлення учня до нової інформації, досвіду, легкість у сприйнятті нових ідей, здатність до саморефлексії та самовдосконалення.

У контексті розвитку творчого мислення молодших школярів

хорошими стимулами для фантазії є незакінчені малюнки, невизначені образи типу чорнильних плям, опис незвичайних, нових якостей предметів. Педагоги відзначають, що цьому віці діти, читаючи або спостерігаючи за різноманітними явищами життя, починають формулювати запитання, на які намагаються самотужки знайти відповідь. Для того, щоб зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки та закони появи різних подій, учні спрямовують свою дослідницьку активність формулюванням пошукових питань.

Щоб стимулювати творчу активність і відкинути негативний вплив критичності, використовуються різні методи і засоби, зокрема образне порівняння (аналогія), методи мозкового штурму, комбінаційного аналізу тощо.

**Основні висновки.** Отже, проаналізувавши психолого-педагогічні праці, дійшли висновку, що розвивати творче мислення учнів можна, лише усвідомивши необхідність нестандартних підходів в освітньому процесі початкової школи, відходу від шаблонних дій, а пошуку нових технологій.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Кульчицька О. І. Творча обдарованість. Специфіка дитячої обдарованості // Обдарована дитина. – 2001. – № 1. – С. 3 – 10.
2. Моляко В. А. Стратегії розв'язання нових завдань у процесі творчої діяльності // Обдарована дитина. – 2002. – № 4. – С. 33 – 43.

**Марина Філішова,**

студентка 1 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **Л. Г. Ярошук,**

к.пед.н., доцент (БДПУ)

#### **ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ТВОРЧОМУ ДОРОБКУ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО**

Важливо зазначити, що цінності, як вважав В. О. Сухомлинський, мають змінний, варіативний характер, оскільки, зберігаючи духовний осередок, цінності в 10-літньої дитини, з формального боку, – це вже дещо інше, ніж у 7–8-літньої.

Найбільш виразно суспільні та індивідуальні цінності реалізуються в казкових сюжетах, які пронизані діалектикою добра і зла. Доведено, що в казці сконцентровані вічні цінності, які реалізуються в категоріях моралі – Добро і Зло, Правда і Кривда, Щастя і Біда. Тому ціллю казкаря є виховати в людині людяність, здатність людини перейматися чужим горем, радіти радощам іншого, переживати чужу долю як свою, виховати ціннісні орієнтації.

Творче формування цінностей дитини, на думку В. О. Сухомлинського, розпочинається вже з перших кроків життя і триває нескінченно. Ціннісне ставлення особистості до суспільства і держави виявляється в патріотизмі, правосвідомості, політичній культурі та культурі міжетнічних взаємин. У молодшому шкільному віці в дитини формується здатність пізнавати себе як члена сім'ї, родини, дитячого об'єднання.

Ціннісне ставлення до сім'ї, родини, людей виявляється в моральній активності особистості, прояві відповідальності, чесності, працелюбності, справедливості, гідності, милосердя, толерантності, совісті, терпимості до іншого, доброзичливості, готовності допомогти іншим, обов'язковості, ввічливості, делікатності, тактовності.

У молодшому шкільному віці дитина оволодіває елементарним умінням та навичками підтримки та збереження міжособистісної злагоди, запобігання та мирного розв'язування конфліктів; здатністю брати до уваги думку товаришів та опонентів; орієнтацією на дорослого як носія суспільних еталонів та морального авторитету.

Ціннісне ставлення до природи формується в процесі екологічного виховання і виявляється в таких ознаках: усвідомленні функцій природи в житті людини та її самоцінності; почутті особистої причетності до збереження природних багатств, відповідальності за них; здатності особистості гармонійно співіснувати з природою; поводитися компетентно, екологічно безпечно; критичній оцінці споживацько-утилітарного ставлення до природи, яке призводить до порушення природної рівноваги, появи екологічної кризи.

Молодшому шкільному віку властиве не прагматичне ставлення, що ґрунтується на суб'єктифікації, коли природні об'єкти стають "значущими іншими"; посилюються мотиви спілкування з природою.

Ціннісне ставлення до мистецтва формується в процесі естетичного виховання і виявляється у відповідній ерудиції, широкому спектрі естетичних почуттів, діях і вчинках, пов'язаних із мистецтвом.

Використовуючи мистецтво як основний чинник естетичного виховання, педагог враховує вікові особливості школярів: відкритість учнів початкової школи до сприймання художніх творів, їхню емоційну мобільність та готовність із насолодою виконувати творчі завдання.

Зауважимо, що термін "цінність" належить до загальнонаукових понять, змістом якого є об'єктивний характер та його гуманістична природа. Ціннісні орієнтації мають суб'єктивний характер і виступають як компонент структури особистості та показник рівня розвитку її свідомості. Як правило, вони формуються в процесі соціального розвитку і професійної діяльності, узагальнюючи знання та досвід, накопичені особистістю в процесі її життя. Ціннісні орієнтації в процесі засвоєння одночасно вмотивовують, об'єднують та спрямовують думки і почуття суб'єкта, допомагаючи вирішенню багатьох життєво важливих питань у процесі соціалізації дитини від перших років її життя і пролонгуючись у майбутнє.

Ціннісні орієнтації виступають для школярів початкової школи імунітетом, який застерігає дитину від зовнішніх проявів впливу агресивної субкультури ("Синій кіт", "Море китів", "Розбуди мене в 4:20" тощо) на свідомість і поведінку дитини, що є надзвичайно актуальним у сучасних умовах.

Педагогічну спадщину В. О. Сухомлинського сьогодні глибоко вивчають не тільки в Україні, але і далеко за її межами. Особливо актуальними в спадщині В. О. Сухомлинського є питання формування в школярів ціннісних орієнтацій, таких як добро, справедливість, гідність, гуманізм, патріотизм, відповідальність, совість та засудження жадібності,

ліношів, пихи, гордині, хвалькуватості тощо. Усі вони в доробку видатного педагога йдуть лінією біфуркації добра і зла. Казки В. О. Сухомлинського природничого, соціально-побутового, героїко-патріотичного жанрів мають високий виховний потенціал, особливо коли йдеться про молодших школярів.

Великого значення В. О. Сухомлинський надавав казкотворчій діяльності учнів 1–4 класів, яка здійснювалася на лоні природи. Це була колективна імпровізація, де кожна дитина намагалася передати свої враження від побаченого. Розповіді дітей перетворювалися на індивідуальні твори-мініатюри, які учні писали впродовж усього навчання в початковій школі.

Наступним кроком було складання казок, які спочатку також створювалися колективно та імпровізаційно. Насамкінець кожен учень за допомогою учителя обирав для себе тему казки і вже самостійно працював над нею. У кінці року відбувалося Свято казки, на якому учні читали та інсценізували свої твори, а також складали альбоми з художньо оформленими текстами казок, оповідань та створеними власноруч ілюстраціями до них.

Найсприятливішими умовами для цього, на думку павлиського педагога, є спостереження за природою, що викликають у дітей бажання передати свої почуття і переживання. У такі хвилини, як писав педагог, слово і думка зливаються в дитячій душі в стрімкий потік, породжуючи різноманітні образи. В. О. Сухомлинський розробив систему уроків серед природи, де діти розширювали свої знання про різні явища природи, про рідний край, про життя тварин і птахів, життя рослин. Такі уроки проводилися під блакитним небом, у “зеленому класі”, “зеленій лабораторії”, у шкільній теплиці. Завдяки творенню казок, як наголошував В. О. Сухомлинський, пізнаються найтонші значення слова, і слово стає духовним багатством дитини.

Відтак, педагог учив дітей не лише передавати образи природи і картини, які вони сприймають, а й розкривати їх різну багатоманітність. На уроках, які проводилися на природі, з таких тем, як “20 відтінків вбрання лісу – як їх назвати? Як квіти зустрічають схід сонця?”, думки і почуття дітей особливо наочно матеріалізувалися у слові, спонукали їх висловлюватися яскраво, виразно, точно, зрештою, красиво про прекрасне [3, с. 25].

Уроки серед природи, як зазначає М. Антонець, В. О. Сухомлинський називав хвилинами доторкання учителя до дитячого серця красою рідного краю, рідного слова. І це доторкання здійснюється через слово казки [2, с. 111].

Зауважимо, що висока моральність не може відродитися на ґрунті моральної пустоти, бездуховності, коли засвоєння ціннісних орієнтацій пропонуються людині лише у вигляді становлених “зверху” правил і установок. Занепад внутрішньої духовності прямо пропорційно супроводжується редукцією морально-етичних цінностей як з боку форм, так і змісту.

Уя творчість видатного українського педагога-гуманіста пронизана прагненням сформувати у дитини почуття прекрасного, справедливого, доброго. Утвердженням добра і неприйняттям у різних формах зла в душах і

свідомості школярів просякнута його система педагогічного виховання усіх учнів у школі. Однак, на думку павліського педагога, найважливішим це є для молодших школярів, оскільки саме в початковій школі закладаються основи моральних засад, які впродовж життя людини набувають досконаліших форм, зберігаючи зміст і серцевину ціннісних орієнтирів. Варто зауважити, що вперше в науковій педагогічній літературі діалектичний характер добра і зла в процесі формування світоглядних орієнтирів молодших школярів простежується саме в творчості В. О. Сухомлинського. Прищеплення учням засад добра, на думку педагога, є чи не найважливішим завданням педагогічної науки. Як слушно зауважує М. Антонєць, людину, яка до добра і до зла ставиться байдуже, В. О. Сухомлинський називає людиною з порожньою душею [1, с. 13].

У цьому контексті варто згадати й про “ідею добра”, яку часто використовував у виховному процесі Василь Олександрович. Її павліський педагог тлумачив як мірку, з якою треба підходити до пояснення оцінки людських відносин. І треба прагнути, щоб ідеї добра були нормальним охоронцем сумління, спонукую моральної, непохитної духовності, стійкості, ідейної мужності. Зазначимо, що В. О. Сухомлинський, як видатний педагог і учений, був глибоко обізнаний з концепцією добра і зла в філософії й педагогічній літературі. Зокрема, він ознайомився із поглядами Сократа, думками Платона, Аристотеля, Епікура, представників християнства, Яна Амоса Коменського, французьких філософів і просвітителів XVIII ст., представників екзистенціалізму, прагматизму, педагога К. Ушинського тощо.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Антонєць М. Книга В. О. Сухомлинського “Як виховати справжню людину” в контексті діалогу щодо духовно-моральних цінностей. *Рідна школа*. 2009. № 8–9. С. 11–13.
2. Антонєць М. Дидактичні проблеми загальноосвітньої школи у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського: монографія. Київ: Вища школа, 2008. 247 с.
3. Киричук О. Складові духовного розвитку учнів у спадщині В. О. Сухомлинського. *Рідна школа*. 2007. № 7–8. С. 27–29.



## ДОШКІЛЬНА ОСВІТА

**Яна Білик,**

студентка 1 курсу ОС магістр

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук.керівник: **А. В.Омелянко,**

к.пед.н., доцент (БДПУ)

### **ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНИХ УМІНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІГРАХ ЗА СЮЖЕТАМИ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ**

**Актуальність** дослідження зумовлена новими тенденціями в розвитку системи національного дошкільного виховання; соціально значущістю проблеми розвитку у дітей діалогічного мовлення; формування мовленнєвої компетенції у різних видах діяльності. Мовленнєва компетенція дошкільнят визнана однією з провідних базисних характеристик особистості (А. Богуш, С. Бухвостова, М. Вашуленко, Л. Парамонова), одним із чинників якої є діалогічна компетенція.

Проблема розвитку діалогічного мовлення знаходить своє практичне втілення у низці дисертаційних досліджень останніх років (О. Аматыєва, В. Захарченко, Н. Луцан, Е. Палихата, Н. Савінова, В. Скалкін, Г. Чулкова, В. Хаджирадева). Вплив гри на розвиток мовлення дітей висвітлено в роботах Н. Водолаги, В. Захарченко, Н. Луцан, Г. Смольнікової [1,2,3]. Вивчення стану означеної проблеми засвідчило односторонній підхід до формування діалогічної компетенції старших дошкільників, що обмежується ситуацією організованого навчання і недостатнім використанням набутих умінь в інших видах діяльності (ігровій, трудовій, комунікативній тощо).

**Об'єктом дослідження** є художньо-мовленнєва діяльність старших дошкільників.

**Предмет дослідження** – процес формування діалогічних умінь у дітей старшого дошкільного віку в іграх за сюжетами художніх творів.

Спираючись на дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних вчених у своїй роботі ми провели аналіз психологічної літератури, для порівняння, зіставлення, узагальнення одержаної інформації з метою визначення основних ідей і понять з досліджуваної проблем.

**Мета дослідження:** науково обґрунтувати й експериментально апробувати педагогічні умови та методику формування діалогічних умінь старших дошкільників в іграх за сюжетами художніх творів.

Ми використали методичний арсенал, а саме такі методи і прийоми: ігри-заняття – фронтальні та підгрупові бесіди; ранкові привітання; ігри-інсценізації; ігри за сюжетами художніх творів; розігрування жартівливих інсценівок за змістом художніх творів.

У діалогах на запропоновані теми: «Розмова з незнайомою людиною», «У лікаря», «Запрошуємо на свято», «Запрошення до гри (танцю)», «День народження», «Дружні стосунки», «У незнайомому місті», «Зустріч друзів», «Родинні взаємини», «Вихователь і діти», пропонували дітям творчі завдання, що передбачали використання різноманітних

мовленнєвих конструкцій. Додержувались всіх форм увічливості в розмові зі знайомими дорослими; називати всіх дорослих на ім'я та по-батькові. В роботі з дітьми широко використовували казки про тварин, українські народні казки з діалогами: „Коза-дереза”, „Пан Коцький”, „Хитрий півень”, „Про неробу Юрка”, „Рукавичка”, „Колосок”, „Пан та селянин”, „Три брати”.

Засобом розвитку діалогічних умінь дошкільників виступили ігри за сюжетами художніх творів, оскільки саме з них діти черпають зразки красивого правильного образного мовлення, засвоюють різні форми мовленнєвих еталонів, опановують культуру мовлення. Для художніх творів характерні такі національні риси діалогічного мовлення: вживання поетичних слів і словосполучень; пестливих слів; краса звукового складу української мови; вживання ввічливих слів стосовно людей старшого віку; поширене вживання вигуків; численні фольклорні скарби українського народу; тісний зв'язок з різними видами театру.

Таким чином, однією з найважливіших складових формування дитячої особистості є формування діалогічних умінь в іграх за сюжетами художніх творів.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Луценко І. Культура мовленнєвого спілкування: зміст і методи роботи. *Дошкільне виховання*. 2004. №5. С. 10-12.
2. Смольнікова Г. Вчимо дітей спілкуватися. *Дошкільне виховання*. 2004. №9. С. 14-16.
3. Чулкова А. В. Методика обучения диалогической речи детей дошкольного возраста. Одеса. 1994. 143 с.

**Тетяна Булах,**

студент 1 курсу магістратури

Факультету дошкільної, соціальної та спеціальної освіти

Наук. керівник: **Л. І. Зайцева,**

док-р пед. н., професор (БДПУ)

### **ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ УЯВЛЕНЬ ПРО ОБ'ЄКТИ ДОВКІЛЛЯ У ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ**

**Актуальність.** На етапі розбудови інформаційного суспільства, інтеграції України до світової спільноти перед освітою постає проблема формування особистості, яка володіє системою наукових знань.

Цілеспрямований процес опанування знань починається в ранньому віці. У психолого-педагогічних дослідженнях (А. Богуш, Н. Гавриш, Е. Вільчковський, О. Кононко, Т. Поніманська та ін.) дитину, що розвивається у віковому проміжку від одного до трьох років життя, називають дитиною раннього віку. Науковці доводять (О. Поддяков, А. Венгер, В. Давидов), що правильно організоване навчання забезпечить високий рівень розвитку здібностей малюків, якими вони самостійно оволодіти не зможуть. Педагогу потрібно створити такі умови, щоб вихованці переживали радість відкриттів, подив від нового, оволодівали способами пізнання, предметно-перетворювальними діями.

Питання пов'язані з визначенням змісту роботи, завдань, форм,

засобів, методів та прийомів формування системи уявлень про об'єкти довкілля у дітей раннього віку розглянуто в працях А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Кузьмук Л. Калуської, Н. Лисенко, К. Печори, Г. Пантюхіної та інших.

**Мета дослідження:** розробити, обґрунтувати зміст, методи формування системи уявлень про об'єкти довкілля у дітей раннього віку та перевірити її ефективність.

**Об'єкт дослідження:** формування уявлень про об'єкти довкілля у дітей раннього віку.

**Предмет дослідження:** зміст та методи формування системи уявлень про об'єкти довкілля у дітей раннього віку.

**Завдання дослідження:**

1. З'ясувати стан проблеми формування системи уявлень про об'єкти довкілля у дітей раннього віку в теорії та практиці дошкільної освіти.

2. Розробити критерії, показники та виявити рівні сформованості системи уявлень про об'єкти довкілля у дітей раннього віку.

3. Розробити зміст та методи формування системи уявлень про об'єкти довкілля у дітей раннього віку та перевірити їх ефективність.

**Сутність дослідження.** Здатність до пізнання навколишнього, уміння орієнтуватися в ньому, знаходити правильні способи вирішення життєво важливих проблем була необхідною для людини в усі часи. Тому питання про те, що таке розум і як виховувати людину, здатну до свідомого життя, турбує людство з давніх-давен [2, с. 255].

Діти не просто засвоюють знання, а й збагачують цей процес власним досвідом, що зумовлює виникнення нових, оригінальних пропозицій, здогадок. За належної підтримки дорослих діти прагнуть одержати якомога більше нових знань про довкілля, зрозуміти його. Дорослим здається, що діти ламають іграшки. Однак таким способом вихованці дізнаються як влаштований світ, що їх оточує: що сховане в середині м'яча; як прикріплені між собою частини іграшки; як ворсинки на пензлику тримаються купи; що станеться з різними матеріалами, якщо їх опустити у воду тощо. Довкілля – це життєвий світ, що оточує дитину, в якому вона живе з перших днів свого життя, який вона пізнає і який дає їй можливість формувати образ свого «Я», себе як особистість [1, с. 43].

Гальперін П. Я. зазначав, що розуміння виникає там, де є здатність живої істоти щось зрозуміти, проникнути в сутність тих чи тих об'єктів, це стан свідомості особистості, яка цю суть розкриває. Завдання вихователя полягає в умінні організувати пізнавальну діяльність таким чином, щоб дитина насамперед зрозуміла конкретний об'єкт (предмет, явище). Зрозуміти об'єкт – означає відбити цей об'єкт у його істотних зв'язках з іншими об'єктами, утворити певне поняття про нього [2, с. 147].

Зрозуміти явище – означає розкрити його істотні зв'язки з іншими явищами матеріальної дійсності, з'ясувати умови, за яких воно виникає, причини, що його породжують; знайти загальне в неоднорідному і через це загальне пояснити поодинокі. Зрозуміти новий об'єкт – це розв'язати якусь, бодай, маленьку пізнавальну задачу, яку ставить перед дітьми кожен новий предмет спостереження.

Розуміння є природною потребою людини в освоєнні нею довкілля. Розуміння передбачає активну діяльність дитини, це активне відображення

предметів і явищ довкілля в їхніх зв'язках і відношеннях, це складний процес відображення сутності речей, який здійснюється через низку розумових дій і операцій, завдяки яким дитина засвоює наукові поняття [3, с. 122].

Результатом розуміння є судження, поняття, умовисновки, погляди, переконання. У ході процесу розуміння змінюється стан свідомості дитини, для неї стає зрозумілим те, що досі не було таким.

**Висновок.** Отже, вихователі мають створювати оптимальні умови для формування у дітей раннього віку уявлень про об'єкти довкілля. У ранньому віці в них яскраво виражений потяг до пізнання навколишнього світу, тому необхідно підтримувати його та створювати розвивальне середовище.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Богуш А. М., Гавриш Н.В. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2008. 408 с.
2. Гальперин П. Я. Психология мышления и учения о поэтапном формировании умственных действий. Москва : «Наука», 1996. 306 с.
3. Поддяков Н. Н. Умственное воспитание детей дошкольного возраста. Москва : Просвещение, 1988. 192 с.

**Тетяна Власюк,**

Студентка 1 курсу ОС магістр

Факультету дошкільної соціальної та спеціальної освіти

Наук. керівник: **Л. І. Зайцева**

доктор пед. наук, професор (БДПУ)

### **ВИХОВАННЯ ЧЕСНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НАРОДНОЇ КАЗКИ**

**Актуальність.** На всіх етапах розвитку суспільства мораль є важливим регулятором людської поведінки, людських відносин, а моральність – одним із критеріїв оцінки чеснот людини. Моральне виховання формує моральні поняття, погляди і переконання. Воно покликане сприяти розвитку моральних почуттів, що виражають запити, оцінки, спрямованість духовного розвитку особистості. Не менше значення має і вироблення навичок і звичок моральної поведінки. Термін "моральне виховання" в педагогічній науці є широковживаним, але не має "чіткої визначеності", на що вказував І. Бех [1].

У нашому дослідженні ми розглядаємо моральне виховання як цілеспрямовану взаємодію дорослого і дитини з метою формування моральних почуттів і якостей, засвоєння моральних норм і правил, розвитку моральних мотивів і навичок поведінки. Одним із засобів морального виховання педагоги розглядали казку. Вони зазначали, що людські стосунки у казках прості та зрозумілі, внаслідок чого дитина вчиться співпереживати горю, радіти щастю казкових героїв, перемозі Добра над Злом. Зустріч дитини з казкою викликає почуття емпатії (С. Русова). Важливе значення казки підкреслював педагог-гуманіст В. Сухомлинський,

якій він відводить основне місце у своїй педагогічній системі: "Діти розуміють ідею лише тоді, коли вона втілена у яскравих образах. Казка – благородне і нічим незамінне джерело виховання любові"[3, с. 45]. Для того, щоб казка стала засобом формування моральної поведінки дитини, "сама дитина має на деякий час стати її активним співавтором, вступити з нею в особливий діалог" [3, с. 64]. Цей діалог дитина здійснює разом з казковими героями, в якому "герої казки живуть для дитини своїм особливим життям" [3, с. 113]. Дитина разом з казковим героєм здійснює шлях у світ культури та духу. Саме на цьому духовному шляху все оживає і як би відкривається у своєму житті для дитини, яка відчуває це життя навіть у незмінних і неживих речах. Цей шлях пов'язаний з випробуваннями, труднощами, через подолання яких затверджуються цінності правди, краси, добра, вірності, формується яскрава особистість. Казковий герой виступає тим чинником, через який дитина актуалізує свої переживання. Завдання казки – дати образи, в яких виражаються, якими харчуються почуття.

Казка – невичерпне джерело народної мудрості, один із найпопулярніших жанрів словесності. Перебуваючи сьогодні головним чином у сфері дитячого фольклору, вона зберігає архаїчні елементи, водночас плекає ідеали краси, доброти, милосердя, засуджує жадібність, корисливість і нечесність. Це жанр, що органічно поєднує нашарування різних історичних епох (від витворів первісного сприйняття дійсності до символічного й філософського переосмислення), розробляє надзвичайно цікаві сюжети.

Розглядаючи казку крізь призму її навчально-виховних можливостей можна твердити, що казка органічно увійшла в світ дитини, допомагає їй вчитися і вдосконалюватися, переносити у сферу реалій вимріяне і такі бажані дива, коли долаються будь-які труднощі й страхи, негативні імпульси.

Казки – один із найбільш популярних жанрів серед дітей. На думку В.О. Сухомлинського, «казка – активне естетичне мистецтво, яке захоплює усі сфери духовного життя дитини: розум, почуття, уяву, волю. Казковий жанр розвиває мислення кожної дитини, сприяє створенню інтелектуальної атмосфери в дитячому колективі» [3, с. 32]. Під впливом казок у дошкільників виникають різноманітні почуття та переживання. Казки мають надзвичайну емоційну силу впливу на дітей, несуть у собі позитивний емоційний заряд, здатний викликати позитивні емоції. Захоплюючий зміст казки, самобутність дійових осіб, поєднання фантастики з реальністю, образність та експресивність мовлення мають великий емоційний вплив на дітей. Вона сприяє формуванню у дитини чітких морально-філософських, гуманістичних уявлень про навколишній світ, про те, що добро перемагає зло, яке завжди повертається до того, хто його скоїв, а за добрі вчинки завжди віддячують добром.

Тому **метою** нашого дослідження було розробити, обґрунтувати зміст, методи роботи з виховання чесності у дітей старшого дошкільного віку засобами народної казки та перевірити її ефективність.

Однією з основних граней людських чеснот є чесність. Це якість, що відображає одну з найважливіших вимог моральності. Вона складається з правдивості, принциповості, вірності.

**Об'єкт:** моральне виховання дітей старшого дошкільного віку.

**Предмет:** зміст народних казок як засіб виховання чесності у дітей старшого дошкільного віку.

Для формування чесності у дітей старшого дошкільного віку ми використовували наступні методи: бесіда, читання та аналіз художніх творів, гра.

Отже, серед дієвих засобів виховання чесності у дітей особливе місце посідає народна казка. Для дітей дошкільного віку саме казка є найцікавішим, найдоступнішим і ефективним джерелом здобуття моральних знань, що пояснюються їхніми віковими психологічними властивостями.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Бех І. Д. Виховання особистості: підручник для студ. вищ. навч. закл. Київ: Либідь, 2008. 848 с.

2. Богуш А. М., Н. В. Лисенко Українське народознавство в дошкільному закладі: навч. посіб. для студ. вищих пед. навч. закл. / 2-ге вид., переробл. і допов. Київ: Вища школа, 2002. 408 с.

3. Сухомлинський В. О. Рідне слово/ Вибрані твори: У 5- ти т.- Київ: Рад. шк. 1977.

**Маргарита Войнікова,**

студентка 4 курсу

Факультету дошкільної, соціальної та спеціальної освіти

Наук. керівник: **Л. І. Зайцева,**

док-р пед. н., професор (БДПУ)

#### **ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО ПРЕДМЕТНЕ ДОВКІЛЛЯ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Актуальність.** Формування цілісного наукового світогляду виступає центральною метою сучасного освітнього процесу. Особистість має ефективно реагувати на соціальні відношення, якими будуть наповнені її майбутня професійна діяльність і життя загалом.

Відповідна підготовча робота в цьому напрямі розпочинається уже в дошкільному віці. Під час ознайомлення з довкіллям у дитини слід формувати змістовні знання про довкілля та способи практичного функціонування в ньому (це і є метою нашого дослідження). Така робота презентуватиме початки наукового світогляду, яким дошкільник оволодіє у наступних вікових періодах розвитку.

У дітей дошкільного віку закладаються початкові уявлення про навколишню дійсність, суспільні цінності, культуру поведінки. Наукові дослідження (А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, В. Кузьменко, та ін.) свідчать, що у дітей важливо формувати знання про різноманітні предмети і явища, загальноживані способи мисленнєвої діяльності. Учені наголошують на необхідності засвоєння вихованцями не окремих предметних знань, а вміння їх об'єднувати на основі розумових дій. Така позиція щодо змісту ознайомлення з довкіллям ґрунтується на психологічних дослідженнях (І. Бех, Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов), які акцентують увагу на дотриманні збалансованості складності

знань.

У процесі засвоєння знань можливе формування певного способу пізнання – від виокремлення предмета з-поміж інших до встановлення його зв'язку з ними. Діяльність з оволодіння об'єктами довкілля має ставити дитину перед необхідністю аналізувати їхні окремі властивості в системі зовнішніх і внутрішніх функціональних зв'язків з іншими предметами.

Аналіз досліджень щодо ознайомлення дітей дошкільного віку з довкіллям засвідчує інтерес науковців до різних сторін цього феномену: використання пошуково-дослідницької діяльності (Н. Лисенко, Л. Парамонова, М. Поддяков, О. Поддяков та ін.); ознайомлення з явищами неживої природи (С. Ніколаєва, Н. Рижова, П. Саморукова, І. Фрейдкін, Н. Яришева та ін.), суспільними явищами (А. Богуш, Н. Гавриш, В. Льченко, С. Козлова та ін.), фізичними залежностями (З. Богуславська, О. Запорожець, Т. Земцова, Л. Кларіна, Є. Корзакова, Л. Міщик та ін.); природно-предметного довкілля (Л. Зайцева, В. Логінова, Н. Рижова). Науковці доводять, що цілеспрямоване ознайомлення з об'єктами навколишньої дійсності, їхніми властивостями сприяє здатності дітей, навіть молодшого та середнього дошкільного віку, узагальнювати й робити правильні умовиводи про прості міжоб'єктні зв'язки (М. Ричик).

Водночас аналіз теоретичних джерел і сучасної практики дає підстави стверджувати, що наявні науково-практичні напрацювання не повно висвітлюють питання щодо змісту, методів ознайомлення з предметним довкіллям. Запропоновані методики не забезпечують формуванню цілісних, узагальнених уявлень, які би сприяли системності знань, допомагали успішному розв'язанню різноманітних навчальних та практичних задач.

Недостатня розробленість досліджуваної проблеми зумовили вибір теми нашого дослідження **«Формування уявлень про предметне довкілля у дітей середнього дошкільного віку»**.

**Мета дослідження:** обґрунтувати, визначити та експериментально перевірити зміст, методи формування

**Об'єкт дослідження:** формування уявлень про предметне довкілля у дітей середнього дошкільного віку.

**Предмет дослідження:** зміст, методи формування уявлень про предметне довкілля у дітей середнього дошкільного віку.

**Гіпотеза дослідження.** Формування уявлень про предметне довкілля у дітей середнього дошкільного віку буде ефективним за таких умов:

навчальний зміст має розкривати істотні ознаки предметів;  
знайомити з призначенням та конструктивною ознакою предмета;  
встановлювати залежність конструкції предмета від призначення;  
використовувати навчальні та практичні задачі;  
користуватися активними методами навчання: проблемні запитання, моделі, предметно-перетворювальні дії пізнавальної спрямованості.

**Завдання дослідження:**

1. Вивчити стан проблеми формування уявлень про предметне довкілля у дітей середнього дошкільного віку в теорії та практиці дошкільної освіти.

2. Розробити критерії та показники рівня сформованості уявлень про предметне довкілля у дітей середнього дошкільного віку.

3. Визначити рівні сформованості уявлень про предметне довкілля у дітей середнього дошкільного віку

4. Визначити зміст, методи формування уявлень про предметне довкілля у дітей середнього дошкільного віку та перевірити їх ефективність.

**Висновок.** Сучасні науковці доводять, що у дітей дошкільного віку за певних умов можна сформувавши знання про істотні властивості об'єктів предметного довкілля. Для цього необхідно спрямовувати пізнавальний процес на усвідомлення саме того змісту виконуваних дій, що відповідає загальним поняттям.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. Москва, 1996. 240 с.

2. Зайцева Л.І. Формування у старших дошкільників науково-практичного досвіду в сфері природно-предметного довкілля (теоретико-методичний аспект): Монографія. Мелітополь: ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2012. 382 с.

3. Рычик М. В. От наглядных образов к научным понятиям / М. В. Рычик. Київ: Рад. шк., 1987. 79 с.

#### **Надія Костенко,**

студентка 1 курсу, ОС «Магістр»

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Науковий керівник **Т. Л. Єськова,**

Канд. пед. наук, доцент (БДПУ)

### **НАЦІОНАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ОПІШНЯНСЬКОГО РОЗПИСУ**

**Актуальність.** Виховання в дошкільників любові до рідної Батьківщини, поваги до свого народу особливо актуальні в умовах сьогодення. Національне виховання постає пріоритетним напрямом освітньої роботи з підростаючим поколінням. Це висвітлено в основних документах законодавчої бази України. Так, у Законі України «Про дошкільну освіту» зазначається, що «завданням дошкільної освіти є виховання в дітей любові до країни, поваги до народних традицій та звичаїв, державної та рідної мов, національних цінностей українського народу...»[1]. Важливою складовою національної культури є декоративно-прикладне мистецтво у творах якого закладені краса рідної природи, характер та душа народу. Одним з видів декоративно-прикладного мистецтва українців є опішнянський розпис.

**Об'єкт дослідження** – національне виховання дітей старшого дошкільного віку.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови національного виховання дітей старшого дошкільного віку засобами опішнянського розпису.

**Мета дослідження** – обґрунтувати можливість використання опішнянського розпису як засобу національного виховання дошкільників.



**Завдання дослідження:**

- виявити стан проблеми національного виховання дітей старшого дошкільного віку засобами опішнянського розпису в теорії та практиці дошкільної освіти;

- розробити критерії, показники та виявити рівні національної вихованості у дітей старшого дошкільного віку;

- виявити найбільш оптимальні педагогічні умови національного виховання дітей старшого дошкільного віку засобами опішнянського розпису та перевірити їх на практиці.

**Сутність дослідження.** Національне виховання – це виховання майбутнього покоління на сукупності ідеалів, переконань, поглядів, досвіду свого народу, його традиціях і звичаях, у процесі якого засвоюється як матеріальна так і духовна культура та формується національна свідомість.

У своїх дослідженнях проблеми національного виховання висвітлювали видатні педагоги та науковці (О. Духнович, В. Сухомлинський, А. Богуш, Т. Поніманська та ін.). На особливому значенні дошкільного віку для формування основ національної свідомості, національного виховання, наголошує О. Кононко.

У сучасній вітчизняній педагогічній науці багатогранні аспекти національно-патріотичного виховання розробляють І. Бех, О. Каплуновська, Погрібняк Н., О. Сухомлинська, К. Чорна, П. Ігнатенко та ін.[3]. У зв'язку з тим, що одним із аспектів формування основ національного виховання є емоційно-ціннісний, ми вважаємо, що доцільно використовувати засоби декоративно-прикладного мистецтва, зокрема опішнянський розпис.

Проблемам ознайомлення дітей дошкільного віку з декоративно-прикладним мистецтвом, народними ремеслами, звичаями та обрядами присвячені дослідження Л. Калуської, А. Богуш, Н. Лисенко, В. Тименко та ін. На думку авторів, проведення занять з народознавства, на яких діти ознайомлюються з особливостями своєї держави, її природою, історією, культурою, з декоративно-прикладним мистецтвом та народними ремеслами, сприятимуть збагаченню духовного світу дитини, будуть вчити її розуміти прекрасне, виховувати бажання працювати та сприятимуть національному вихованню особистості. На важливості підготовки майбутніх вихователів до національного виховання дошкільників засобами декоративно-прикладного мистецтва наголошується у публікаціях Т. Єськової[2].

До ефективних методів та засобів національного виховання дітей дошкільного віку належать: розповіді вихователя, узагальнюючі бесіди, читання та інсценування творів художньої літератури, мистецтвознавчі розповіді про різні види декоративно-прикладного мистецтва українського народу; розгляд виробів народних майстрів; навчання дітей виготовленню різних виробів на заняттях з образотворчої діяльності та художньої праці; організація виставок дитячих робіт до народних свят, екскурсії до художнього музею, на виставки робіт народних майстрів; спільні з родинами виховні заходи (День міста, Свято вишиванки, День сім'ї, Свято бабусь) тощо.

**Висновок.** Отже, на етапі дошкільного дитинства доцільно говорити про необхідність формування першооснов національного виховання, одним

із важливих засобів якого виступає декоративно-прикладне мистецтво. Тому нашим завданням буде розробити систему роботи з національного виховання з дітьми старшого дошкільного віку засобами опішнянського розпису.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Закон України «Про дошкільну освіту»  
<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>
2. Єськова Т. Проблема підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти до національного виховання дошкільників засобами декоративно-прикладного мистецтва. *Вісник психології і педагогіки*. 2015. №7. С. 60-68.
3. Погрібняк Н. Національне виховання засобами живопису: методичний аспект. *Дошкільне виховання*. 2016. №8. С. 4-7.

#### **Валерія Метрушина,**

студентка 4 курсу

факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник: **О.М. Глішова,**

к. пед. наук, старший викладач (БДПУ)

#### **ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

У сучасних умовах особливої актуальності набуває проблема залучення дітей старшого дошкільного віку до процесу освоєння музичної культури, яка має величезний потенціал у їх вихованні. В цей період у дошкільника формуються емоційність, активність, прояв інтересу, шляхом залучення їх до всіх проявів культури, зокрема музичної [1].

Ступінь досліджуваності проблеми. Питанню виховання та навчання дошкільників засобами музичного мистецтва приділяли увагу в наукових працях відомі педагоги (Н. Ветлугіна, М. Драгоманов, Д. Кабалевський, О. Радинова), сучасні українські науковці та педагоги з дошкільного виховання (А. Богуш, Н. Гавріш, Т. Науменко, Н. Рубальська, Т. Сорока, Т. Танько, А.Шевчук та інші), але деякі аспекти розглянуто недостатньо, що обумовило вибір теми нашої роботи.

Мета дослідження: вивчити вплив засобів театралізованої діяльності на формування музичної культури дітей старшого дошкільного віку.

Об'єкт дослідження – музична культура дітей старшого дошкільного віку як складова загальної культури особистості.

Предмет дослідження – формування музичної культури у дітей старшого дошкільного віку засобами театралізованої діяльності.

Методи дослідження: теоретичні (розповідь, аналіз психолого-педагогічної літератури, узагальнення); практичні (спостереження, бесіда, ігровий, тренінг).

До діяльності людей в області культури можна віднести створення художніх цінностей, їх зберігання та поширення, критичне осмислення та наукове вивчення, художню освіту і виховання. Можуть бути виділені певні галузі художньої культури, що відповідають видам мистецтва, і серед них музична культура.

Відповідно дошкільного віку, обсяг музичної культури суспільства дитина переймає в сім'ї, дитячому садку, через засоби масової інформації, музично-культурні установи. Вплив сім'ї на формування музичної культури дитини визначається її традиціями, ставленням членів сім'ї до музичного мистецтва, загальною культурою, навіть генофондом. Роль дитячого садка проявляється через особистісні та професійні якості педагога-музиканта, його талант і майстерність, загальнокультурний рівень вихователів і всього педагогічного колективу, через створені ними умови [2, с.164].

Музика відкриває для дитини дорогу в творчість, дозволяє позбутися від комплексів, «відкрити» себе світу, впливає не тільки на розвиток безпосередньо музичних здібностей дітей, а й сприяє соціалізації дитини, готує його до «світу дорослих», а також формує її духовну культуру. Сумуючи на заняттях в дитячому садку, в родині певні знання про музику, уміння і навички діти долучаються до музичного мистецтва. Потрібно домагатися того, щоб в процесі музичного виховання отримання цих знань, умінь і навичок не було самоціллю, а сприяло формуванню переваг, інтересів, потреб, смаків дітей, тобто елементів музично-естетичної свідомості.

Не тільки розвиваючи емоції, інтереси, смаки дитини, можна долучити її до музичної культури, закласти її основу, також естетичне виховання розвиває музичний і поетичний слух, здатність сприймати красу природи, творів музичного та образотворчого мистецтва, активізує уяву, емоційні реакції. Тому так важливо створювати умови для формування основ музичної культури дітей дошкільного віку. А систематичне застосування театралізованих ігор та вистав викликає у дітей активний інтерес до музики, сприяє швидкому оволодінню музичним репертуаром; сприяє розвитку не тільки музичних здібностей, але і творчих; дозволяє в простій доступній ігровій формі дати дітям уявлення про властивості музичного звуку, про виразні можливості музики, навчити розрізняти гамму відчуттів, настроїв.

Отже, театралізована діяльність формує музичну культуру у дітей старшого дошкільного віку. Головною умовою формування музичної культури у дітей старшого дошкільного віку є їх правильна організація, підготовка та проведення, а так само безпосередня участь дітей і дорослих.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Величко О.М. Національна ідея як чинник розвитку поліетнічної держави // Матеріали XIII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції “Розвиток України в XXI столітті : економічні, соціальні, екологічні, гуманітарні та правові проблеми” (15 листопада 2012 р.) : зб. тез доповідей. – К. : ТОВ ТК “Меганом”, 2012. – С. 144-146.

2. Романюк Музичне виховання у дошкільному навчальному закладі. –Тернопіль : Мандрівець, 2008. – 280 с.

**Валерія Нестерова,**

студентка 4 курсу

факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник: А.В. Омеляненко,

к.пед.н, доцент (БДПУ)

## **РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОЇ РОЗПОВІДІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗА СЕРІЄЮ СЮЖЕТНИХ КАРТИНОК**

Проблема розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку, як одного із головних завдань дошкільної лінгводидактики, зумовлюється необхідністю реалізації пріоритетних напрямків Національної доктрини освіти України у XXI столітті та законів України «Про мови», «Про освіту», «Про дошкільну освіту».

Проблема розвитку мовлення дітей не є новою, і вже досліджувалася лінгводидактами в аспектах: формування мовленнєвих умінь, зокрема: лексичних (Ю. Руденко, Є. Струніна), граматичних (К. Крутій, Н. Лопатинська), фонематичних (О. Амацьєва, О. Жильцова, Г. Ляміна), монологічних (Н. Гавриш, А. Зрожевська, А.Омеляненко, Н. Харченко); Проте запропоновані методики навчання дітей розповідати за серією сюжетних картинок базуються переважно на емпіричних узагальненнях, та не враховують психолінгвістичних особливостей опанування дітьми розповіданням.

Мета роботи полягала у теоретичному вивченні та експериментальній перевірці ефективності використання сюжетних картинок у розвитку зв'язної розповіді дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз психолінгвістичної, лінгвістичної, психолого-педагогічної, лінгводидактичної літератури засвідчив важливість і необхідність мовленнєвого розвитку в дошкільному дитинстві. Формування умінь розповідати за серією сюжетних картинок не можна розглядати ізольовано від особливостей сприймання дітей тому перед тим, як вивчати особливості мовленнєвих навичок дітей старшого дошкільного віку складативати розповіді за серією сюжетних картинок, були сформульовані такі завдання: підібрати серії сюжетних картинок, які відповідали б віковим особливостям дітей, записати розповіді дітей за запропонованими картинками, зробити аналіз висловлювань дітей за серією сюжетних картинок.

При відборі картинок для розповідання було враховано наступні вимоги, запропоновані А.Омеляненко, зміст картини має бути цікавим, зрозумілим, виховувати позитивне ставлення до навколишнього; ілюстрації повинні бути високохудожніми; зображення персонажів, тварин та інших об'єктів мають бути реалістичними, зверталася увага на доступність не тільки змісту, а й зображення; не використовувалися картинки з надмірним нагромадженням деталей, щоб діти не відволікалися від головного [2, с. 36].

Результати констатувального етапу експерименту засвідчили, що більшість дітей перебувала на середньому і низькому рівнях розвитку зв'язного мовлення. На високому рівні було всього 6% дітей в обох групах і на достатньому: 13% дітей в експериментальній і 10% – у контрольній групах.

Ураховуючи отримані результати, ми організували процес навчання

розповідання дітей старшого дошкільного віку за серією сюжетних картинок. Мета підготовчого етапу полягала в збагаченні емпіричного мовленнєвого досвіду дітей, синтаксичними конструкціями словосполученнями й реченнями, характерними для функціонально-смыслового типу мовлення – розповідь. З метою формування в дітей дошкільного віку таких параметрів монологічного мовлення, як синтаксична зв'язність, смыслова цілісність та змістовність, до занять обов'язково включали різноманітні мовні вправи, дидактичні мовленнєві ігри, організовували проблемні мовленнєві ситуації тощо.

Після проведення першого етапу діагностування дітям дошкільного віку була запропонована серія сюжетних картинок з метою зробити порівняльний аналіз їхніх розповідей. Дітям було запропоновано скласти картинки в логічній послідовності та розповісти про те, що на них зображено. Аналіз здійснювався за однаковими критеріями та показниками. Порівняльний аналіз засвідчив значно вищий рівень сформованості навичок розповідання в дітей ЕГ. Як засвідчують показники, значна частина дітей експериментальної групи досягли високого і достатнього рівнів розвитку зв'язного мовлення. У дітей контрольної групи відбулися незначні зміни.

Таким чином, проведений експеримент доводить, що серії сюжетних картинок є важливим засобом розвитку внутрішнього програмування мовлення дітей. Картинки допомагають дітям складати монолог за структурою, і тому їхні висловлювання набувають ознак контекстності.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Богущ А. М. Дошкільна лінгводидактика : підручник / А. М. Богущ, Н. В. Гавриш. – К. : Видавничий дім «Слово», 2011. – 544 с.
2. Омелянко А. В. Навчання дітей старшого дошкільного віку складати розповіді-роздуми / URL:[https://drive.google.com/drive/folders/oB\\_NIWsi1VGpsTHJqVEFSc1FCMWM](https://drive.google.com/drive/folders/oB_NIWsi1VGpsTHJqVEFSc1FCMWM) (дата звертання: 15.03.2019).
3. Смирнова А.А. Использование серий сюжетных картин в развитии связной речи старших дошкольников /А.А. Смирнова, О. С. Ушакова. – М.: Педагогика, 2007. – 365 с.

**Оксана Олійник,**

студентка 1 курсу магістратури  
факультету дошкільної, соціальної та спеціальної освіти  
Наук. керівник **Н. А. Кот**  
кандидат педагогічних наук, доцент (БДПУ)

### **РОЗВИТОК ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ ГУРТКОВОЇ РОБОТИ**

**Актуальність теми.** Сьогодні одним із важливих напрямів дошкільної освіти стало визначення змісту предметів варіативного циклу. Нова редакція Базового компоненту дошкільної освіти, пропонує наступні варіативні освітні лінії: «Комп'ютерна грамота», «Іноземна мова»,

«Хореографія», «Шахи». На сьогоднішній день спостерігається позитивна динаміка впровадження гурткової роботи, у тому числі з ритміки та хореографії.

Відповідно до змісту Базового компоненту дошкільної освіти (освітня лінія «Хореографія»), хореограф має створювати сприятливі умови для різнобічного розвитку дитини, формувати естетико-творчі здібності дітей на основі особистісно орієнтованого підходу, розвивати фантазію та креативність дітей в танці, розкрити її емоційний потенціал.

На сучасному етапі вченими розглядалися окремі аспекти проблеми розвитку творчості в процесі хореографічної роботи в системі дошкільної освіти: з'ясовані особливості дитячої танцювальної творчості (Р.Ақбарова, С.Акішев, О.Горшкова); вивчено вплив українських музично-хореографічних традицій на музично-руховий розвиток старших дошкільників (А.Шевчук); досліджені особливості поліхудожнього підходу до засвоєння дітьми образної природи хореографії (Ю.Ушакова). Однак спеціальних досліджень, що розкривають специфіку й зміст творчих завдань у контексті їхнього впливу на розвиток творчих хореографічних здібностей дошкільників під час занять танцювального гуртка у сучасній теорії замало.

**Об'єкт дослідження** – процес творчого розвитку дітей дошкільного віку.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови формування творчих здібностей старших дошкільників у хореографічній діяльності в процесі гурткової роботи в закладі дошкільної освіти.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити ефективність педагогічних умов, які б забезпечили формування творчих здібностей старших дошкільників засобами хореографічного мистецтва в процесі гурткової роботи.

**Сутність дослідження.** Дослідження рівня розвитку рухової творчості дітей старшого дошкільного віку, проводилось на базі ЗДО №39 м. Бердянськ. У експерименті брали участь 40 дітей віком 5-6 років. Діагностику проводили індивідуально з кожною дитиною, що дало змогу зробити більш точний зріз рівня розвитку творчих здібностей.

При оцінці рівня сформованості хореографічної творчості ми використовували методику, запропоновану Н. Ветлугіною, а саме вивчали:

- а) рівень музично-рухових навичок;
- б) відношення дітей до музично-ритмічної діяльності;
- в) особливості прояву здібностей, схильностей, інтересів дітей в області музично-ритмічних рухів.

Дітям пропонувались творчі завдання, під час яких ми звертали увагу на якісну характеристику рухів: їх виразність, пластичність, граціозність, відповідність формі музичного твору. У зміст завдань включали ігрові елементи, які полегшували дітям розуміння руху й музики, викликали позитивну емоційну реакцію, допомагали підбирати необхідні атрибути до рухів.

Аналіз дослідження констатуючого експерименту дозволив виявити дітей з різним рівнем сформованості хореографічної творчості. Незначна кількість, а саме 7,5 % дітей мають високий рівень сформованості творчих здібностей. Рухи цих дітей були більш чіткими, координованими,

відповідали ритму й характеру музики. Вони проявляли інтерес та позитивну реакцію під час виконання завдань. Імпровізаційні рухи цих дітей вирізнялись впевненістю, адекватною зміною настрою, включали більшу кількість рухів, елементів хореографії.

Досить високий відсоток дітей виконало запропоновані завдання за допомогою незначного втручання, додаткових вказівок, підказок та додаткового показу – 25%. Ці діти проявляли високу активність та інтерес до завдань. Однак недостатність хореографічного досвіду не дозволяло їм повністю реалізувати свій потенціал. Такі показники дозволили визначити нам групу із середнім рівнем розвитку творчих здібностей.

Але більшість дітей відносилася до групи із низькими показниками – 67,5%. Для них була характерна одноманітність рухів, які виконувались при вказівках та підказках. Обстежувані постійно відволікались, інтерес до вправ був нестійкий. Деякі рухи діти не могли виконати взагалі. Також до цієї групи були віднесені діти, які відмовились виконувати завдання – 7,5%.

Отже, бачимо що більша частина дітей має низький рівень прояву хореографічної творчості. Але наявність дітей з високими показниками дозволяє нам припустити, що при розробці та впровадженні в практику роботи хореографічного гуртка системи навчально-виховних заходів, дозволить формувати творчі здібності дітей старшого дошкільного віку. До таких заходів ми віднесли:

1. Використання завдань на виконання основних видів рухів та загальнорозвивальних вправ (імітаційні вправи, що вправляють у ходьбі, бігові, стрибках: «Мишенята», «Конячки», «Жабенята» і т.д; вправи для розвитку гнучкості та координації, а саме: «Хвиля», «Черепашка п'є водичку», «Гойдалка» і т.д.)

2. Використання завдань спрямованих на відтворення простого сюжету (вправи на передачу образів тварин та птахів: «Пташка та кішка», «Ведмідь із бочкою меду» і т.д.; завдання на відтворення емоційних станів людини за допомогою міміки та жестів; завдання спрямовані на відтворення дій людини; вправи на відтворення рис характеру людини як позитивних так і негативних; імітація дій повсякденного життя за допомогою рухів: «Ми друзі», «Пошук», «Сплюх» і т.д.)

3. Використання етюдів («Кухарі», «Ковбої з конями», «Східні красуні», «Маленькі капельки», «Ляльковий магазин» та ін.).

**Висновок.** Про ефективність запропонованих заходів говорити ще рано, оскільки експериментальне навчання продовжується. Однак, проміжні зрізи показують, що діти почали, у нових варіантах, комбінувати знайомі рухи, для передачі образу стали застосовувати міміку та пантоміму.

#### **Список використаних джерел**

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк. М.: Просвещение, 1967. 93 с.
2. Медвідь Т. Хореографічне мистецтво як фактор творчої діяльності дитини. *Вісник Львівського університету. Сер. Мистецтвозво.* 2014. Вип.14. С. 148- 154.
3. Фриз П. Зміст, форма і сутність хореографічної культури та її вплив на творчий розвиток особистості дитини. *Музикознавчі студії: Наукові збірники ЛДМА імені М. Лисенка.* 2007. Вип.16. С.15-23.

**Вікторія Пейчева,**

студентка 4 курсу

факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник: **О.М. Лішова,**

к. пед. наук, старший викладач (БДПУ)

## **РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

Актуальність. Одним із актуальних завдань, що стоять перед національним дошкільним вихованням, є створення сприятливих педагогічних умов для прояву творчих здібностей кожною дитиною у різних видах діяльності, зокрема в музичній [1]. Саме музичне мистецтво та його види спроможні розвинути творчий потенціал малюків, і починати це треба робити змалечку. Тому, найбільший вклад у вирішення цієї проблеми мають саме вихователі та музичні керівники закладів дошкільної освіти.

Ступінь досліджуваності проблеми. На сьогоднішній день питання систематизації роботи із дошкільниками з розвитку творчості, творчого потенціалу засобами музичної діяльності було вивчене такими закордонними (Е. Торранс, К. Тейлор, Дж. Гілфорд, К. Роджерс, А. Маслоу та інші) та вітчизняними (І.В. Воронюк, Л.Б. Ермолаєва-Томіна та інші) дослідниками, але інші аспекти розглянуто недостатньо, що обумовило вибір теми нашої наукової роботи: «Розвиток творчого потенціалу дітей дошкільного віку засобами музичного мистецтва».

Мета дослідження: вивчити вплив музичного мистецтва на розвиток творчого потенціалу дошкільників. Об'єкт: музичне мистецтво як психолого-педагогічний засіб організації освітнього процесу. Предмет: музичне мистецтво як засіб розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного віку.

Методи дослідження: теоретичні (розповідь, пояснення); практичні (спостереження, метод аналізу, бесіда, імпровізація).

Найвагоміший внесок у розвиток психологічних теорій творчості було зроблено вченими ХХ століття. Особливо слід виділити групу закордонних дослідників, що розглядали різноманітні аспекти мислення в зв'язку з проблемою креативності. Серед них відомі психологи Е. Торранс, К. Тейлор, Дж. Гілфорд, К. Роджерс, А. Маслоу. Але, виникає дуже важливий аспект, що переводить тему творчості з рівня загальнофілософських і психологічних досліджень в площину педагогічних завдань. Ми підтримуємо погляди вчених, погоджуючись з тим, що всі діти від народження мають необхідні для формування творчих здібностей задатки. Успішність їх реалізації залежить від завдань освіти і виховання спрямування дітей до творчої діяльності, як ідеалу гармонійного розвитку особистості [2].

Для розвитку творчих здібностей необхідний такий рівень розумового розвитку, який був би дещо вищим за середній. Інакше кажучи, без певної бази знань, без хорошої інтелектуальної основи високий розвиток творчих здібностей неможливий. Постійний розвиток творчого потенціалу можливий тільки на такій психологічній базі, яка характеризується багатством потреб і інтересів особи, її спрямованістю на все повніше



самореалізацію: у праці, пізнанні, спілкуванні; високим рівнем розвитку інтелектуальних здібностей, відвертістю по відношенню до всього нового; багатовимірним, гнучким, широким, критичним мисленням.

Щоб підтримати дітей у їхніх природних творчих прагненнях і проявах, треба вміти запропонувати їм такий матеріал, з яким вони зможуть творити й фантазувати. Одним із таких матеріалів може бути музика. Педагог повинен уміти: уникати прямого повідомлення необхідних знань, створювати ситуації, які спонукають дитину шукати відповіді на запитання, способи діяльності; розвивати нестандартне мислення, руйнувати стереотипи.

Розвиткові дитячої творчості за допомогою музики сприяє імпровізація. Вона дає змогу імітувати природність і непередбачуваність самого життя. Імпровізація може застосовуватись у двох напрямках фантазування. Завдання педагога – зруйнувати стереотипи, що вже склалися, зберегти природну здатність дитини до активності та, спираючись на музичні стандарти, допомогти їй досягнути нові способи творчої діяльності з музичним матеріалом.

Розвиток творчого потенціалу не можливий без розвитку творчих здібностей. А розвиток потенціалу через музичне мистецтво поєднує в собі і співи, і музицювання, і гру на музичних інструментах, і малювання під музику, і пластичні рухи, і складання мелодій, і відтворення ритмічного малюнку.

Отже, роль музичного мистецтва дуже велика, тому що різні види музичної імпровізації розвивають творчий потенціал дітей, що не повинно забуватися і використовуватися кожен день, на кожному занятті, в кожному виді діяльності дошкільників.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Величко О.М. Національна ідея як чинник розвитку поліетнічної держави // Матеріали XIII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції “Розвиток України в XXI столітті: економічні, соціальні, екологічні, гуманітарні та правові проблеми” (15 листопада 2012 р.) : зб. тез доповідей. – К. : ТОВ ТК “Меганом”, 2012. – С. 144-146.

2. Володарська М.О. Робота з обдарованими дітьми. — Х. : Вид. група «Основа», 2010.— 190, [2] с. — «Початкове навчання та виховання».

**Шершень Ірина,**  
студентка 1 курсу, ОС "Магістр"  
факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти  
Наук. керівник **Т. Л. Єськова,**  
к.пед.н., доцент (БДПУ)

#### **РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПРОЦЕСІ МАЛЮВАННЯ ПЕЙЗАЖУ**

**Актуальність.** З переосмисленням пріоритетів, мети і завдань розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку актуальною стає проблема становлення дитячої особистості, виявлення та розвиток її здібностей. Так, у Базовому компоненті дошкільної освіти визначається

пріоритетна роль дошкільної освіти у формуванні особистості дитини, розвитку її творчих здібностей. Дитина розглядається як цінність, як активна творча особистість [1].

**Об'єкт дослідження** – розвиток творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку.

**Предмет дослідження** – зміст, форми та методи розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку в процесі малювання пейзажу.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити систему роботи з розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку в процесі малювання пейзажу.

**Завдання дослідження:**

- проаналізувати стан проблеми розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку в процесі малювання пейзажу в теорії та практиці дошкільної освіти;

- розробити критерії, показники та виявити рівні сформованості творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку;

- розробити систему роботи з розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку в процесі малювання пейзажу та перевірити її ефективність

**Сутність дослідження.** Творчість – це розумова й практична діяльність, результатом якої є створення оригінальних, неповторних цінностей, виявлення нових фактів, властивостей, закономірностей, а також методів дослідження і перетворення матеріального світу або духовної культури.

Як зазначають дослідники, здібності – це індивідуально-психологічні стійкі властивості особистості, які є вирішально-визначальною умовою успішності становлення і функціонування її як суб'єкта певного виду діяльності (Г. Костюк, С. Кулачківська, Я. Пономарьов, Г. Тарасенко, Б. Теплов, М. Холодна та ін.).

Творчі здібності особистості – це синтез її властивостей і рис характеру, які характеризують ступінь їх відповідності вимогам певного виду навчально-творчої діяльності і які обумовлюють рівень результативності цієї діяльності [4].

Результати сучасних досліджень свідчать про те, що сензитивним для розвитку творчих здібностей є старший дошкільний вік. О. Кононко вважає, що першочерговими компонентами творчого процесу є прояви дошкільником оригінального, інтуїтивного, непередбачуваного; другорядними – прояви рефлексивного, усвідомленого, вмотивованого. Єдність закладеного природою та життєво набутого дитиною – база для розвитку та збагачення її творчого потенціалу [2].

Вчені наголошували на тому, що безпосередньо творчі здібності треба розвивати в діяльності (Н. Ветлугіна, Т. Комарова, Н. Сакуліна, Є. Фльоріна та інші). Ефективними засобами розвитку творчих здібностей є продуктивні види діяльності, серед яких важливе місце займає малювання різних жанрів живопису. Одним з яких є пейзаж. Пейзаж – це вищий ступінь художнього осмислення та відображення природи, що має філософську спрямованість. Найвища художня мета пейзажу полягає в тому, щоб показати природу без негативного суб'єктивізму автора. Головне

завдання пейзажного живопису – спроектувати естетичне сприймання природи в тих людей, які його розглядають (О. Половіна) [3].

Здатність дошкільників до створення пейзажного малюнка формується поетапно: накопичення зовнішніх вражень, сприймання творів живопису, корекція зображувальних навичок та вмій, активізація творчих вмій. У співпраці з вихователем у дітей розвивається креативність, емпатія, творчі здібності, естетична культура та моральні якості особистості.

**Висновок.** Отже, ознайомлюючи дітей з пейзажем педагог має можливість для формування в них емоційного ставлення до природи, виховання естетичних рис, інтересу і почуттів у процесі сприймання творів живопису, що буде впливати на розвиток творчих здібностей особистості.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богущ. Київ: Видавництво: Слово, 2012. 26 с.
2. Кононко О. Л. Дитяча креативність крізь призму Базової програми «Я у Світі». *Дошкільне виховання*. 2008. №7. С. 3-7.
3. Половіна О. Пейзажний живопис: від милування природою до її усвідомленого поцінування. *Дошкільне виховання*. 2016. №11. С. 4- 8.
4. Сухорукова Г. В., Голотова Н. М., Дронова О. О., Янцур Л. А., Образо творче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі: підручник / за заг. ред. Г. В. Сухорукової. Київ: Видавничий дім "Слово", 2010. 376 с.

**ПОЧАТКОВА ОСВІТА**

**Барабаш Валерія,**

студентка 2 курсу

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв.  
Наук. керівник: **Л.П. Попова**, к.філол.н., доцент (БДПУ)

**ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО  
ЧИТАННЯ**

**Актуальність.** Найважливішими завданнями сучасної початкової школи є різнобічний розвиток дитини та соціалізація її як особистості. Вона повинна розуміти, що складає невід'ємну частину суспільства, що їй треба розвиватися і самовдосконалюватися не лише на певному етапі навчання, а й упродовж усього свого життя.

Отримані знання, уміння та навички формують світогляд молодшого школяра, певні життєві компетентності, які так само потрібні для успішної самореалізації як у житті, так і в навчанні.

У виконанні цих завдань значну роль грають уроки літературного читання. Літературний розвиток молодших школярів тісно пов'язаний із застосуванням ігрових технологій. У їх основі – ефективні форми керування освітнім процесом через літературні ігри, за допомогою яких відбувається розвиток пізнавальних та соціальних інтересів дитини, залучення її до активного навчання.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** Про важливе значення гри для розвитку дитини свідчить той факт, що ООН проголосила гру універсальним і невід'ємним правом дитини.

Над проблемою ігрової діяльності працювали такі видатні педагоги та психологи: Я. Коменський, К. Ушинський, Я. Корчак, В. Сухомлинський, Д. Ельконін, Л. Виготський.

Сьогодні цією проблемою займаються О. Савченко, В. Химинець, М. Кірик, Т. Бондаренко, Н. Шарагова, які рекомендують включати гру в систему уроків.

В. Сухомлинський говорив: «Без гри не може бути повноцінного розвитку дитини» [3]. Цей вислів підтверджує, що гра активізує інтерес до розумової праці, розвиває пізнавальні здібності, увагу, уяву тощо.

**Мета дослідження:** показати, що використання ігрових технологій на уроках літературного читання в початкових класах є одним з перспективних шляхів удосконалення освітнього процесу.

**Сутність дослідження.** Гра – єдина діяльність дитини, яка існувала завжди й у всіх народів. Дітей не потрібно вчити грати, їх не доводиться примушувати це робити – ігрова діяльність завжди була, є і буде добровільною. У початковій школі тільки гра дає змогу легко привернути увагу учнів і тривалий час підтримувати в них інтерес до важливих і складних предметів, форм, явищ, на яких у звичних умовах їм не завжди вдається сконцентруватися. Використання ігрових технологій створює комфортні умови навчання, за яких учень відчуває свою успішність, свою інтелектуальну досконалість,

Використання на уроках літературного читання ігор та ігрових

моментів робить процес навчання цікавим, створює у дітей бадьорий, творчий настрій, полегшує засвоєння навчального матеріалу.

Літературна гра – це гра з текстом, з метою модифікації (видозміна явища, предмета) існуючого тексту або створення нового. У будь-якій літературній грі присутній елемент творчості. Ігри поділяють на дві групи: засновані на ерудиції (знанні існуючих літературних текстів). Сюди відносять ігри, де треба вгадати автора твору або його назву та творчі (які вимагають фантазії). Сюди відносять ігри, наприклад, коли необхідно продовжити оповідання, яке було розпочате іншим учнем, із збереженням логіки сюжету.

Проаналізувавши досвід роботи вчителів-практиків, можна визначити, що велику розвивальну цінність становлять такі літературні ігри: «Бенефіс» (діти готують спектакль на честь одного з героїв твору як вияв визнання його заслуг); «Літературні пазли» (дітям пропонується зібрати розрізані на квадрати портрети героїв творів); «Літературний аукціон» (перемагає той, чия відповідь на питання твору буде останньою); «Літературний турнір» (дітям пропонується назвати авторів та назви творів за уривками з текстів); «Прес-конференція з автором твору» та ін.

За допомогою використання цих ігрових технологій на уроках літературного читання задовольняються різноманітні дитячі інтереси; підвищується інтерес до навчання; поліпшуються вміння спілкуватися; виховується толерантність, забезпечується емоційний фон навчання.

**Висновки.** Застосовуючи ігрові технології на уроках літературного читання вчитель навчає молодших школярів аналізувати, виділяти головне, послуговуватися набутими знаннями на практиці. Під час гри відбувається розвиток комунікативної компетентності, формується інтерес до художнього слова. Постійне впровадження цього активного методу навчання робить освітній процес значущим, орієнтованим на особистість учня.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Дубіч Т.А. Ігрові технології навчання на уроках у початковій школі. Харків: Ранок, 2010. С.128
2. Скворчевська О.В. Ігрові методики роботи з учнями 1 – 4 класів. Харків: Основа, 2007. С. 208
3. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Київ: Радянська школа, 1988. С.272.
4. Теоретичні основи використання ігрових технологій в початковій школі <https://vseosvita.ua/library/teoreticni-osnovi-vikoristanna-igrovih-tehnologij-v-pocatkovij-skoli-10345> (дата звернення: 22.02.2019).

**Людмила Горохова,**  
студентка 1 курсу ОС «магістр»  
факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв  
Наук. керівник: **Л.П. Попова,**  
к. філол.н., доцент (БДПУ)

### **КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ДИДАКТИЧНА ПРОБЛЕМА**

Комунікативна компетентність є ключовою в освітньому процесі, тісно пов'язана зі спілкуванням і комунікацією та вивчається різними науковими галузями. Учені-дидакти, методисти, психологи, лінгвісти (А. Андреев, Н. Бібік, В. Бондар, Л. Божович, М. Вашуленко та ін.) розглядають комунікативну компетентність не лише як мету навчальної діяльності, а як одну із важливих умов формування успішності молодшого школяра в освітньому процесі.

Організація освітнього процесу у початковій школі вибудовується на основі компетентнісного підходу і спрямована на досягнення конкретних освітніх результатів – знань, умінь, навичок, формування ставлення, досвіду, які готують дитину до життя у соціумі.

Розглядаючи діяльнісно-ціннісну парадигму сучасної освіти, потрібно виділити ключові поняття компетентнісного підходу – компетенція і компетентність. Перед тим, як аналізувати зміст поняття «комунікативна

На думку О. Савченко, *компетенцію* потрібно розуміти «як коло питань, щодо яких особистість має бути обізнана, це об'єктивна категорія, суспільно визнаний рівень знань, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини. Вона відчужена від людини, є наперед заданою соціальною нормою» [3, с. 49]. Н. Бібік, О. Савченко вважають, що компетенція, в загальній інтерпретації цього поняття, є певною здатністю, знанням у дії. Під цим терміном розуміється як сукупність знань, навичок, умінь, які формуються у процесі навчання, так і здатність до виконання будь-якої діяльності, тобто здатність людини використовувати на практиці отримані знання і навички, приймати рішення в конкретних умовах і реалізувати їх [3, с. 4].

Ключові компетенції не мають сталої структури, оскільки вона зумовлюється суспільними пріоритетами і освітньою парадигмою. Тому існують різні системи класифікації ключових компетенцій. У рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради ЄС для освіти впродовж життя (2006 р.) визначено 8 ключових компетенцій як ті, які необхідні всім громадянам для особистої реалізації та розвитку, активного громадянського життя, соціальної єдності та можливості працевлаштування: спілкування рідною мовою; спілкування іноземними мовами; знання математики та загальні знання у сфері науки і техніки; навички роботи з цифровими носіями; навчання заради здобуття знань; соціальні та громадянські навички; ініціативність та практичність; обізнаність та самовираження у сфері культури.

Сьогодні існують різні підходи до визначення поняття «компетентність». Так, згідно з Державним стандартом початкової освіти

(2018 р.) метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості.

Сказане вище дає підстави стверджувати, що комунікативна компетентність розуміється нами як інтегрована здатність особистості, що виявляється передусім через набуття досвіду комунікативної діяльності, уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті, чітко й аргументовано пояснювати факти, а також через формування мотиваційно-ціннісної основи спілкування, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовияву, готовність уживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях.

У більшості випадків на уроках української мови ігнорується текст як основна дидактична одиниця, а «де немає тексту, на думку М. Бахтіна, там немає і об'єкту для дослідження і мислення» [1, с. 439]. Позаяк саме текстоцентричний підхід до вивчення української мови в початковій школі, на наш погляд, якнайкраще сприяє розвитку комунікативної компетентності учнів.

Тож цілком виправданим підходом у формуванні комунікативної компетентності учнів початкової школи буде використання тексту як предмету та засобу учіння. Успішність виконання окресленого завдання значною мірою залежить від рівня розвитку уваги, пам'яті, мислення, мовлення, особливостей характеру, темпераменту учнів початкової школи.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Бахтин М. М. Проблемы речевых жанров / М.М. Бахтин // Литературно-критические статьи. Москва, 1986. – С. 428–472.
2. Бібік Н. М. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи / Н.М. Бібік. – Київ, 2014. – 346 с.
3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики: під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ, 2004. – 112 с.

**Анна Дресвянникова,**

студентка магістратури, групи м11

Факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **К.І. Степанюк**

к.пед.н., доцент (БДПУ)

### **СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ЗАГАЛЬНІ АСПЕКТИ**

Виклики часу зумовлюють актуальність питання соціально-педагогічної діяльності майбутніх вчителів початкової школи. У енциклопедії з соціальної роботи метою *соціально-педагогічної діяльності* визначено: створення сприятливих соціокультурних умов соціалізації особистості, визначається соціальною політикою держави та

конкретизується низкою завдань. Пріоритетним у даній діяльності є допомога у позитивній соціалізації особистості, а саме в інтеграції у суспільство, допомога в її розвитку, освіті, вихованні, самовизначенні.[3] Важливим напрямом даної діяльності є сприяння в адаптації та позитивній соціалізації особистості шляхом допомоги їй у засвоєнні соціальних цінностей і норм; створення умов для психологічного комфорту особистості; створення прийнятної та підтримуючого середовища, «оздоровлення» її соціальних стосунків, «запуск» механізмів самоорганізації, саморозвитку тощо [3, с. 266].

С. Литвиненко соціально-педагогічну діяльність учителя початкової школи розуміє як органічну складову його професійно-педагогічної діяльності, як структурно-динамічну сукупність цілеспрямованих соціально-педагогічних дій, здійснюваних у мікросоціумі з метою підтримки розвитку і соціалізації дітей [1, с. 12-13].

Ми погоджуємося з тим, що для вчителя початкової школи здійснення соціально-педагогічної діяльності, зокрема полягає у вивченні особистості дітей, їхніх інтересів і потреб, труднощів і проблем, конфліктів, відхилень у поведінці та своєчасне надання допомоги; соціальне виховання і розвиток дітей; збереження і зміцнення здоров'я, охорона і захист прав дітей; педагогічне керівництво дитячою групою, підтримка адаптації і профілактика дезадаптації молодших школярів; створення комфортного, особистісно-орієнтованого простору шкільного мікросередовища; вивчення умов життя, оточення дитини, встановлення партнерських стосунків із сім'ями учнів, надання необхідної педагогічної допомоги у вихованні та ін. [1, с. 26].

Важливим напрямком соціально-педагогічної роботи з майбутніми вчителями початкової школи є формування соціальної компетентності, що пов'язана з оточенням, життям суспільства, соціальною діяльністю особистості (проявами якої є: здатність до співпраці; вміння розв'язувати проблеми у різних життєвих ситуаціях, комунікативні навички, активна участь у житті громади, вміння визначати особисті ролі в суспільстві та ін.) [3, с. 109].

Підсумовуючи, зазначимо, що питання соціально-педагогічної діяльності майбутніх вчителів початкової школи є важливим у дослідженні теми формування соціальної компетентності молодших школярів засобами мультимедійних технологій, що виступає перспективною подальших наукових пошуків.

## **ЛІТЕРАТУРА**

1. Литвиненко С. А. Соціально-педагогічна підготовка майбутнього вчителя : монографія. Рівне, 2004. 302 с.
2. Ніколаеску І. А. Формування соціальної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів : науково-методичний посібник ОШОПП. Черкаси, 2014. 76 с.
3. Соціальна педагогіка : мала енциклопедія / Т. Ф. Алексєнко [та ін.] ; за ред. І. Д. Зверєвої. – Київ, 2008. 336 с.



**Ганна Забігайло,**  
студентка 1 курсу ОС «магістр».  
факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв  
Наук. керівник: **Л.П. Попова,**  
к. філол.н., доц. (БДПУ)

### **ДО ПРОБЛЕМИ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Проблема розвитку мовлення дітей/учнів досліджувалася в різних напрямках: розвиток мовлення дітей раннього і дошкільного віку (Н. Гавриш, К. Крутій, Н. Луцан, І. Луценко, Л. Михайлова, О. Трифонова [23; 25; 28; 151] та ін.); розвиток мовлення учнів молодшого шкільного віку (О. Артемова, М. Вашуленко, Р. Вовкотруб, І. Гудзик, Л. Кутенко, Л. Міненко та ін.). На підставі аналізу наукових праць, представлених вище, під розвитком мовлення учнів початкової школи у вузькому значенні розуміємо оволодіння ними сукупністю комунікативно-мовленневих умінь, що забезпечують готовність до повноцінного мовленнєвого спілкування в усній та письмовій формах.

Визначимося з поняттям «комунікативно-мовленнєвий розвиток», який складає основу категорійного апарату нашого дослідження і спрямований на реалізацію завдань навчання, пізнання, спілкування.

Вчені (А. Богуш, М. Вашуленко, Т. Донченко, І. Луценко, В. Мельничайко, Т. Михайловська, А. Нікітіна, М. Пентильок та ін.) під комунікативно-мовленнєвим розвитком учнів розуміють: формування комунікативно-мовленнєвої компетентності школярів, опанування ними понятійного апарату з комунікативно-мовленнєвого розвитку; розвиток здатності до повноцінного спілкування мовними засобами, оволодіння різними стилями, типами і жанрами мовлення, засвоєння особливостей функціонування мовних одиниць у текстах різних стилів, типів і жанрів мовлення; вироблення в учнів основних видів мовленневих (слухати, читати, говорити і писати) та комунікативних умінь тощо [1, с. 2].

Джерелами комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів є спілкування в повсякденному житті зі своїми ровесниками, батьками, спостереження за довколишнім світом, художня література, радіо й телебачення, усна народна творчість, ігрова та навчальна діяльність тощо [2].

З метою результативності професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів у студентів мають бути сформовані відповідні знання, вміння й навички, що складають основу професійної компетентності педагога, а також необхідні особистісні якості, що забезпечують ефективний комунікативно-мовленнєвий розвиток учнів початкової школи.

Таким чином, «комунікативно-мовленнєвий розвиток» ми можемо окреслити як процес становлення і формування мовної/мовленнєвої особистості у процесі взаємодії, комунікації і спілкування її з іншими мовцями в різних мовленнево-комунікативних ситуаціях (спонтанних, навчально-організованих); включення мовця в різні види мовленнєвої діяльності (навчально-мовленнєвої, комунікативно-мовленнєвої, пізнавально-мовленнєвої та ін.), спрямованими на реалізацію завдань

навчання, пізнання, спілкування.

З огляду на започатковане дослідження та, беручи до уваги вищевикладене, розуміємо комунікацію та спілкування як два паралельних процеси, що відбуваються одночасно під час соціальної взаємодії. При цьому, комунікацію визначаємо як суто технічний процес, що відповідає за встановлення і підтримання зв'язку між комунікантами, а спілкування – як процес обміну інформації. Саме від комунікації (як первинного процесу) залежить відбудеться спілкування, чи не відбудеться. Відтак, усе, що стосується комунікації, означимо терміном «комунікаційний», усе, що стосується спілкування – «комунікативний».

Отже, збільшення ролі комунікації та комунікативних технологій у різних суспільних сферах зумовило підвищений інтерес та значну кількість сучасних досліджень цього феномена. З огляду на різні підходи до вивчення комунікативних процесів, цілі та завдання дослідників, поняття «комунікація» та «спілкування» розмежовують, вважають комунікацію ширшою за спілкування, розглядають її як одну зі складових спілкування або ототожнюють зі спілкуванням.

Ми підтримуємо думки тих учених, які вважають поняття «комунікація» та «спілкування» самостійними, при чому ширшим вбачають останнє. Однак, з огляду на наше дослідження, визнаємо комунікацію як особливу комунікативно-мовленнєву діяльність.

Враховуючи, що комунікація і мовлення є термінологічним підґрунтям сформульованих у європейських освітніх документах ключових компетентностей особистості, зосередимо свою увагу також на поняттях компетентнісного характеру і змісту, звідки спробуємо окреслити поняття «мовна компетентність» як суміжне й споріднене в цій групі понять.

Виходячи з аналізу наукової літератури, *можемо окреслити мовну компетентність особистості як здатність до мовної діяльності (потенційне знання мови і про мову її реального носія), сформованість мовних умінь та навичок, а також мовну активність як реальне мовлення в реальних умовах.*

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Донченко Т. Мовленнєвий розвиток як науково-методична проблема / Т. Донченко // Дивослово. – 2006. – № 5. – С. 2–5.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / С. У. Гончаренко. –Рівне: Волинські обереги, 2011. – 552 с.

**Зам'ятіна Вікторія,**

студентка 2 курсу

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв.

Наук. керівник: **Л.П. Попова**, к.філол.н., доцент (БДПУ)

#### **ЗАСТОСУВАННЯ КАЗОК НА УРОКАХ НАВЧАННЯ ГРАМОТИ**

**Актуальність.** Значна роль у формуванні всебічно та гармонійно-розвиненої культурної особистості належить початковій школі. Саме вона має знайти ті методи та засоби, які непомітно та одночасно цікаво стимулюватимуть у молодших школярів жагу до пізнання. Тут і приходиться

на допомогу казка як яскравий та дієвий засіб навчання та виховання.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** Питаннями дослідження жанру казки займалися вчені-методисти К. Ушинський, О. Савченко, Н. Бібко, Л. Фесюк, А. Афанасьєв, С. Литвиненко, О. Бондаренко, В. Сиротенко, та ін.

Видатний педагог В. Сухомлинський надавав особливе значення народній казці. Він широко використовував цей жанр у повсякденній учительській роботі, у своїх численних працях показував її доцільність у духовному та патріотичному вихованні молодших школярів. «Казка, відзначає він, це благородне і нічим не замінне джерело виховання любові до Вітчизни. Патріотична ідея казки — в глибині її змісту. Створені народом казкові образи, що живуть тисячоліття, доносять до серця і розуму дитини могутній творчий дух трудового народу, його погляди на життя, ідеали, прагнення. Казка виховує любов до рідної землі вже тому, що вона — творіння народу» [3, с.203].

В. Давидюк вивчав художню структуру сюжетів казок про тварин та міфологічні елементи казки.

Педагогічні можливості казки досліджували також А. Богущ, С. Литвиненко, Г. Бойко та інші.

Проте проблема застосування казки в період навчання грамоти залишається цікавою та потребує подальшого вивчення.

**Мета** полягає в дослідженні жанру казки як засобу навчання та виховання молодших школярів на уроках навчання грамоти.

**Основний матеріал викладу.** Одним із творчих видів діяльності, який допомагає засвоїти навчальний матеріал, активізувати роботу учнів на уроці та виховати інтерес до вивчення мови, є лінгвістичні казки. Учені-методисти розподіляють їх на такі групи: інформативні, казки-ігри, казки-проблеми, казки-загадки, казки-завдання [1, с.193]. Ці казки виступають як цікавий дидактичний матеріал, на якому вчитель може формувати визначені програмою мовні уміння та навички.

У системі освіти молодших школярів казка може мати різні форми. На уроках навчання грамоти це може бути самостійний урок-казка або урок з елементами казки. Під час вивчення звуків [Б], [Б`] на етапі мотивації навчальної діяльності вчитель може запропонувати дітям познайомитися із казкою про звуки. Наприклад: «Якось звуки [Б] та [Б`] попали на співучу звукову галявину і були приємно здивовані, як голосно співають її мешканці: [А-А-А, Е-Е-Е, І-І-І, І-І-І, О-О-О, У-У-У]. Як не намагалися приголосні звуки так само проспівати почуті пісеньки, нічого в них не виходило. Чутно було одне буботіння: [Б-Б-Б-Б-Б]. Тоді звуки [Б] та [Б`] вирішили попросити в голосистих звуків допомоги та навчити так співати, як вони це роблять. Голосні звуки із задоволенням це зробили. Вони швиденько підбігали до приголосних звуків і разом співали нові пісеньки: [БА-БО-БИ-БІ-БЕ-БУ]».

На етапі закріплення письма букв С, с, О, о учням можна запропонувати послухати казку про ці букви та „оживити” їх, намалювавши у вигляді персоніфікованих букв. Малюнок учні можуть виконати у міні-книжці, а її назвати „Казкова галявина букв”. Ця книжка стане для учнів результатом їхньої творчої діяльності і створить казкову атмосферу на уроці.

Дивлячись на малюнки, учні можуть придумати власні казкові історії про вивчені букви. Так у процесі складання казок молодші школярі вчаться передавати емоційні образи, створені уявою не лише за допомогою слів, а й за допомогою малюнків [2].

**Основні висновки.** Наявність елемента казковості в змісті навчального матеріалу і в прийомах його подання сприяє формуванню в учнів інтересу до української мови та читання, розвиває дитячу допитливість. Захоплені казкою молодші школярі легко засвоюють програмовий матеріал, здобувають нові знання, уміння і навички, а освітній процес стає цікавим; у дітей створюється робочий настрій, долаються численні труднощі, знімається втома, напруга і підтримується увага протягом заняття.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Бишляга О., Саричева А. Лінгвістична казка як засіб вивчення мовного матеріалу, розвитку творчої уяви учнів. *Таврійський вісник освіти*. 2012. №2. С.192–202.
2. Використання казкових матеріалів на уроках в початкових класах URL: <https://vseosvita.ua/library/kursova-robota-vikoristanna-kazkovih-materialiv-na-urokah-v-pocatkovih-klasah-53697.html> (дата звернення: 02.03.2019).
3. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Київ: Радянська школа, 1988. С.272.

**Анна Коваленко,**

студентка 1 курсу ОС «магістр»

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **А.М. Крамаренко,**

д-р пед.н., проф. (БДПУ)

### **ПРЕДМЕТНА ПРИРОДОЗНАВЧА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОСОБИСТІСНЕ УТВОРЕННЯ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА**

Серед предметних компетентностей природознавча є основоположною, якою має оволодіти молодший школяр в результаті вивчення природознавства. Для нашого дослідження найбільш доцільним є тлумачення предметної природознавчої компетентності у Державному стандарті початкової освіти, яке визначається як «особистісне утворення, що характеризує здатність учня розв'язувати доступні соціально і особистісно значущі практичні та пізнавальні проблемні задачі, пов'язані з реальними об'єктами природи у сфері відносин «людина – природа» [1, с. 2].

У працях сучасних педагогів означені численні підходи до визначення сутності поняття «предметна природознавча компетентність» і методики її формування у молодших школярів. Зокрема, означена проблема знаходить своє відображення у дослідженнях І. Андрусенко, Н. Борисенко, І. Жаркової та ін. Природознавча компетентність учня являє собою поєднання природничих уявлень, знань, умінь і навичок, ставлень, оцінних суджень та досвіду діяльності [2].

У процесі формування предметної компетентності учня важливо

застосовувати методіку реалізації нового змісту, що має базуватися на сучасних загальнометодологічних принципах особистісно орієнтованого, компетентнісного, технологічного навчання й полягає у завданні вчителя навчити учня вчитися та оперативно застосовувати набуті знання [2, с. 32]. Ми погоджуємося з думкою О. Савченко, яка зазначає, що роль учителя змінюється, він має відігравати скеровуючу функцію, а під час методичної розробки уроку, крім навчальної, виховної, розвивальної функцій навчання, особливу увагу надавати мотиваційній та самоосвітній. Під час навчання доцільно формувати в кожного учня уміння використовувати не лише шкільний підручник як орієнтир основних знань, але й інші джерела та сучасні інформаційні засоби [3, с. 3].

Мета природничої освіти у Новій українській школі полягає у формуванні в учнів за допомогою навчальних засобів системи природничих знань та спроможності використовувати ці знання у практичній діяльності, створенні уявлення про природничо-наукову картину світу, формуванні екологічного мислення й поведінки учня.

Досягнення зазначеної мети конкретизується виконанням наступних завдань: «виховання соціально активної особистості; формування природничо-наукової картини світу; розвиток розумових здібностей, емоційно-вольової сфери, пізнавальної активності та самостійності; забезпечення єдності інтелектуального та емоційного сприйняття природи з практичною природоохоронною діяльністю; засвоєння традицій українського народу у відносинах людини з природою; оволодіння доступними способами пізнання предметів і явищ природи та суспільства» [2, с. 4-5].

Формування природознавчої компетентності молодшого школяра потребує оновлення навчально-методичного забезпечення освітнього процесу підготовки майбутнього вчителя початкової школи, а саме створення нових підручників, посібників, дидактичних матеріалів, засобів навчання. Формування предметної природознавчої компетентності у молодшого школяра здійснюється на основі використання краєзнавчого матеріалу, сучасних освітніх технологій (розвивальне навчання, проблемний підхід, групове навчання, проектні технології, використання комп'ютерних технологій), проведення дослідів і експериментів, фенологічних спостережень, екскурсій, і саме до таких видів практичної діяльності необхідно готувати майбутнього вчителя початкової школи.

Таким чином, аналіз літературних джерел засвідчив, що з метою формування у молодших школярів предметної природознавчої компетентності вчителю необхідно забезпечувати реалізацію всіх змістових ліній предмета, а під час конструювання освітнього процесу з природознавства в початкових класах слід спрямовувати навчальну діяльність молодших школярів на розвиток спостережливості, дослідницьких умінь, практичних навичок, формування екологічної культури і свідомості, активно залучати учнів до самоосвіти і саморозвитку, використовувати можливості позакласної та позаурочної роботи для формування в учнів цілісної природничої картини світу.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Державний стандарт початкової освіти: Постанова Кабінету

Міністрів України від 21.02.2018 №87. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> (дата звернення: 21.04.2018).

4. Крамаренко А. Реалізація гуманістично орієнтованого підходу у викладанні курсу «Я у світі» / А. Крамаренко // Учитель початкової школи. – 2017. – №8. – С. 32-35.

5. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів / О. Я. Савченко // Початкова школа. – 2001. – № 7. – С. 3-6.

**Юлія Морозова,**

студентка 2 курсу

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **Л. В. Чемоніна,**

канд. пед. н., доцент (БДПУ)

### **ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ТЕХНОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

**Актуальність.** Засвоєння рідної мови являє собою безперервний процес, що починається з перших років і триває упродовж усього життя особистості. Разом із тим на кожному етапі розвитку людського суспільства вимоги до рівня володіння комунікативною компетентністю зазнають певних змін, що змушує і вчених-методистів, і вчителів-практиків шукати нові стратегії мовної освіти.

Не стало виключенням й наше сьогодення. Так, згідно з ключовою реформою Міністерства освіти і науки України «Нова українська школа» першою ключовою компетентністю учня названо *спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами*. Отже, нове покоління здобувачів освіти має оволодіти вміннями усно і письмово висловлювати й тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання, письмо, застосування мультимедійних засобів), набути здатності реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ – у навчанні, вдома, у вільний час, а також усвідомити роль ефективного спілкування [3].

Формуванню зазначеної вище компетентності сприяють традиційні й нові аспекти вивчення української мови.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** Сучасні аспекти вивчення мови висвітлені у науковому доробку вітчизняних і зарубіжних дослідників (М. Баранов, М. Вашуленко, Л. Варзацька, О. Горошкіна, М. Пентилюк та ін.). У більшості праць детально проаналізовано сутність лінгвістичного, педагогічного, психологічного, морального, естетичного, українознавчого, культурологічного та діяльнісно-орієнтованого аспектів [2; 4]. Проте технологічний аспект вивчення української мови несправедливо залишився поза увагою дослідників.

**Мета і методи дослідження.** Мета дослідження – визначити роль технологічного аспекту у формуванні комунікативної компетентності учнів початкової школи. Для одержання об'єктивних даних з проблеми

дослідження нами було здійснено аналіз літературних джерел.

**Сутність дослідження.** Формування комунікативної компетентності дітей молодшого шкільного віку на сучасному етапі реформування системи освіти в цілому й мовної зокрема неможливо уявити без упровадження сучасних технологій навчання. Їх використання не тільки забезпечує урізноманітнення форм і методів лінгвістичної освіти, а й дозволяє досягти «дієвості» набутих умінь і навичок.

Нам імponує позиція І. Кучеренко, яка зауважує, що застосування названого вище аспекту сприяє цілеспрямованій реалізації мети мовної освіти, відкриває нові можливості для методичної варіативності в проектуванні, організації й проведенні новочасного уроку української мови з метою досягнення поставлених цілей шкільного рідномовного навчання; допомагає по-сучасному спроектувати, змоделювати і провести урок, удосконалити його змістовий, процесуальний та інструментарний складники, модернізувати організаційні форми навчальної діяльності, синтезувати традиційні та інноваційні методи й прийоми навчання [1].

Технологічний аспект формування комунікативної компетентності учнів початкової школи дозволяє реалізувати цілі уроку через низку технологій навчання, а саме: інтерактивних, текстоцентричної, розвитку критичного мислення тощо.

**Основні висновки.** Отже, технологічний аспект вивчення української мови сприяє формуванню комунікативної компетентності молодших школярів на належному рівні. Використання на уроках мови різноманітних технологій навчання уможливорює суб'єкт-суб'єктну взаємодію вчителя й учня та досягнення мети рідномовної освіти – розвитку здатності спілкуватися українською мовою для духовного, культурного й національного самовияву, послуговуватися нею в особистому і суспільному житті, у міжкультурному діалозі, бачити її передумовою життєвого успіху; спілкуватися рідною мовою (якщо вона не українська); формування шанобливого ставлення до культурної спадщини; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду [3].

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Кучеренко І. Технологічний аспект вивчення української мови / І. Кучеренко // Дивослово. – 2018. – № 6. – С. 2–7.
2. Методика навчання української мови в початковій школі: навч. посіб. / [кол. авторів за наук. ред. М. С. Вашуленка]. – К. : Літера, 2010. – 364 с.
3. Нова українська школа : поради для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. – К. : Літера ЛТД, 2018. – 160 с.
4. Пентилюк М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: сб. ст. / М. І. Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2011. – 256 с.

**Анастасія Морозова,**

студентка 1 курсу ОС «магістр»

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **А.М. Крамаренко,**

д-р пед.н., проф. (БДПУ)

### **СУТНІСТЬ І НАПРЯМИ РЕАЛІЗАЦІЇ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

Питання здоров'язбереження учнів у процесі навчання й виховання вимагає розв'язання комплексу завдань, які торкаються як матеріального, кадрового забезпечення, так і організаційно-змістовного наповнення та стосуються змін у змісті освіти, формах і методах її здійснення.

У зв'язку з цим, з опорою на наукові джерела (Н.Адамчук, М.Безруких, Л.Морозова-Хмарська, Ю.Науменко, Р.Сімпсон та ін.) вважаємо, що необхідно виділяти такі основні здоров'язберігаючі напрями в освітньому середовищі ЗЗСО: медичний, психологічний, педагогічний [1, 2].

Так, медичний напрям передбачає забезпечення медичним персоналом (медичною сестрою, лікарем-педіатром, лікарем-спеціалістом) гігієнічних умов освітнього процесу, просвітницьку, профілактичну й реабілітаційну працю медиків.

Щодо гігієнічних умов, то це є дотриманням зовнішніх умов організації освітнього процесу: складання розпису на основі санітарно-гігієнічних вимог до розподілу тижневого навантаження учнів, додержання санітарно-гігієнічних вимог до організації уроку, проведення фізкультхвилинок з урахуванням віку школярів, місця занять у розкладі. При цьому не можна йти шляхом простого зменшення навчального навантаження, необхідно піклуватись про оптимізацію освітнього процесу..

Важливою проблемою медичного персоналу та адміністрації закладу є харчування учнів. Правильне, раціональне, з дотриманням певного режиму харчування – важливий й постійно діючий чинник, який забезпечує процеси росту й розвитку організму, фактор збереження здоров'я людини в будь-якому віці, особливо в дитячому.

Просвітницька робота медиків у закладі відіграє значну консультативну та організаторську роль у профілактиці асоціальних явищ – таких, як паління, алкоголізм, наркоманія тощо.

Важливим аспектом діяльності медичних працівників є профілактика й корекція так званих “шкільних” хвороб – короткозорості, порушення осанки тощо, що значною мірою залежить від додержання гігієнічних норм природного та штучного освітлення, відповідності розмірів шкільної меблі віковим та антропометричним параметрам школярів.

Другий – психологічний – напрям здоров'язберігаючого освітнього процесу забезпечується педагогами-психологами, соціальними педагогами. Цей напрям є комплексним психолого-педагогічним супроводом дитини в освітньому процесі, що дозволяє вирішувати завдання запобігання і розв'язання проблем розвитку дітей, допомоги учневі в розв'язанні актуальних завдань розвитку, навчання, соціалізації [1, с. 441].

Найважливішим складником діяльності психологів є формування сприятливого психологічного клімату навчального закладу як основи



учнівського здоров'я в усіх його виявах. Це передбачає роботу служби психологічної допомоги вчителям й учням з подолання стресів, тривожності, розвитку гуманного підходу до людини.

Третій – педагогічний – напрям здоров'язберігаючого освітнього процесу, що безпосередньо пов'язаний з навчально-пізнавальною діяльністю учнів і забезпечується вчителями навчального закладу.

Протягом останніх десяти років приблизно 1200 шкіл України стали учасниками проекту на різних рівнях: міжнародному, всеукраїнському, обласному.

З опорою на вище зазначені теоретичні положення офіційних документів щодо моделі “Школи сприяння здоров'я” в регіонах України створюються концепції й програми роботи, що визначають напрями діяльності із збереження здоров'я учнів у процесі навчання

Так, у деяких школах започатковано роботу шкільного реабілітаційного центру (зокрема, в Запорізькому НВК № 9), у багатьох школах проводяться заняття з лікувальної фізкультури для дітей, які страждають різними хронічними патологіями, частими респіраторними інфекційними захворюваннями тощо. Достатньо різноманітним є використання медично-оздоровчих заходів: кисневі коктейлі, вітамінотерапія, фіто- і ароматерапія, кварцювання, електрофорез, використання очищеної води тощо.

Значна увага приділяється санітарно-гігієнічній просвіті всіх учасників освітнього процесу. З цією метою медичним персоналом спільно з адміністрацією закладу проводяться бесіди, лекції, дні та місячники здоров'я; випускаються санітарні бюлетені з різних тематик (інфекційні захворювання, шкідливі звички, харчування, особлива гігієна тощо), зустрічі учнів і вчителів з медиками, ведеться робота батьківського клубу, проводяться семінари для педагогів та технічного персоналу закладу тощо.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Крамаренко А.М. Здоров'язбережувальні технології в освітньому процесі початкової школи / Крамаренко А.М., Крамаренко Д.М., Проха І.С., Шмалько О.М. // Сучасні здоров'язбережувальні технології: колект. монографія /за заг. ред. проф. Ю.Д. Бойчука. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2018. – С. 440-446.

2. Крамаренко А. Методика навчання освітньої галузі «Здоров'я і фізична культура» в початковій школі: електор. навч. посіб. / А. Крамаренко, К. Степанук. – Бердянськ, 2018. –196 с.

**Діана Пономаренко,**

студентка 2 курсу

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **Л. В. Чемоніна,**

канд. пед. н., доцент (БДПУ)

## **МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Актуальність.** В умовах сучасного інформаційного суспільства однією з першорядних завдань сім'ї та закладу загальної середньої освіти як основних соціальних інститутів має стати виховання грамотної, культурної особистості, здатної до адаптації в динамічно мінливому світі. Молодші школярі повинні вміти вибірково і критично ставитися та працювати з різними джерелами інформації, що зумовлює володіння ними медіакомпетентністю на достатньому рівні, яка проявляється у сформованості навчальних дій, пропонуваних Державним стандартом початкової освіти та концепцією впровадження медіаосвіти в Україні.

Аналіз названих вище документів дозволив визначити встановлені вимоги до результатів учнів, що освоїли освітню програму початкової школи. Так, особистісні та метапредметні компетентності передбачають обов'язкове володіння дітьми зазначеної вікової групи медіакомпетентністю, тобто рівнем медіакультури [1].

Отже, важливим є формування у здобувачів освіти початкової ланки ЗЗСО основ вибіркового ставлення до джерел інформації, а також навичок адаптації до умов сучасного суспільства, що динамічно розвивається.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** На думку А. Федорова, медіа сьогодні – одна з найважливіших сфер у житті людей всієї планети. Він зауважує, що на початку ХХІ століття без медіа є немислимим соціокультурний розвиток будь-якої нації практично в усіх галузях, включаючи, зрозуміло, й освіту [3].

І. Челишева зазначає, що освоєння сфери медіа в молодших школярів відбувається методом проб і помилок, в основному неконтрольованих з боку педагогів і батьків, унаслідок чого відбувається негативний вплив засобів масової інформації на учня [4]. Констатуючи суттєвий внесок названих дослідників, слід зауважити, що донині недостатньо дослідженим залишається питання формування медіакомпетентності учнів.

**Мета і методи дослідження.** Мета дослідження – визначити методи формування медіакомпетентності молодших школярів. Для одержання об'єктивних даних з проблеми дослідження нами було нами було здійснено аналіз літературних джерел, проведено опитування учителів початкової школи та запроваджено експериментальну технологію формування зазначеної вище компетентності.

**Сутність дослідження.** Основною метою формування медіакомпетентності особистості є цілеспрямоване систематизоване накопичення позитивних кількісних і якісних змін у змісті зазначеної вище компетентності та досягнення єдності її компонентів у цілеспрямованому спеціально організованому освітньому процесі.

У молодшому шкільному віці формування медіакомпетентності відбувається на початковому етапі. У цей період діти тільки починають опановувати різні види медіатехніки і знайомитись із засобами масової інформації. Ми згодні з учителями-практиками, які брали участь в опитуванні, що важливу роль у цьому процесі відіграють доцільно дібрані методи.

Результати нашого експерименту дозволяють нам стверджувати, що формуванню медіакомпетентності молодших школярів сприятимуть методи, які можна класифікувати так: за джерелами отриманих знань (наочні (ілюстрація і демонстрація медіатекстів); словесні (розповідь, бесіда, пояснення); практичні (виконання завдань практичного характеру на матеріалі медіа); за рівнем пізнавальної діяльності (пояснювально-ілюстративні (повідомлення вчителем певної інформації про медіа, сприйняття і засвоєння цієї інформації учнями); репродуктивні (розробка і застосування педагогом різних вправ і завдань на матеріалі медіа); проблемні (проблемний аналіз певних ситуацій або медіатексту з метою розвитку критичного мислення); частково-пошукові або евристичні, дослідні [2].

**Основні висновки.** Застосування методів, спрямованих на формування медіакомпетентності молодших школярів, забезпечує результативність і ефективність зазначеного процесу, а також сприяє підвищенню інтересу і мотивації дітей до роботи з медіа.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Концепція впровадження медіа-освіти в Україні. URL: [http://www.ispp.org.ua/news\\_44.htm](http://www.ispp.org.ua/news_44.htm) (дата звернення: 22.05.2018).
2. Медіаосвіта та медіаграмотність : підручн. / ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенко; за наук. ред. В. В. Різуна. – К. : Центр вільної преси, 2012. – 352 с.
3. Федоров А. В. Медіакомпетентність личности : от терминологии к показателям / А. В. Федоров // Инновации в образовании. – 2007. – № 10. – С. 75–108.
4. Чельшева И. В. Медиаобразование для родителей : освоение семейной медиаграмотности / И. В. Чельшева. – Таганрог : Изд-во ТТИ ЮФУ, 2008. – 184 с.

**Діана Пономаренко,**

студентка 2 курсу

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **Г.А. Удовиченко,**

ст. викл. (БДПУ)

### **ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЯ УРОКІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ З ЕЛЕМЕНТАМИ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

**Постановка проблеми.** Основною метою навчання іноземної мови на сучасному етапі розвитку середньої освіти, згідно з Державним освітнім стандартом, є формування іншомовної комунікативної компетенції, тобто здатність учня початкової школи використовувати мову як інструмент

міжкультурного спілкування [1]. Більшість сучасних науковців (Л. Биркун, І. Зимня, О. Коваленко, О. Коломінова, О. Косенко, В. Плахотник, Л. Пироженко, О. Пометун, В. Редько, С. Роман, Г. Селевко та ін.), ефективним засобом реалізації цієї мети вважають активне використання сучасних інтерактивних технологій, що стимулюють процес пізнання, викликають інтерес, створюють комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність [2]. Розвиток іншомовної комунікації учнів початкової школи на основі проблемного навчання, на нашу думку, є актуальним і потребує як вирішення, так і перспектив подальшого розвитку.

**Метою** нашої роботи є аналіз застосування технологій проблемного навчання на уроках англійської мови в початковій школі.

Сьогодні, під проблемним навчанням розуміють таку організацію навчальних занять, яка припускає створення під керівництвом учителя проблемних ситуацій і активну самостійну діяльність учнів, внаслідок чого, і відбувається творче оволодіння знаннями, вміннями й навичками [5].

**Аналіз досліджень і публікацій.** Питаннями й розробкою проблемного навчання займалися М. Махмутов, І. Лернер, І. Ільницька, О. Матюшкін, Р. Малафєєв та інші. Вчений Г. Селевко зазначає, що проблемність являє собою одну з головних закономірностей процесу пізнання, з урахуванням алгоритмічних і цілеспрямованих пізнавальних завдань, які учні розв'язують під керівництвом учителя, і активно засвоюють нові знання. Науковець виділяє чотири умови виникнення проблемного навчання згідно з якими пропонує п'ять типів проблемних уроків: уроки з окремими проблемними питаннями; уроки, весь хід яких присвячений розв'язанню великої загальної проблеми; урок – проблемна лекція; уроки-диспути; уроки-семінари та ін. [6].

На думку О. Матюшкіна, основною категорією проблемного навчання є проблемна ситуація, що визначається як «особливий вид розумової взаємодії об'єкту й суб'єкту, що характеризується таким психічним станом суб'єкта (той, хто вчиться) при вирішенні їм задач, що вимагає виявлення (відкриття або засвоєння) нових, раніше суб'єкту невідомих знань або способів діяльності» [3]. Для підвищення мотивації навчання англійської мови слід пропонувати проблемні ситуації, які зацікавлюють учнів і є на разі актуальними. Кожне завдання спрямовується на розв'язання проблеми за допомогою дискусій, обміну репліками, невеликими висловлюваннями понадфразового рівня чи діалогами. Важливим є посилання на тексти, що значно полегшує комунікацію, сприяє кращому засвоєнню матеріалу. Структура кожної проблемної ситуації є чіткою, послідовною та доступною для розуміння. Відповідно до цього у кожному проблемному завданні виділяють: 1) мету – практичну, освітню, розвивальну та виховну; 2) рівень складності завдання; 3) час, потрібний для його виконання; 4) різноманітні опори та додатковий матеріал; 5) форми діяльності, в яких реалізується виконання конкретного завдання: індивідуальна робота, робота в парах і т.п.; у структуру завдання входить також процедура послідовності його подання вчителем та інструкція послідовності дій у розв'язанні проблеми засобами англійської мови.

Урок англійської мови в початковій школі з використанням

технології проблемного навчання виглядає як послідовність навчальних проблем, що створює вчитель. Він вислуховує різні точки зору учнів, координує та спрямовує творче мислення за допомогою системи запитань, коректно виправляє помилки, надає диференційовану допомогу, допомагає опанувати навички роботи з різними джерелами інформації.

**Висновок.** Отже, використання проблемних ситуацій та завдань на уроках англійської мови в початковій школі значно полегшує засвоєння учнями англомовного матеріалу з будь-якої теми, спонукає до мислення та вчить відшукувати способи розв'язання проблем, що сприяє формуванню особистості молодшого школяра.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novuj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument>. (дата звернення 28.08.2018).

2. Котенко О.В., Соломаха А. В. Методика навчання іноземних мов у початковій школі: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К. : Київ. Ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. 356 с. URL: <http://www.twirpx.com/>. (дата звернення 28.08.2018).

3. Матюшкин А.М. Психология мышления. Мышление как разрешение проблемных ситуаций/под ред А. А. Матюшкиной. Москва, 2017. 204 с.

4. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. 44 с.

**Марина Стельмах,**

студентка 3 курсу

Факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **Т. В. Ніконенко**

ст. викл. (БДПУ)

### **ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ LEGO-ТЕХНОЛОГІЙ (6 ЦЕГЛИНОК) НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

**Актуальність.** Прийшовши до першого класу, учні швидко вчаться розуміти, що навчання та гра – різні речі, які між собою ніяк не пов'язані. Уроки для них швидко стають дуже нудними, але проблема в тому, що у такому віці молодші школярі ще хочуть та мають гратися. Звісно, вчити учнів арифметиці треба, але можна робити це не нудно, а навпаки, оригінально та весело. За допомогою всього 6 цеглинок можна навчити першокласників рахувати, ділити ціле на частини і навіть розуміти дробі, послідовно розділяючи конструктор.

**Мета дослідження.** Розкрити особливості використання LEGO-технологій (6 цеглинок) на уроках математики в умовах Нової української школи.

**Сутність дослідження.** Історія LEGO почалася ще в Данії у 1932 році, коли тесля Оле Кірк Крістіансен зробив для свого сина звичайну дерев'яну іграшку і вже в 1960-х роках минулого століття цей конструктор

почав використовуватися в освітніх цілях.

LEGO – одна з відомих і поширених педагогічних систем сьогодення, що використовує моделі реального світу і предметно-ігрове середовище навчання та розвитку дитини. Під час навчання через дію молодші школярі отримують знання, вміння та навички в процесі роботи з конструктором [2].

LEGO-конструктор – це набір для створення різних пізнавальних ігор під час уроків. Воно дає здобувачу світу у такій формі розвинути необхідні знання, уміння та навички. Таким чином відбувається знайомство з навколишнім світом за допомогою гри та творчості. Висока якість LEGO дозволяє дітям втілити різноманітні проекти, реалізуючи задуми в своєму темпі.

Робота з LEGO також має і виховний мотив: розвиває у дитини посидючість, терпіння, взаємоповагу, охайність, активізує мозкову діяльність, формує інтерес до організованої роботи, як під час навчання так і у звичайному житті [1, с. 6].

На уроках математики в початковій школі LEGO-конструктор використовують з метою ознайомлення з цифрами та числами, математичними операціями, одиницями вимірювання, геометричними фігурами. Його можна використовувати як умовну мірку порівнюючи масу, ширину та довжину предметів. («Знайди відсутню фігуру», «Різнокольорові доріжки», «Продовж числовий ряд», «Де більше?», тощо).

Наприклад, для того щоб учнів навчити рахувати, обчислювати числа, можна запропонувати таке завдання «Математичний ланцюжок» [3].

Для цього необхідно об'єднати шість цеглинок у дві групи – холодні і теплі кольори. Цеглинкам теплих кольорів присвоюють знак «+», холодних – знак «-». За кожною цеглинкою закріплюється своя цифра. Наприклад, червона = 1, помаранчева = 2, жовта = 3, зелена = 4, блакитна = 5, синя = 6 (знаки і цифри можуть бути будь-якими). Діти по черзі викладають по одній цеглинці та обчислюють. Під час гри потрібно використати всі свої цеглинки. (рис. 1)



Рис. 1

**Висновки.** Отже, використання LEGO-технологій (6 цеглинок) на уроках математики в початковій школі дає можливість вчителю показати як утворюються числа, познайомити з арифметичними діями, що сприяє розвитку у молодшого школяра обчислювальних навичок, зі складом числа

та закріпити його. Закласти вміння складати і розв'язувати завдання, розвивати логіку і мислення, активізувати пізнавальний процес учнів, а також комунікативні навички. Розвивати дрібну моторику рук, виховувати акуратність, колективізм, взаємодопомогу. Іншими словами LEGO-технології (6 цеглинок) виконують головне завдання педагогіки – «Всебічний розвиток дитини».

#### ЛІТЕРАТУРА

1. ШІСТЬ ЦЕГЛИНОК в освітньому просторі школи. Методичний посібник / Упорядник О. Рома – The LEGO Foundation, 2018. – 32 с.
2. [Електронний ресурс] – URL: <https://www.schoollife.org.ua/586-2018/>
3. [Електронний ресурс] – URL: <https://naurok.com.ua/post/chomu-lego-u-shkoli-ce-kruto>

**Вікторія Хамула,**

студентка з курсу

Факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **Т. В. Ніконенко**

ст. викл. (БДПУ)

### **ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ РОТАЦІЙНОЇ МОДЕЛІ «ЩОДЕННІ З» НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

**Актуальність.** В умовах Нової української школи перед вчителем початкової школи постало завдання розвинути ключові компетентності здобувачів освіти, структурувати їхні знання, погляди, ціннісні орієнтири задля успішної самореалізації учнів в майбутній професії та житті. Розвиток всебічної особистості зі здатністю творчо та критично мислити створюється за допомогою різних методів та технологій навчання. Однією з таких є ротаційна модель «Щоденні 3».

**Мета дослідження.** Розкрити особливості застосування ротаційної моделі «Щоденні 3» на уроках математики в умовах Нової української школи.

**Сутність дослідження.** «Щоденні 3» («Daily 3») – педагогічна технологія навчання математики, яку розробили Гейл Боші та Джоан Мозер. Мета якої полягає в зацікавленні учнів математикою, розвитку критичного мислення, математичного мовлення, здатності працювати самостійно, розвивати витривалість та відповідальність.

Ротаційна модель «Щоденні 3» включає такі види діяльності як: математика самостійно, математика з другом, математика письмово.

Математика самостійно, як і математика разом з другом – це переважно кінестетична діяльність для опанування математичними поняттями. Вона зазвичай представлена у вигляді дидактичних ігор або цікавих завдань, які учні можуть робити самостійно чи в парі [1, с.99].

На уроках математики, самостійно та разом з другом, діти застосовують інструменти для лічби чи ігрові матеріали. Цікавим завданням буде дидактична гра в тетріс. Вона закріплює математичні

вміння, розвиває пильність, виховує інтерес до математики.

На розвиток спостережливості та актуалізації знань можна використати завдання «Зафарбуй відповідну кількість предметів» та «Пройди лабіринт по цифрі 6» (Рис. 1, 2).

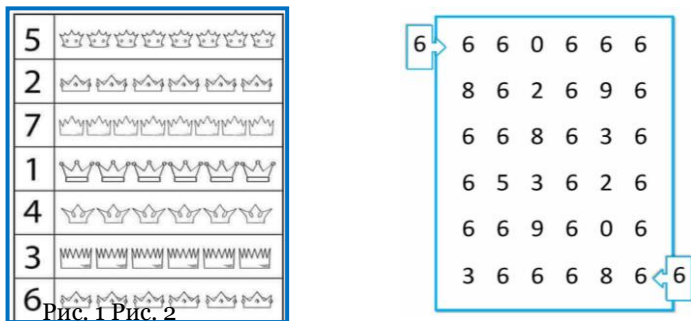


Рис. 1 Рис. 2

Математика письмово – це час, коли молодші школярі виконують письмові завдання з математики. Цей вид діяльності починається з написання цифр, запису числового ряду, згодом, учні записують результати задач, вимірювань, обчислень, ведуть словники математичних понять, створюють математичні пам’ятки [3].

Завдання для цієї діяльності вчитель готує за власним вибором відповідно до потреб учнів і вимог типової освітньої програми. На уроці можна використовувати завдання типу: наведи цифри по пунктирах, з’єднай пунктирні лінії та зафарбуй малюнок, встав пропущені цифри, знайди значення виразів, розв’яжи нерівності тощо.

**Висновки.** Отже, ротаційна модель «Щоденні 3» активно впроваджується в освітній процес і позитивно впливає на розвиток молодших школярів. На сьогодні, математика в умовах Нової української школи – це доволі цікавий предмет, який реалізується в логічних завданнях, квестах, дидактичних іграх, роботою з геометричними фігурами тощо. З вибором таких завдань мислення учнів активізується, в них виникає бажання розуміти, вивчати новий матеріал, з’являється мотивація до навчання, адже вони стають активними учасниками навчально-пізнавального процесу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
2. Заворотна О. Л. Авторська розробка «Розробити алгоритм проведення, матеріали, картки контролю, картки само оцінювання тощо для «Щоденні 3»». [Електронний ресурс] – URL: <https://vseosvita.ua/library/robo-ta-rozrobiti-algoritm-provedenna-materiali-kartki-kontro-lu-kartki-samoocinuvanna-toso-dla-sodenni-3-u-period-veresen-zovten-85500.html>
3. EdEra. Щоденні 3. Онлайн-курс для вчителів початкової школи. [Електронний ресурс] – URL: <https://www.youtube.com/watch?v=Pc-gqUlsiR8>



**Вікторія Чепижко,**

студентка магістратури, групи м11

Факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **К. І. Степанюк,**

к.пед.н., доцент (БДПУ)

## **ОРГАНІЗАЦІЯ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ**

Актуальність питань дослідження організації інтегрованого навчання молодших школярів визначається тим, що умовах стрімкого розвитку як суспільства, так і системи освіти виникає потреба оновлення освітнього простору, а саме впровадження інтегрованого навчання. В рамках концепції Нової української школи принцип інтеграції визнаний головним принципом реформування освіти поруч з принципами гуманізації та демократизації.

У наш час ідея інтеграції змісту і форм навчання привертає увагу багатьох науковців. Дослідження особливостей інтеграції змісту навчання здійснювали вчені О. Біляєв, Л. Варзацька, Т. Донченко, В. Паламарчук, О. Савченко та інші.

Мета дослідження полягає в розкритті особливостей інтегрованого навчання в початковій школі.

Реалізація визначених завдань здійснювалася з використанням комплексу теоретичних та емпіричних методів дослідження.

Викликом для сучасного суспільства стало впровадження концепції Нової української школи. В її основу покладено покращення та оновлення системи середньої освіти. Однією з причин було те, що за традиційного підходу до навчання багато матеріалу дублювалося, що викликало швидку втомлюваність дітей. Тому розробники концепції Нової української школи пропонують об'єднати навчальний матеріал у інтегровані курси та проводити тематичні тижні, що сприятимуть зменшенню часу на навчання, та як наслідок покращення здоров'я підростаючого покоління.

Інтегрована освітня діяльність являє собою нову систему роботи по засвоєнню учнями необхідного матеріалу.

Поняття «інтеграція навчання» у педагогічному словнику тлумачиться як «відбір та об'єднання навчального матеріалу з різних предметів з метою цілісного, системного й різнобічного вивчення важливих наскрізних тем» [1, с. 16]. Отже, інтегроване навчання вимагає не лише творчого підходу вчителя до його планування, а й нових форм організації.

Інтегровані уроки відрізняються від традиційних тим, що учні ознайомлюються зі змістом різних предметів, до них включаються несхожі між собою види діяльності, що підпорядковані одній темі [2, с. 49]. Такий урок забезпечує формування в молодших школярів цілісної картини світу, здатності сприймати предмети і явища різнобічно, системно, емоційно, сприяє поглибленню та розширенню знань учнів, діапазону їх практичного застосування.

Інтегроване навчання припускає проведення уроків з широким використанням сучасних педагогічних технологій і навіть надає можливість проведення бінарних уроків (тобто уроків, на яких одночасно є присутніми

два вчителі-предметники). Коротко охарактеризуємо типи інтегрованих уроків, які доцільно застосовувати у початковій школі.

*Уроки формування нових знань* вирішують комплекс завдань, поставлених учителем шляхом сполучуваності різноманітних методів, засобів і технологій. На таких уроках створюється більше можливостей для вирішення пізнавальних завдань, висловлювання пропозицій реалізації творчого потенціалу, словом створюються умови для повного розвитку особистості учня.

Головною метою *уроків відкриття нових знань* є формування в учнів здатностей і компетенцій у рамках навчальної програми.

*Уроки узагальнення знань* проводяться при вивченні великих за обсягом тем програми або у кінці навчальної чверті, року. До них можна віднести підсумкові уроки. На уроці повторення і систематизації знань учні включаються в різні види діяльності. На цих уроках, разом з бесідою включаються короткі повідомлення учнів, виступи з усними рецензіями на окремі статті, книги, присвячені вирішенню питання [3, с. 52].

Отже, впровадження в початковій школі інтегрованого навчання забезпечує через певний час у школярів цілісність свідомості, розвиток теоретичного мислення, їх готовність до оцінювання об'єктів та явищ навколишнього світу, враховує періоди розвитку дитини для формування сильної особистості. Інтегроване навчання відповідає принципу гуманізації і дозволяє найбільш повно враховувати психологічні особливості, потреби і можливості учнів.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Короткий термінологічний словник з педагогіки / укладач С. Г. Мельничук. Кіровоград, 2004. с. 36.
2. Савченко О. Я. Міжпредметні зв'язки як ресурс реалізації компетентнісного підходу на уроках літературного читання. *Український педагогічний журнал*. 2017. № 2. С. 48-57.
3. «Інтеграція навчальних предметів в початковій школі як ефективна форма навчання молодших школярів»: Матеріали інтернет-семінару / уклад. Л. Н. Добровольська, В. О. Чорновіл. Черкас. КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», 2017. 183 с.

**Карина Шило,**  
студентка М11 гр.

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **А.М. Крамаренко,**  
д-р пед.н., проф. (БДПУ)

### **ОСОБЛИВОСТІ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ПОМІРНОГО СТУПЕНЯ**

Формування пізнавальної діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями завжди було і залишається актуальною і, водночас, надзвичайно складною проблемою теорії і практики спеціальної педагогіки.

Адже головною метою психолого-педагогічного супроводу таких дітей є оптимізація їхньої розумової діяльності за рахунок стимуляції психічних процесів і формування позитивної мотивації пізнавальної діяльності. Для успішного засвоєння програмового матеріалу потрібен фундамент, який складається з належного рівня розвитку психічних процесів школярів. Тому, виникає потреба в застосуванні на уроках різноманітних прийомів, спрямованих на активізацію пізнавальної діяльності учнів.

Дану проблему досліджували вчені: Л. Вавіна, І. Єременко, Л. Занков, А. Колупаєва, М. Матвеева, С. Миронова, Т. Сак та інші.

Пізнавальні можливості дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня різко знижує грубе порушення відчуттів, сприймання, пам'яті, уваги, мислення. Вони не можуть навчатися за спеціальними навчальними програмами для дітей з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня. Тому, актуальним є створення спеціальних корекційно-розвивальних та навчальних програм для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня [2].

Дослідження науковців показують, що слабкість регулюючої функції мислення не дає можливості цій категорії дітей виділити у матеріалі суттєве і відкинути другорядне, різко знижує якість пам'яті. Недостатнє орієнтування і усвідомлення матеріалу призводить до того, що він запам'ятовується у чисто випадкових співвідношеннях. Ці діти повільно утворюють логічні зв'язки і, як правило, краще запам'ятовують те, що безпосередньо пов'язується з задоволенням їхніх фізіологічних потреб. Вони не вміють цілеспрямовано і усвідомлено пригадувати матеріал.

Діти з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня характеризуються своєрідністю пізнавальних процесів, передусім процесу мислення, нездатністю до утворення абстрактних понять. У той же час кожен процес відрізняється особливим характером розвитку та функціонування. Так, характерними особливостями пізнавальних процесів є [1]:

1) порушення сприймання як в плані його осмисленості та узагальненості, так і основного аспекту перцептивної діяльності. Сприймання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня протікає більш повільно, відрізняється слабкою диференційованістю, неточністю;

2) порушення уваги: вона поверхнева, страждає цілеспрямованість і стійкість, її вибірковість і концентрація, розподіленість і переключення. Дитина з інтелектуальними порушеннями відволікається, перескакує з одного об'єкта на інший, її міркування непослідовні;

3) наявність агнозій і порушень мотиваційного компонента у більшості дітей;

4) ослаблений розвиток усіх видів пам'яті;

5) порушення динаміки розвитку інтелектуальної діяльності (непослідовність суджень, лабільність і інертність мислення).

У результаті недорозвинення пізнавальних процесів у дітей з інтелектуальними порушеннями весь складний процес засвоєння знань відбувається з великими труднощами. Вони потребують значно більше часу для опрацювання сенсорної інформації. У дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня пізнавальні процеси

несформовані взагалі або перебувають на низькому рівні, що обумовлюється їхньою психічною пасивністю.

Характеризуючи здатність дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня до виконання побутових і трудових навичок, слід звернути увагу на низький рівень їх сформованості. Такі особи потребують постійної допомоги, нагляду та супроводу, керівництва, соціального захисту та постійної корекційно-розвивальної роботи.

Здійснений теоретичний аналіз літератури дає підстави стверджувати, що діти з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня мають своєрідні особливості розвитку пізнавальної, мовленнєвої, емоційної, особистісної та рухової сфери.

Отже, організація розвиваючого навчання з дітьми, які мають порушення інтелектуального розвитку помірною ступеня, з акцентом на пізнавальній діяльності зазначеної категорії дітей дає можливість не лише передати їм систему відповідних знань, умінь та навичок, але й формує в них хоч і елементарні, але, все ж таки, навички орієнтуватись в навколишньому середовищі, пристосовуватись до його змін. На вивчення цих питань спрямовується наш подальший теоретичний пошук.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

6. Колушаєва А.А. Діти з особливими потребами та організація їх навчання. (Серія «Інклюзивна освіта») / А.А. Колушаєва. – К.: Науковий світ, 2010. – 260 с.

7. Крамаренко А. Реалізація гуманістично орієнтованого підходу у викладанні курсу «Я у світі» / А. Крамаренко // Учитель початкової школи. – 2017. – №8. – С. 32-35.

## ПРИКЛАДНА ПСИХОЛОГІЯ ТА ЛОГОПЕДІЯ

**Вікторія Анічкіна,**

студентка 3 курсу

факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

**Наук, керівник:** Мицик Г.М.

асистент кафедри прикладної психології та логопедії (БДПУ)

### **ПРО РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ БАТЬКІВ У ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ, НАВЧАННЯ ТА РОЗВИТКУ ДИТИНИ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ**

**Актуальність дослідження.** В останні роки простежується тенденція до зростання кількості дітей з вадами психофізичного розвитку. Суттєвий відсоток серед них займають діти з порушеннями мовлення, що в свою чергу вимагає необхідності надання їм спеціалізованої фахової допомоги.

В переважній більшості своїй, діти дошкільного та молодшого шкільного віку досить велику кількість часу проводять у родинному колі, не останню роль у подоланні недуги мають відігравати і їх батьки. У мовному розвитку дитини, своєчасній корекції мовленнєвих порушень її слід визнавати як одну із провідних. Адже саме батьки є першими вчителями дитини. Однак, такою роль батьків може бути лише за умови їх педагогічної спроможності [ 2, с. 161].

**Ступінь досліджуваності проблеми.** Дослідженнями Є. В. Козлової, І. І. Мамайчук, О. М. Мастюкової, Г. О. Мішиної, А. Г. Московкіної, О. Б. Половинкіної, О. А. Стребелевої та іншими доведено доцільність корекційної роботи в умовах сім'ї з дітьми, які мають порушення психофізичного розвитку. У наукових доробках Ю. А. Разенкової, О. А. Стребелевої, О. Б. Половинкіної ще раз підтверджує ішлючне значення підключення сім'ї до корекційних занять з розвитку мовлення у період розвитку дитини, коли виявляється порушення передумов формування мовлення. З. М. Дунаєва, С. Д. Забрамною, Г. О. Мішиною, В. В. Сабуровою, О. А. Стребелевою та іншимібакладені основні принципи роботи педагогів-дефектологів з сім'єю, визначені закономірності поведінки батьків в процесі педагогічного консультування.

На сучасному етапі розвитку спеціальної освіти увагу взаємодії вчителя-логопеда з сім'єю приділяють В. А. Кисличенко, О. М. Масткжова, С. П. Миронова А. Г. Московкіна, Ю. В. Рібцун, В. В. Тищенко, Л. М. Шипіцина та багато інших.

**Мета дослідження** – обґрунтувати значення педагогічної культури батьків дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення; визначити фактори, що впливають на її формування.

**Методом** дослідження обрано анкетування батьків дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення з метою визначення рівня педагогічної культури батьків, факторів, що впливають на отримання максимального ефекту логопедичної роботи.

**Сутність дослідження.** Беззаперечним є той факт, що роль

вчителя-логопеда при подоланні порушення мовлення дітей дошкільного віку є визначною. Тим не менш, багато що залежить і від усвідомлення батьками такої дитини, наявності вади, мотивації щодо покращення ситуації та пошуків шляхів вирішення проблеми. На жаль, більшість батьків не мають достатніх знань про вікові особливості, закономірності та етапи психічного та фізичного розвитку дитини, про засоби та методи її виховання, про досягнення у галузі педагогіки, психології, фізіології, гігієни; сформованих умінь синтезувати та застосовувати набуті знання на практиці, організувати внутрішню сімейну взаємодію, створювати психологічно комфортну атмосферу в сім'ї, а також умінь організувати діяльність дитини – навчальну, соціальну, господарську тощо [1].

Саме через неспроможність батьків в майбутньому у дитини з'являється багато проблем, які перешкоджають їй нормально інтегруватись у суспільство та прийняти на себе певну соціальну роль. Це призводить до падіння рівня самооцінки, невпевненості в своїх силах та можливостях, розвитку негативних форм самоствердження в суспільстві, а також може виражатися в затримках психічного розвитку, проявах девіантної поведінки тощо [2, с. 163].

В контексті зазначеного, особливий інтерес для нас представляє з'ясування рівня сформованості рівня педагогічної культури батьків, діючих факторів, що впливають на отримання максимального ефекту логопедичної роботи. При дослідженні цього питання використано метод анкетування. Опитуванням було охоплено 20 сімей (з них три сім'ї – неповні), які виховують дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення. Базою дослідження обрано заклад дошкільної освіти № 39, м. Бердянськ, Запорізької області. Така географія дослідження обумовлена місцем працевлаштування дослідника.

За результатами проведеного нами дослідження було з'ясовано, що більшість з опитаних, а вона становить 90% (18) вказали на те, що стежать за мовленнєвим розвитком дитини з перших місяців, 10% (2) – вказали на те, що зацікавились розвитком дитини з 1-го року. Досить значна кількість респондентів 70 % (14) не мають базових знань щодо норм раннього фізичного і мовленнєвого розвитку дітей, вони припустились значних помилок при визначенні правильного періоду появи у дитини лепету, гудіння, вимови слів та фраз.

Знання про вплив порушення мовлення на розвиток дитини мають поверхневий характер. Так, 55% (11) опитаних відповіли, що ознайомлені з наслідками, що може спричинити неправильна вимова звуків, а 45% (9) із загальної кількості обрали протилежний варіант відповіді. Отримані невітніші для нас результати, можемо обґрунтувати тим, що для переважної кількості сімей, в яких росте і виховується дитина дошкільного віку з вадами мовлення, джерелом інформації, з якого вони отримують знання є засоби масової інформації (телебачення та журнали), зокрема Інтернет (60 % (12); «бесіди з лікарями та педагогами» обрало 30% (6); «спілкування із знайомими» – 10% (2), і, на жаль, ніхто з респондентів як джерело пошуку відповідей на всі запитання, які виникають під час виховання та навчання власної дитини не вбачає актуальним – наукову літературу.

Позитивним моментом, на наш розсуд є те, що батьки усвідомлюють

свою роль у процесі розвитку дитини з порушеннями мовлення 10% (2) і розуміють, що можуть вплинути на його інтенсифікацію. Однак, при цьому, тільки 70 % (14) постійно розмовляють з дитиною, слідкують за правильністю вимови поставлених вчителем-логопедом звуків; 30% (6) недостатньо приділяють спілкуванню з дитиною, оскільки переважну більшість часу зайняті на роботі. Значна кількість 65 % (13) батьків намагаються виконувати завдання вчителя-логопеда з дітьми вдома, інша ж частина вважає (35 % (7)), що за винятком часу у батьків, з цим обов'язком повинні справлятися фахівці закладу дошкільної освіти.

Отже, за результатами анкетування було зроблено **висновки** про недостатню проінформованість батьків з питань розвитку, виховання та навчання власної дитини. Однак, констатовано, що більшість з них усвідомлюють потребу в поповненні цих знань шляхом додаткового інформування. Так, 60 % (12) респондентів виявили бажання отримувати постійні консультації через соцмережі, 30% (6) – переконані були у дієвості батьківських зборів, 10% (3) опитаних потребували унаочнення словесної інформації (у вигляді відео-фрагментів занять, окремих його елементів).

Перспективою подальшого дослідження вбачаємо у необхідності розгляду форм та методів формування педагогічної культури батьків дітей з порушеннями мовлення у закладі дошкільної освіти.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1 Грицкова Ю. В. Проблема формування педагогічної культури батьків у вітчизняній педагогічній думці другої половини ХХ століття : автореф. дис. на здобуття наук, ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Педагогіка», Харків, 2009., 21 с.

2. Мицик Г. М. Логопедична освіченість та її місце в структурі корекційно-мовленнєвої компетентності батьків дітей дошкільного віку з вадами мови в сільській місцевості. *Наукові записи Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*: зб. наук. пр. Вип. 1. Бердянськ: ФОП Ткачук О. В. 2016. С. 154-161. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzbdpu\\_2016\\_1\\_28](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nzbdpu_2016_1_28)

#### **Ольга Бородавка**

здобувач I рівня вищої освіти 4 курсу  
факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти  
Наук. керівник: **О. В. Ревуцька**,  
канд. пед. наук, доцент (БДПУ)

#### **МУЛЬТИПЛІКАЦІЙНІ ЗАСОБИ ЯК ЧИННИК ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З ЛОГОПАТОЛОГІЄЮ**

**Актуальність.** На сучасному етапі розвитку суспільства спостерігається постійне зростання інформаційного середовища й розширюються можливості доступу до нього та взаємодії дітей з мультимедійними засобами. Особливої уваги набуває активне залучення молодших школярів до спостереження та аналізу численних мультфільмів, які презентовано телебаченням, інтернетом та в інших інтерактивних умовах. Ця обставина висуває певні вимоги до конструктивного

використання мультіплікаційних творів в навчально-виховному процесі й розуміння їх впливу на розвиток дитини.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** Психологічні особливості сприйняття дітьми кіно- і телевізійної продукції, які відображено у працях К. Дишель, К. Дудкіної та інших, показують, що ці види мистецької діяльності по-різному впливають на їх емоційну сферу. Фактично революційне поширення доступу до інформаційного середовища в останні роки значно спростило шлях впровадження та використання мультіплікації в різних умовах навчально-виховної діяльності. Наявність в мультіплікаційних творах різних засобів емоціогенного впливу сприяє їх активному сприйняттю, усвідомленню та копіюванню дітьми, що зумовлює емоційний розвиток останніх. Розвиток емоційної сфери залежить від зовнішніх та внутрішніх умов. Дослідження С. Коноплястої, С. Максименко та інших показують, що найбільш інформативними показниками розвитку емоційної сфери дитини виступають ознаки емоційної зрілості. Усі фахівці засвідчують актуальність пізнання останньої на рівні певних аспектів емоційності та умов навчально-виховної діяльності, де б реалізовувалися різні художні та мистецькі засоби впливу, в тому числі мультіплікаційні.

**Мета дослідження** – теоретичне та емпіричне дослідження психологічних особливостей емоційного розвитку дітей з логопатологією засобами мультіплікації.

**Сутність дослідження.** На основі теоретичних узагальнень визначено особливості механізмів виникнення, прояву та закріплення різних емоційних реакцій, які формуються у дітей, завдяки їх залученню до перегляду різних мультфільмів, що можна пояснити, спираючись на концептуальні уявлення теорії емоційної регуляції пізнавальної діяльності, а також емоційної зрілості.

Різні за спрямованістю та змістом мультфільми по-різному впливають на емоційну сферу дітей з логопатологією. Так, пригодницькі мультфільми зумовлюють зміни в експресивності, фантастичні – демонстративності, історичні – саморегуляції, романтичні – сензитивності, трагічні – емпатії. За результатами співвіднесення рівня емоційного розвитку дітей з певними мультіплікаційними фільмами, до яких вони найчастіше залученні, виявлено, що діти з високим рівнем емоційного розвитку переважно дивляться розвивальні, художні, пригодницькі, документальні твори, в яких провідними ідеями є боротьба добра та зла, картина світу, космічні прилади, розвиток технічної індустрії та інше. Діти з середнім рівнем розвитку емоційних особливостей люблять комічні, фантастичні мультфільми з перевагою магії, чаклунства, казковості та ін. Було виявлено, що діти з низьким рівнем переважно багато часу дивляться улюблені мультфільми, які є найбільш доступними для їх перегляду, а батьки не приділяють уваги вибору мультіплікаційних творів.

На основі попереднього дослідження виділено специфічні умови взаємодії дитини з мультіплікаційним твором, які б сприяли її емоційному розвитку та вимоги до мультфільмів.

**Висновки.** Розроблена систему «мультфільмотерапії», орієнтована на розвиток та корекцію емоційних особливостей дітей з логопатологією. Провідною в її змісті є організована система ефективної взаємодії з



мультиплікаційним фільмом, коли його засоби сприяють емоційному розвитку, завдяки ідентифікації з героями. Дана система містить взаємопов'язані елементи: перегляд мультфільмів, динамічна гра, сюжетно-рольова діяльність, перевтілення, «переписування» сюжету, створення власного мультиплікаційного проекту. Останнє дозволяє дитині виражати актуальні емоції, усвідомлювати новий досвід, стимулювати психомоторний розвиток, сприяти релаксації та активізації предметної діяльності.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Дишель К. А. Теоретична модель дослідження мультиплікаційних засобів як чинника емоційного розвитку молодших школярів / Катерина Анатоліївна Дишель // Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – К., 2014. – Т. 11. – Вип. 13. – С. 190–197.

2. Дудкіна К. А. Мультфільм як засіб психологічного впливу на особистість дитини / Катерина Анатоліївна Дудкіна // Наука і освіта. – 2012. – № 3. – С. 55–59.

3. Конопляста С.Ю., Сак Т.В. Логопсихологія: навч. посібник. / С.Ю. Конопляста, Т.В. Сак; за ред. М.К. Шеремет. – К. : Знання, 2010. – 293 с.

**Дар`я Васькова,**

здобувач вищої освіти з курсу

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник : **Є. Ю. Ліндіна**

канд. пед. наук, доцент (БДПУ)

#### **ВИПРАВЛЕННЯ ПОРУШЕНЬ ЗВУКОВИМОВИ ПРИ ДИТЯЧОМУ ЦЕРЕБРАЛЬНОМУ ПАРАЛІЧІ**

На сьогодні збільшується кількість дітей, народжених з порушеннями опорно-рухового апарату. Серед них найчастіше – дитячі церебральні паралічі (ДЦП). При дитячому церебральному паралічі досить чітко виявляється взаємозв'язок між руховими і мовленнєвими порушеннями.

Дослідження останніх років показали, що дітям з ДЦП притаманні особливості пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери, нездатність до самостійного життя, низька ступінь адаптації в оточуючому середовищі. Ці фактори руйнують систему взаємин дитини з навколишнім світом і викликають серйозні вторинні порушення мовленнєвого, психічного і соціального розвитку. Вивченням розвитку мовлення у дітей з ДЦП займались К. Семенова, О. Мастюкова, Л. Бадалян, О. Приходько, О. Архіпова та інші вчені [1].

Мета дослідження: виявити порушення звуковимови та дослідити логопедичну роботу з дітьми з ДЦП.

Методи: теоретичні – аналіз науково-методичної та спеціальної літератури; емпіричні – спостереження, експеримент; математичні – аналіз та обробка отриманих даних в результаті проведення педагогічного експерименту.

Сутність дослідження полягає в тому, щоб з'ясувати особливості порушень звуковимови при ДЦП і на основі цього спланувати ефективну

корекційно-логопедичну роботу.

Обстежуючи мовлення дітей з ДЦП виявили різні форми дизартрії. В залежності від форми дизартрії та ДЦП логопедична робота буде відрізнятися за завданнями, принципами, прийомами та методами. Тому робота над звуковимовою при дизартрії з дітьми ДЦП теж буде різною [2]. Так, при псевдобульбарній дизартрії спочатку підбираємо прийоми та засоби на розслаблення загальних і лицьових м'язів, подолання гіперсаливації; при мозочковій – зміцнюючий масаж артикуляційних м'язів, вправи для координації дихання. Тренування здатності відтворювати і зберігати артикуляційний уклад.

При екстра пірамідній дизартрії вчимо стежити за станом рота, язика, загальної мімікою обличчя, гальмувати гіперкінез, закривати і відкривати очі, відтворювати, утримувати, відчувати різні артикуляційні уклади і плавно переходити від одного до іншого.

При кірковій аферентній дизартрії спрямовуємо роботу на розвиток кінстетичних відчуттів та ручного праксису; при кірковій еферентній – артикуляційна гімнастика спрямована на те, щоб дитина переміщувала кінчик язика (вгору, вниз). Основне в цьому – стимуляція передньоязикових звуків.

Отже, формування правильної звуковимови у дітей з ДЦП це важкий процес, в якому логопедична робота повинна мати взаємозв'язок з лікуванням та спеціальною корекційно-логопедичною роботою, враховуючи психофізичний і особистісний розвиток дитини.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Марченко І. С., Тюленева О. Г. Пед. заходи з формування комунікат. поведінки дітей із дизартрією при ДЦП / І. С. Марченко. – К., 2013.
2. Линдіна Є. Ю. Є. Ф. Собонович. Вибрані праці з логопедії // Укладачі Тищенко В. В., Линдіна Є. Ю. . – К. : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2015. – 308 с.

#### **Олена Вербицька,**

здобувач 2 рівня вищої освіти, 1 курсу

Факультет соціально-педагогічної та корекційної освіти

Наук. керівник: **Т.С.Сущинська,**

к.психол.н., ст.викл. (БДПУ)

#### **ПСИХОЛОГІЯ СНУ**

Люди сплять приблизно третину свого життя. Багато хто бачить декілька снів за ніч. Але лише деякі вранці можуть згадати свій сон. З часів глибокої давнини розум людини займали питання: що таке сон, чим він викликаний і чому всі люди і тварини відчувають у ньому непереборну потребу? У психології прийнято відносити сноведіння до галузі несвідомого, прихованих бажань, потягів, страхів і тривог. Наші сни напряму пов'язані з нашим психологічним станом.

Засновником «науки про сон» вважається фізіолог М. М. Манасеїна (1870-ті рр), яка прийшла до висновку, що сон є важливішим за їжу. Сучасні

уявлення про природу сну сформувалися у другій половині ХХ ст. з появою методів реєстрації біоелектричної активності головного мозку (електроенцефалограма), м'язів (електроміограма) і очей (електроокулограма). Найбільшим досягненням в цій галузі було відкриття в 1950-ті рр. Н. Клейтманом, У. Дементом (США) і М. Жуве (Франція) так званого парадоксального сну.

Наукою, що вивчає сновидіння, є онейрологія. Сновидіння вважаються пов'язаними з REM-фазою (Rapid eye movement). Ця стадія виникає приблизно кожні 1,5-2 години сну. Вона характеризується швидкими рухами очей, які ніби стежать за переміщеннями об'єктів.

Трактування сновидінь досить широко досліджував Зигмунд Фрейд, вважаючи сни пригніченими бажаннями і пригніченим лібідом, що проявляються у вигляді образів. За теорією З. Фрейда всі сновидіння поділяються на два типи: сексуальний потяг (любов, інстинкт самозбереження і розмноження) та потяг до смерті (прагнення до гармонії в житті, правильний спосіб життя, циклічність). У роботі «Глумачення сновидінь» З. Фрейд описав, яким чином сновидіння допомагають психіці захищати себе і досягати почуття задоволення. Денні переживання трансформуються в сновидіння.

Діяльність сновидіння – це в цілому всі процеси, які перетворюють необроблений матеріал сну, як то: фізичні подразники, денні переживання, різного роду мрії, з тим, щоб все це було відтворено в реальному сновидінні. Сновидіння саме по собі не виникає. Поява сновидіння пов'язана з певними проблемами, які стоять перед людиною, хоча це явно і не розкривається в контексті сновидіння. Сновидіння – це альтернативний шлях для задоволення вимог несвідомого. Особливість методу Фрейда у тому, що осмислити образи, пов'язати їх з іншими об'єктами або ситуацією і зробити висновок може тільки сам сновидець, відштовхуючись від глибинних переживань та емоцій, а психолог тільки спрямовує його. Виходячи з детального аналізу десятків сновидінь, співвідносячи їх з подіями життя людини, Фрейд зумів показати, що діяльність сновидіння – це процеси згущення, усунення (головний засіб спотворення сновидіння), відбору, спотворення, трансформації, перестановки, переміщення та інших модифікацій початкового бажання.

Швейцарський психоаналітик Карл Густав Юнг підходить до сновидінь як до живих реальностей, які треба отримати за допомогою досвіду і уважно спостерігати. Інакше їх зрозуміти неможливо. Юнг намагався розкрити значення символів сну і при цьому поступово відходив від властивої психоаналізу довіри до вільних асоціацій в аналізі сновидінь. Інтерпретація снів не може бути простою механічною системою, оскільки сон пов'язаний з символами, що мають більше одного значення. Юнг вірив, що людська підсвідомість під час неспання сприймає минулі події і витягує з них досвід, який під час сну попереджає свідомість за допомогою символічних образів.

Нестача сну дуже швидко відбивається на самопочутті людини та її працездатності. Недосипання може викликати хвилювання, роздратованість, деменцію (погіршення пам'яті), хронічний біль, депресію та інші негативні наслідки.

Отже, повноцінний сон є життєвонеобхідним для людини та її розвитку. А сновидіння є самодостатньою, цілісною, багаторівневою, багатовимірною, багатоплановою, багатофункціональною системою духовних, психічних і фізіологічних актів у роботі свідомості та підсвідомості та відбиває суб'єктивну реальність людини. Сновидіння є індикатором духовного зростання людини, показником зрілості особистості, рівнем власного духовного стану.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Джеймс Р. Льюис. Енциклопедія сновидень. Ростов-на-Дону: "Феникс", 1997.
2. Калина Н.Ф., Тимошук И.Г. Основы юнгианского анализа сновидений. Киев: Ваклер, 1996.
3. Фрейд З. Толкование сновидений. К.: Здоровье, 2001.
4. Юнг К. Алхимия снов. СПб.: «Тимошка», 1997 г.
5. Юнг К. Воспоминания, сновидения, размышления. Львов: «Инициатива», 1998 г.

#### **Тетяна Власюк,**

здобувач II рівня вищої освіти 1 курсу  
Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти  
Наук. керівник **О.В Старинська**  
к.псих.н., доцент (БДПУ)

#### **СІМЕЙНЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ**

Сімейне психологічне консультування зародилося в 50-х роках ХХ століття в США. У 80-х роках ХХ століття розпочинається становлення консультування у вітчизняній психологічній науці. У наш час ця галузь продовжує розвиватись. Сучасні вчені (Ю. Є. Альошина, О. Ф. Бондаренко, А. Я. Варга, С. В. Васьківська, П. П. Горностай, З. Г. Кісарчук, А. Ф. Копйов, Л. Г. Лисюк, Г. І. Онищенко та ін.) здійснюють значний внесок у цей складний процес, досліджуючи його різні сторони.

Сімейне консультування – короткотривалий процес, спрямований на допомогу і підтримку сім'ї у розв'язанні актуальних, чітко усвідомлюваних проблем, які нещодавно проявились.

Основоположники системного підходу (М. Боуен, С. Мінухін, В. Сатір, К. Вітакер и др.) розглядають сім'ю як цілісну систему. Члени сім'ї не можуть діяти незалежно один від одного, оскільки така поведінка призводить до внутрішньосімейної дисфункціональності. Роль консультанта в цій системі сімейного консультування наближена до позиції тренера: він навчає членів сім'ї диференціюватися у сімейному спілкуванні, осмислити наявні способи взаємодії в сім'ї та засвоїти більш продуктивні. При цьому психолог не надає сім'ї готові рекомендації, а разом з клієнтом здійснює спільний пошук. Спільний пошук дозволяє членам сім'ї оволодіти продуктивними способами виходу з проблемних ситуацій, розвиває у них почуття суб'єктності й впевненості в своїх силах. Інший варіант роботи з сім'єю, що набув широкої популярності у світі, – структурна сімейна терапія С. Мінухіна. В основі цього підходу лежать три аксіоми: 1) здійснюючи

психологічну допомогу, необхідно брати до уваги всю сім'ю; кожний з членів сім'ї розглядається як її підсистема; 2) терапія сім'ї змінює її структуру й призводить до зміни поведінки кожного з членів сімейної системи; 3) працюючи з сім'ю, психолог приєднується до неї, в результаті виникає терапевтична система, що робить можливими сімейні зміни. Сім'я уявляється як диференційоване ціле, підсистеми якого є окремі члени сім'ї або декілька її членів. Кожна підсистема має специфічні функції й висуває своїм членам певні вимоги. При цьому для кожної підсистеми необхідний певний ступінь свободи й автономії. Тому важливого значення набуває проблема кордонів між сімейними підсистемами. С. Мінухін виділяє два типи порушення кордонів: перший – їх нечіткість, розмитість; другий – надмірна закритість. У першому випадку сім'я реагує на будь-які зміни швидко й інтенсивно, в другому – переважає відчуження. Психологічна допомога в даному випадку спрямована на усвідомлення і подолання неадекватної близькості членів сім'ї та допомагає кожному усвідомити й вибудувати (відмежуватися) кордони між собою й іншими.

Роль психолога в системі С. Мінухіна розуміється так: йому необхідно приєднатися до сім'ї, тимчасово ніби стати одним із її членів. «Входження» психолога в сімейну систему викликає «міні кризу», що має важливе значення: жорсткі ригідні зв'язки й стосунки послаблюються, і це дає сім'ї шанс змінити стан своїх «кордонів», розширити їх, а значить змінити свою структуру. Не менш поширений ще один із варіантів системного підходу – стратегічна сімейна терапія (Дж. Хейлі, К. Маданес, П. Вацлавік, Л. Хоффман та ін.), де основна робота терапевта спрямована на формування у членів сім'ї відповідальності один за одного.

Який би варіант взаємодії психолог не обрав для консультування сім'ї, сімейне консультування має відповідати принципу гуманного ставлення до кожного члена сім'ї і сім'ї в цілому [1].

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Васьківська С. В. Основи психологічного консультування: Навчальний посібник. – К.: Четверта хвиля, 2004. – 256 с.
2. Горностай П. П. Проблемний аналіз в консультаційній практиці // Практична психологія: теорія, методи, технології: Матеріали наук. семінару.- К.: Ніка Центр, 1997. – С. 72–78.
3. Кісарчук З. Г. Особливості сучасної родини та специфіка надання їй психологічної допомоги // Творча спадщина Г.С. Костюка та сучасна психологія. До 100-річчя від дня народження академіка Г.С. Костюка. Матеріали III з'їзду Товариства психологів України. – К., 2000. – С. 78–79.

**Анна Дубовенко,**  
здобувач І рівня вищої освіти 2 курсу  
факультету дошкільної, спеціальної та соціальної  
Наук. керівник: **І. О. Самоїленко,**  
асистент (БДПУ)

## **РИТМІКА В СИСТЕМІ КОРЕКЦІЙНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З ВАДАМИ ЗОРУ**

**Актуальність теми** дослідження полягає в тому, що в останні роки в нашій країні спостерігається тенденція до зростання кількості дітей з порушення зору. У зв'язку з порушенням функції зорового аналізатора у дітей з вадами зору виявляються недостатня просторово-орієнтовна діяльність, макро- і мікро-орієнтування в просторі, також істотно знижується рухова активність. Тому постає питання про надання якісних освітніх послуг та створення оптимальних умов для всебічного розвитку дітей із вадами зору в спеціальних закладах освіти. Процес організації музично-ритмічних занять вимагає розробки та реалізації спеціальних методик та застосування сучасних засобів корекції гіподинамії у дітей з порушенням зору з урахуванням психофізичних і вікових особливостей. Надзвичайно важливим аспектом виступає комплексний, індивідуальний, і, одночасно, творчий підхід корекційного педагога до виховання та розвитку музичного ритму і ритмічних рухів у дітей на спеціально організованих заняттях.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** Вивченням питання щодо проблеми ритмічного виховання дітей молодшого шкільного віку з вадами зору займалася низка вітчизняних та закордонних вчених.

Зокрема, праці П. Анохіна, В. Белицької, А. Літвак, О. Медведєвої, Г. Назарової, Л. Ростомашвілі, А. Саматової, Є. Синьової, А. Соколової, Л. Фомічової, К. Хайдт показали, що у дітей з порушенням зору спостерігаються специфічні особливості розвитку координації рухів, які проявляються в асиметричності і неузгодженості рухів рук і ніг, які не сформованості у зорово-рухових взаємозв'язках. У наукових дослідженнях В. Анісімова, О. Бабяк, Т. Боровик, І. Бородіної, Е. Далькроз, В. Дичко, Т. Затяміної, О. Кобріної, А. Зеленової, В. Кручініна, І. Петрової, В. Петрушина та С. Рудневої було показано, що наявність вад зору у дітей молодшого шкільного віку негативно позначається на рівні розвитку музичного ритму і ритмічних рухів.

**Мета дослідження** полягає у визначенні найбільш оптимальних шляхів підвищення рухової активності дітей з вадами зору за допомогою ритмічних занять у спеціальних закладах освіти.

**Методи дослідження:** аналіз науково-методичної літератури, спостереження, констатувальний експеримент, бесіда, метод кількісного та якісного аналізу.

**Сутність дослідження.** Ритміка для дітей з порушенням зору займає важливе місце у всій системі корекційної роботи з дітьми даної категорії. Труднощі постають перед дитиною з вадами зору в період дошкільного дитинства, коли акцент розвитку переноситься на самостійну активність, пов'язану з пересуванням у просторі, комунікацією з

однолітками і дорослими шляхом спільної діяльності. Підґрунтя ритміки складають ритм, як біоритмічна основа функціонування організму, і музично-ритмічні рухи, як засіб розвитку психомоторної, емоційної та фізичної сфер організму [2, с.10].

Тож, заняття з ритміки у спеціальному закладі освіти для дітей з порушенням зору відрізняються корекційно-розвивальною спрямованістю. Метою цих занять є корегування вад психічного і фізичного розвитку за допомогою засобів музично-ритмічної діяльності, розвиток компенсаторних механізмів на основі задіяння збережених аналізаторних систем. У процесі музично-ритмічних рухів розвиваються художньо-творчі здібності. Вони виявляються в індивідуальному втіленні образу, у придумуванні й комбінуванні рухів у танцях, хороводах, музичних іграх. Сполучення музики та рухів удосконалює моторику, роблячи рухи плавними, координованими, виразними. Для дітей із порушеннями зору формування музично-ритмічних рухів є важливим засобом орієнтування в оточуючому світі та в інформації. [1, с. 247].

**Висновки.** Танець, музично-ритмічні ігри організують дітей, допомагають в їх соціальній адаптації, розвивають стійкість, сприяють естетичному та духовному розвитку. Адже ритмічні заняття є потужним засобом компенсації недоліків у фізичній, функціональній та емоційній сфері у дітей з порушеннями зору. Порушення зорового аналізатора можуть бути значною перешкодою на шляху до всебічного розвитку дитини, тому проблеми розробки та впровадження ефективних методів ритмічного виховання у спеціальних закладах дошкільної освіти залишається актуальною та потребує подальшого вивчення.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Картава Ю. А. Корекційна спрямованість музичного виховання дітей дошкільного віку з глибокими порушеннями зору / Ю. А. Картава // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2013. – № 7. – С. 242-251. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk\\_2013\\_7\\_31](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2013_7_31)
2. Кобрина Е. Коррекционная ритмика в работе с детьми с нарушением зрения [Электронный ресурс] / Е. Кобрина – Режим доступу до ресурсу: <https://infourok.ru/statya-korrekcionnaya-ritmika-v-rabote-s-detmi-s-narusheniem-zreniya-3167665.html>.
3. Шевченко Л. Ритмика в специальном образовании / Л. Шевченко, А. Доронин., 2004. – 132 с.

#### **Анастасія Жмайло,**

здобувач ІІ (магістерського) рівня 1 курсу  
факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти  
Наук. керівник: **Г. І. Сизко**, к. псих. наук, ст. викладач (БДПУ)

#### **ПСИХОЛОГІЧНА АДАПТАЦІЯ ДО ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ 6-8 РОКІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ**

На сьогоднішній день проблема психологічної адаптації дітей молодшого шкільного віку із ЗПР до процесу навчання є досить актуальною, оскільки з кожним роком їх кількість збільшується. Труднощі, що мають такі діти при переході із закладу дошкільної освіти в школу призводять до

неготовності належним чином отримувати знання.

Саме тому сьогодні основної уваги заслуговує рівень сформованості психологічної адаптації до процесу навчання саме дітей молодшого шкільного віку із ЗПР.

Під терміном «адаптація» розуміють перебудову психіки індивіда під впливом об'єктивних факторів навколишнього середовища, а також здатності людини пристосовуватись до різноманітних вимог середовища без відчуття внутрішнього дискомфорту і конфлікту [2].

Вченими виділено декілька видів адаптації: біологічну, соціальну, етнічну та психологічну, але детально розглянемо останню, оскільки вона включає такий важливий аспект, як здатність переключатися з однієї соціальної ролі на іншу.

В широкому значенні «психологічна адаптація» – це процес психологічної включеності особистості до системи соціальних, соціально-психологічних та професійно-діяльнісних зв'язків і відносин, у виконання відповідних ролевих функцій.

Т. Н. Лазоренко розглядає поняття «психологічна адаптація до навчання дітей 6-8 років із ЗПР» як інтегрований показник психічного стану дитини, що визначає його можливості в довільній пізнавальній діяльності у процесі засвоєння програмового матеріалу в запропонованому вчителем (дорослими) темпі й обсязі [1].

Констатувальний етап нашого дослідження передбачав використання методу спостереження, опитувальників, проєктивних методик, що дозволило визначити рівень адаптованості дітей із ЗПР та дітей розвитку яких відповідав віковій нормі до школи.

Доцільність використання цих методів полягає в тому, що вони виявляють такі компоненти адаптації як фізіологічне підлаштування організму (відсутність психосоматичної симптоматики, здатність організму до енерговитрат), шкільну успішність та поведінку (засвоєння учнями способів і прийомів навчальної діяльності), емоційне сприймання нової соціальної ситуації (емоційне ставлення до вчителя, однокласників, до себе у новій ролі та процесу навчання).

Всього в експерименті взяло участь 20 дітей. З них 10 – із ЗПР, 10 – із нормотиповим розвитком.

За результатами дослідження було виявлено, що 8 із 10 дітей (80%) знаходяться на низькому рівні психологічної адаптації і лише 2 учні (20%) показали середній рівень.

В групі дітей з нормотиповим розвитком на низькому рівні 2 учні (20%), середньому – 5 (50%), високому – 3 (30%).

Низький рівень характеризується проявами тривожності, швидкій втомлюваності, напруженості, розладів уваги, пам'яті та мислення, відсутності позитивної установки до навчання, малоактивності або неконтрольованого збудження.

Для середнього рівня властиві відсутність негативних переживань, засвоєння основного змісту програми предметів, уважність та зосередженість, але лише в тих випадках, коли дитина виконує цікаві для неї заняття. Такі учні потребують контролю з боку дорослих.

Високий рівень є показником успішної адаптації дитини до школи,



коли учень позитивно ставиться до навчання, легко сприймає і засвоює матеріал, виявляє зацікавленість до занять, без проблем знаходить спільну мову з однолітками.

Низькі показники адаптації дітей із ЗПР можуть бути обумовлені, перш за все, незрілістю та виснаженістю ЦНС, що не дозволяє учням повною мірою пристосуватися до процесу навчання [2].

Таким чином, ми дійшли висновку, що для поліпшення адаптаційного процесу до навчання у дітей із ЗПР необхідна розробка системи психологічної підтримки молодших школярів, що на нашу думку, допоможе подолати вище вказані труднощі.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Лазоренко Т.Н. Структурные компоненты психологической адаптации 6-8 летних детей с ЗПР к обучению / Т.Н. Лазоренко // Наука і освіта, Одеса, 2001. – С. 64

2. Сизко Г.І. Психологічні бар'єри при взаємодії з людьми з особливими потребами: причини та шляхи подолання / Ганна Сизко. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том XIV: Методологія і теорія психології. – Випуск 1. Київ – Ніжин. Видавництво «ПП Лисенко М.М.». 2018. – С. 279-287.

3. Филиппова Н.В. Современный взгляд на задержку психического развития / Н.В.Филиппова, Ю.Б.Барыльник, А.С.Исмаилова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 10-2. – С. 256-262.

**Дарина Кагадій,**

здобувач II рівня вищої освіти 1 курсу

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник **О.В Старинська**

к.псих.н., доцент (БДПУ)

#### **ТЕРАПЕВТИЧНА МЕТАФОРА В КОНСУЛЬТУВАННІ**

**Актуальність.** Терапевтична метафора як ефективний засіб терапевтичного впливу, коли прямі форми комунікації виявляються недіючими.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** Одним із ефективних методів у роботі психолога-консультанта є терапевтична метафора. Метафора допомагає людині долати виклики повсякденності, долучаючись до власних ресурсів, змінюючи упереджений погляд на проблему, створюючи власну життєву історію.

**Мета і методи дослідження.** Аналіз теоретичних аспектів застосування терапевтичної метафори в роботі психолога-консультанта.

**Сутність дослідження.** Складне, непередбачуване сьогодення вимагає більш глибоких перетворень у внутрішньому світі людини. Перед особистістю постала необхідність адаптації до нових соціальних умов, пошук стратегій вирішення соціальних і політичних криз розуміння себе, свого внутрішнього світу. Широке коло складних проблем клієнтів, із якими

стикаються психологи, потребують ефективних і дієвих засобів консультативної допомоги – терапевтичної метафори.

У процесі створення метафори задіяні такі логічні операції, як порівняння і аналіз за участю уяви, що сприяє реалізації функції розуміння. Слід зазначити, що ефективність розуміння через метафору обумовлена її психологічною сутністю – здатністю активізувати емоційну та інтелектуальну сфери.

На думку Л. Шрагіної, феномен метафори сам по собі не є феноменом виключно психологічним. Інтерес психологів до метафори пов'язаний насамперед із проблемами співвідношення мислення та мови, образного і логічного. Психологічне вивчення метафори в порівняльно-типологічному плані дозволяє проникнути в загальні закономірності мислення, в контексті більш широкої проблеми – проблеми вербалізації суб'єктом образу об'єкта. Адже світ людини представлений світом об'єктивним – світом об'єктів матеріальних, і суб'єктивним – світом «об'єктів ідеальних»: почуттями, думками, ідеями. Без метафори не існувало б лексики «невидимих світів» – внутрішнього життя людини [3].

Досить цікавим є твердження, яке дозволяє окреслити важливий нюанс в технології роботи з метафорою: «якщо ви хочете, щоб метафору зрозуміли невірною, обов'язково розберіть її зміст. Пояснивши сенс метафори, ви неодмінно звузите її, обмежите контекст, тоді як без пояснення кожен прийме розказану історію так, як це зручно і необхідно для нього» [2].

Слід зазначити, що за допомогою метафори в казках виражаються також архетипічні образи, пов'язані з колективним несвідомим, які є вродженими елементами людської психіки. Ю. Алімова, підкреслює, що казкові метафори мають високу ефективність, долаючи систему психологічного захисту, яка зашкоджує у представленні особистісно-значущого матеріалу, породжуючи відступи від реальності та викривлення сприйняття об'єктивної реальності [1]. При цьому нівелюються ситуативні захисти, відкривається можливість виходу на базові захисти, пов'язані з логікою несвідомого. На думку дослідниці, в структурі метафори вже закладено звернення до особистісних ресурсів, її використання сприяє інтеграції особистості. В основу казкотерапії покладено метафоричність, символізм і образність казок, що відкриває можливість для інтеграції свідомого і несвідомого. Не всі спроможні до адекватного вираження власних емоцій, проте здатні до прояву власних глибинних проблем через символ, образ у ході безпосередньої творчої діяльності. Ця обставина дозволяє відновити несформовані в онтогенезі або втрачені інформаційні та емоційні зв'язки із середовищем, власним внутрішнім світом

**Основні висновки.** Аналіз літературних джерел дає нам підстави розглядати терапевтичну метафору як ефективний засіб терапевтичного впливу, коли прямі форми комунікації виявляються недіючими. Терапевтичні метафори підсилюють у людини мотивацію до змін шляхом розвитку творчості при створенні власної історії, казки, формують нові соціальні настанови, навички конструктивної взаємодії. Стимулюють пошук нових рішень, послаблюючи опір, дію захисних механізмів. Здійснений теоретичний аналіз проблеми потребує обґрунтування використання

метафори у психологічній консультативній, реабілітаційній роботі, що стане предметом наших подальших досліджень.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Алимova Ю. А. Сказочные метафоры в работе детского психолога / Ю. А. Алимova. – СПб.: Речь; М. : Сфера, 2012. – 176 с.
2. Гордеева Ж.В. Методолого-психологічні засади використання метафори як засобу розвитку самосвідомості особистості // Наукові записки Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. академіка С.Д.Максименка. – К.: Ніка-Центр, 2009. – Вип. 37. – С.127
3. Шрагіна Л. Технологія розвитку креативності / Л. Шрагіна. – К. : Шкільний світ, 2010. – 160 с.

**Каچار Тетяна,**

студентка 4 курсу

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник: **Є. Ю. Линдіна**

канд. пед. наук, доцент (БДПУ)

### **ВИКОРИСТАННЯ ПОЛІМЕРНОЇ ГЛИНИ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ ПІ РІВНЯ**

**Актуальність теми.** На сьогоднішній день розвиток зв'язного мовлення є дуже актуальною проблемою в нашому суспільстві. Адже велике значення у розвитку дитини має саме її мовленнєвий розвиток. Від здатності до комунікації залежить включення дитини у соціум. Дитина з добре розвиненим зв'язним мовленням може легко спілкуватися з оточуючими людьми, зрозуміло висловлювати свої думки і бажання. Особливо це важливо, коли дитина оволодіває шкільними навичками. Адже розвиток зв'язного мовлення значно впливає на успішність навчання дитини в школі.

Зв'язне мовлення передбачає оволодіння достатнім словниковим запасом, оволодіння граматичною будовою, а також практичне їх застосування, тобто вміння користуватися засвоєним мовленнєвим матеріалом, а саме уміння повно, зв'язно, послідовно і зрозуміло оточуючим передати зміст готового тексту або самостійно скласти зв'язний текст.

Якщо учень оволодіває цими навичками, він може успішно і граматично правильно писати шкільні тексти, давати розгорнуті відповіді на складні питання шкільної програми, послідовно, повно і логічно викладати свої власні судження, відтворювати зміст текстів з підручників, творів художньої літератури, усної народної творчості і т.д.

Значні труднощі в оволодінні навичками зв'язного мовлення мають діти з загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ). Ці труднощі обумовлені недорозвитком основних компонентів мовленнєвої системи: фонетико – фонематичного, лексичного і граматичного, недостатньою сформованістю як вимовної (звукової), так і семантичної (сислової) сторін мовлення [1,с.12]. Тому дуже важливим є знаходження різних шляхів допомоги дітям з загальним недорозвитком мовлення, шляхи допомоги у розвитку зв'язного

мовлення дітей молодшого шкільного віку з ЗНМ III рівня. Для цього можливе використання полімерної глини, як засобу розвитку зв'язного мовлення.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** Характеристика зв'язного мовлення і її особливостей міститься в ряді праць сучасної лінгвістичної, психолінгвістичної і спеціальної методичної літератури. Науково обґрунтоване визначення зв'язного мовлення, яке найбільш повно відображає сутність цього поняття, дано в роботах С.Рубінштейна, А. Текучева, Е. Барінової, Т. Ладженської.

Вивченням особливостей формування зв'язного мовлення і розробкою методик навчання займалися такі вчені як В. Воробйова, В. Глухов, Т. Ткаченко, Н. Жукова, Е. Мастюкова, М. Шеремет та інші. Автори підкреслюють, що розвиток зв'язного мовлення є дуже важливим для дітей з ЗНМ, та необхідним для шкільного навчання.

Розвитку мовлення можна досягти завдяки використанню окрім традиційних засобів, також нетрадиційні, таких як використання полімерної глини і виробів із неї, що дозволить в більш цікавій і незвичайній формі.

**Мета і методи дослідження.** Мета – дослідити особливості методики розвитку зв'язного мовлення використовуючи полімерну глину і виробів із неї при роботі з молодшими школярами з ЗНМ III рівня.

В дослідженні нами були використані наступні **методи**: теоретичний метод (здійснення аналізу літератури по темі дослідження); емпіричні методи (спостереження та експеримент); математичні методи (аналітична і статистична обробка даних для кількісного та якісного аналізу результатів експерименту).

**Сутність дослідження.** Молодші школярі з ЗНМ мають порушення формування всіх компонентів мовленнєвої системи. Тому зв'язне мовлення цих дітей вкрай збіднене і потребує корекційної роботи по виправленню недоліків та розвитку всіх компонентів мовленнєвої системи.

Один із засобів розвитку зв'язного мовлення є полімерна глина та вироби з неї. З допомогою різних фігурок з глини за певними лексичними темами, а також спільного виготовлення їх з дітьми, можна розвивати навички зв'язного мовлення. Будуючи заняття на основі використання виробів з полімерної глини та виконуючи різні завдання на розвиток певних ланок монологічного мовлення можна допомогти дитині отримати необхідні знання та навички, які є важливими для формування правильного висловлювання.

**Висновки.** Аналізуючи різні літературні джерела та результати власного експерименту, можна сказати, що методика використання полімерної глини як засобу розвитку зв'язного мовлення для дітей молодшого шкільного віку з ЗНМ III рівня може бути дійсно ефективною та принести хороший результат. Паралельно відбувається розвиток психічних функцій дітей, розвиток естетичних та творчих навичок.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. – М.: Просвещение, 1968. – 367 с.
2. Львов М. Р. Методика развития речи младших школьников:

пособие для учителя / М. Р. Львов. – 2-е изд., перераб. – М. : «Просвещение», 1985. – 176 с. – (Б-ка учителя нач. классов)

3. Полімерна глина – що таке полімерна глина і як з нею працювати [Електронний ресурс] // Режим доступу : <https://handmade-gift.top/2017/12/17/polimerna-glina-tehnologiya.html>

**Ольга Криворот,**  
студентка 3 курсу, 305 групи  
Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти  
Наук. керівник **Н.М. Анастасова,**  
старший викладач прикладної психології та логопедії

### **МЕТОДИКА ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З ПОДОЛАННЯ ОРГАНІЧНОЇ ДИСЛАЛІЇ У ДОШКІЛЬНИКІВ**

**Актуальність дослідження** обумовлена оновленням змісту та впровадженням нових методів для роботи з дітьми з органічною дислалією.

Неухильно зростає число порушень звуковимовної сторони мовлення у дошкільників. Це є тривожним сигналом, який свідчить про недостатню підготовку дітей до шкільного навчання, оволодіння письмовою мовою та входженням у суспільство.

Збільшується кількість дітей з мовленнєвими порушеннями, які мають анатомічні дефекти периферичних органів мовлення, або без них, та різноманітні відхилення в становленні та розвитку артикуляційної моторики, як базисної основи формування звуковимови та розвитку усього мовлення дитини загалом.

Дислалія є одним з видів порушень звуковимови.

На сьогоднішній день різні форми дислалії виявляються у великого числа, як дітей, так і дорослих. Особливо це порушення розвитку стосується старших дошкільнят [2, с. 45].

Значний внесок у дослідження проблеми органічної дислалії зробили такі вчені, як Л. С. Волкова, І.І. Єрмакова, О. В. Правдіна, Ф.Ф. Рау, Т.Б. Філічова, М. Є. Хватцев, Г.В. Чірка, Н.А. Чевельова, А. М. Смирнова та інші.

Окремим напрямком в дослідженні проблеми з дислалії, як органічної, так і функціональної є пошук ефективних шляхів корекції, розвиток фонематичного слуху та вищих психічних процесів у дитини.

Вибір найбільш ефективних інструментів повинен бути обумовлений особливостями розвитку дитини в конкретний період життя з урахуванням психофізіологічних особливостей розвитку на тій чи іншій віковій стадії [3, с. 6].

**Ступінь досліджуваності проблеми.** В результаті аналізу вивчених нами наукових джерел у галузі логопедії було виявлено, що проблема вивчення особливостей артикуляційної моторики та звуковимови досить ґрунтовно досліджувалась. Однак не зважаючи на велику кількість досліджень у цьому напрямку, проблема виявлення особливостей звуковимови у дошкільнят з органічною дислалією залишається, навіть у наш час, достатньо актуальною.

Значущість нашого дослідження є дуже важливою, оскільки в даний

час роботи, які присвячені дослідженню особливостей формування звуковимови у старших дошкільників з органічної дислалії, практично немає. Існують лише окремі публікації, що розглядають ту чи іншу сторону цього обширного питання.

**Мета дослідження** – це виявлення та обґрунтування логопедичної роботи при органічній дислалії у старших дошкільників.

**Методи дослідження** є історико-теоретичний аналіз та синтез зарубіжного й вітчизняного досвіду для обґрунтування теоретичних положень з логопедичної роботи при органічній дислалії.

**Сутність дослідження.** У нашому дослідженні представлена методика логопедичної роботи з подолання органічної дислалії у старших дошкільників та комплекс вправ з міогімнастики для профілактики та лікування щелепно-лицьової області артикуляційного апарату.

Водночас необхідно враховувати, що переходити до спроб налагодження контакту з дитиною з важкими вадами артикуляційного апарату не можна, не створивши безпечний емоційно-комунікативний простір, оскільки в іншому випадку для неї цей контакт не буде позитивним досвідом взаємодії. Передбачається, що почуття безпеки і довіри можна викликати в такої дитини, базуючись, в першу чергу, на її невербальних системах – зоровій, слуховій, тактильній тощо. Основним критерієм ефективності застосування системи корекційно-розвивального впливу стане набуття дитиною позитивного соціально-емоційного досвіду, що визначатиме стан розвитку її особистості [1, с. 8].

В результаті проведеної роботи ми відзначили, що відбулося підвищення мовної активності у дітей, покращилася артикуляція та вимовні навички.

**Основні висновки.** Таким чином, логопедична робота з подолання порушень звуковимови у старших дошкільнят з органічною дислалією буде більш ефективною, якщо буде враховуватися провідний вид діяльності дошкільників; етапи розвитку звуковимови в онтогенезі та злагоджена робота всіх учасників корекційного процесу.

## **ЛІТЕРАТУРА**

1. Анастасова Н. М. Теоретичне обґрунтування напрямів соціально-емоційного розвитку дітей з важкими порушеннями артикуляційного апарату / Н. М. Анастасова // Логопедія – 2015 – № 6 – с. 3-10.
2. Волкова Л. С. Логопедия: Учебник для студентов дефектом. Фак. пед. вузов / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998 – 680 с.
3. Рібцун Ю. Дислалія: причини, прояви, шляхи подолання / Ю. Рібцун // Дошкільне виховання – 2017 – №2 – с. 9.

**Алла Киргизова,**  
здобувач II рівня вищої освіти 1 курсу  
Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти  
Наук. керівник **О.В Старинська**  
к.псих.н., доцент (БДПУ)

## **ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ ПІДЛІТКІВ**

Становлення особистості підлітків не може розглядатися у відриві від суспільства, це обумовлене тим, що підлітковий період є одним з найважливіших етапів онтогенезу людини, значення якого полягає у тому, що саме в цей життєвий проміжок часу закладаються основи моральних і соціальних установок на усе подальше життя людини.

В силу особливостей психічного життя підлітка саме він частіше всього не усвідомлює потреби в психологічній допомозі, але цього вимагають особливості кризи яку він переживає, тому наше дослідження присвячено проблемі особливостей консультування підлітка.

Підлітковий вік здавна називають «вибухонебезпечним», важким, кризовим, перехідним і це обумовлено тим, що, розлучившись зі своїм, дитинством і перебуваючи на роздоріжжі, підліток прагне швидше стати дорослим, намагається позбавитись тотального контролю з боку сім'ї, активно прагне до самостійності, інтенсивно шукаючи шляхи її досягнення. Широке коло описаних вище проблем може вирішуватись в рамках психологічного консультування. Саме таким чином, мета нашого дослідження полягає у обґрунтуванні необхідності психологічного консультування проблем підліткового віку.

Багато дослідників звертались до обраної нами теми, зокрема Л. С. Виготський закликав дослідників до вивчення «всіх особливостей кожного віку..», Оліфірович М.І наголошує, що проблеми підлітків найчастіше стосуються взаємовідносин у групі однолітків, Реан А.А робив акцент на нестійкість емоційної сфери підлітків.

Спираючись на дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних вчених у своїй роботі ми провели аналіз психологічної літератури, для порівняння, зіставлення, узагальнення одержаної інформації з метою визначення основних ідей і понять з досліджуваної проблеми.

Проаналізувавши психологічну літературу ми дійшли до висновку, що більшість звернень підлітків до консультанта було з приводу порушень взаємин у структурі «дитина-батьки» (22%), далі звернення підлітків з приводу труднощів у навчанні (20.9%), значну частку звернень становлять питання особистісного розвитку (13.3%) та підлітки з проблемами у спілкуванні (11%), і лише незначний відсоток звернень були представлені у категорії проблем з асоціальною поведінкою (5.5%), з розладами поведінки (5%), з проблемами професійного самовизначенням (2.5%), з порушенням мовлення (2%).

Виходячи з отриманих даних, можна зробити висновок, що однією з головних проблем підліткового віку є взаємини в родині. Підліток прагне до самостійності, відокремлення від батьків, знаходженню свого місця в світі, пізнання себе. Обмеження його діяльності, відсутність перебудови взаємодії

в родині в бік надання підлітку більшої відповідальності, самостійності у прийнятті рішень негативно впливає на поведінку і почуття підлітка. Він може ще більше віддалитися від батьків, впасти в депресію, піти з дому і таке інше.

Тому батькам і психологам особливо важливо при спілкуванні з підлітком перейти на партнерські відносини, поважати його особистість і прагнення бути дорослим, а для цього потрібне звернення до фахівця.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1.Бруменська Р. В. Віково-психологічний підхід в консультуванні дітей і підлітків/ Р.В.Бруменська, Є.І Захарова, О.А Карабанова – М: Академія, 2002. –416 с.

2.Васьківська С.В. Основи психологічного консультування: Навчальний посібник/ С.В Васьківська – К.: Четверта хвиля, 2004. –256 с.

3.Хухлаєва О. В. Основи психологічного консультування та психологічної корекції/ О. В Хухлаєва – М: «Академія», 2006. –208 с.

**Анастасія Липач,**

студентка 1м курсу

факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти.

Наук. керівник: **Г.О. Лопатіна,**

к.пед.н., доцент (БДПУ)

#### **ФОРМУВАННЯ ЗВУКО-СКЛАДОВОЇ СТРУКТУРИ СЛОВА У ДІТЕЙ В УМОВАХ ЛОГОПЕДИЧНОЇ ГРУПИ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

З кожним роком в Україні збільшується число дітей із мовленнєвими проблемами, у більшості з яких наявні порушення звуко-складової структури слова, визнані провідними і стійкими в структурі загального недорозвитку мовлення. Значний відсоток мовленнєвих порушень проявляється саме в дошкільному віці, оскільки цей вік є сензитивним періодом розвитку мовлення.

Практика логопедичної роботи з дітьми показує, що корекція складової структури слова – одне з пріоритетних і найбільше важких завдань в роботі з дітьми дошкільного віку, які мають системні порушення мовлення.

У працях вітчизняних дослідників розробляються різні аспекти означеної проблеми. Так, у роботах Р. Левіної, В. Орфінської, Н. Трауготт, М.Шеремет та ін. визначено особливості засвоєння звуко-складової структури слова дітьми з різними формами дизонтогенезу, представлена типологія спотворень складових і ритмічних складових слова. У дослідженнях В. Ковшикова, Є. Соботович, О. Усанової та ін. виявлено взаємозв'язок процесів звуко-складового структури слова з засвоєнням його звукового складу, граматичних категорій, формуванням фонематичного аналізу. У роботах З. Агранович, К. Крутій, Г. Лопатіної, Н. Четверушкіної визначено шляхи подолання наявних порушень складової структури слова у дітей дошкільного віку.

Розвиток мовлення, що включає вміння чітко вимовляти звуки й



розрізняти їх, володіти м'язами артикуляційного апарату, правильно будувати речення тощо, – ті нагальні проблеми, що стоять перед закладом дошкільної освіти. Правильне мовлення – один із показників готовності дитини до навчання в школі, запорука успішного засвоєння грамоти і читання.

У зв'язку з тим, що правильне мовлення є однією з найважливіших передумов подальшого повноцінного розвитку дитини, процесу соціальної адаптації, виявлення та усунення порушень мовлення необхідно проводити якомога раніше. Нами проаналізовано сучасний стан проблеми вивчення загального недорозвитку мовлення, структура мовленнєвого порушення при загальному недорозвитку мовлення, розкриті питання щодо формування звуко-складової структури слова в онтогенезі, а також схарактеризовано особливості порушень звуко-складової структури слова у дітей дошкільного віку, наведено опис проведеного дослідження та його результати, розроблена та представлена методика корекційної роботи з формування звуко-складової структури слова у дітей логопедичної групи закладу дошкільної освіти.

Експеримент проводився на базі ЗДО № 39 «Веселка» м. Бердянськ в логопедичній групі для дітей 4-5 років (15 осіб із загальним недорозвитком мовлення).

Нами запропоновані спеціальні завдання для виявлення рівня сформованості звуко-складової структури слова, після чого на етапі формувального експерименту ми розробили методику корекційно-логопедичної роботи, спрямованої на формування звуко-складової структури слова у дітей дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення. На етапі контрольного експерименту ми провели повторне вивчення сформованості звуко-складової структури слова у групи дітей із загальним недорозвитком мовлення з метою виявлення відмінностей з результатами констатувального експерименту та ефективності корекційної роботи.

Отже, результати проведеного дослідження дозволяють підтвердити гіпотезу про те що логопедична робота з формування звуко-складової структури слова буде ефективною, якщо в роботі використовувати спеціально розроблені нами корекційні вправи.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Лопатіна Г. О. Вивчення особливостей діалогічного мовлення молодших дошкільників у білінгвальному середовищі. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки.* 2013. № 13(2). С. 143-151. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup\\_2013\\_13%282%29\\_\\_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2013_13%282%29__19)

2. Лопатіна Г. О. Художнє слово як засіб навчання діалогічного мовлення дітей молодшого дошкільного віку. *Педагогічна освіта: теорія і практика.* Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, Національна академія педагогічних наук України, Інститут педагогіки. Вип. 8. 2011. С. 395-399.

**Вікторія Орлова,**

студентка 1м курсу

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти.

Наук. керівник: **Є. Ю. Линдіна,**

к.пед. н, доцент (БДПУ)

## **ФОРМУВАННЯ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ**

**Актуальність теми.** У сучасній науці особливу значущість набуває проблема складного дефекту, в структурі якого порушення мовлення супроводжуються іншими відхиленнями психічного розвитку. У зв'язку з цим однією з актуальних проблем є проблема порушення мовлення та їх корекція у дітей з порушенням інтелектуального розвитку, зокрема у дітей із затримкою психічного розвитку (ЗПР).

У формуванні зв'язного мовлення чітко виступає тісний зв'язок мовленнєвого та розумового розвитку дітей. Для зв'язного мовлення потрібно уявляти собі об'єкт розповіді, уміти аналізувати, відбирати властивості та якості, встановлювати причинно-наслідкові, часові й зв'язки, використовувати інтонацію, логічний наголос, підбирати слова, будувати складні речення, використовувати мовленнєві засоби.

Саме тому, що формування мовлення впливає на розвиток пізнавальної діяльності і на вдосконалення усного мовлення дітей даних категорій, що підвищує їх рівень загального розвитку, проблема формування зв'язного мовлення дітей із ЗПР актуальна.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** Аналіз психолого-педагогічної та спеціальної літератури засвідчив, що проблема розвитку мовлення дітей, формування й удосконалення мовленнєвих умінь є однією з провідних у працях психологів (Л. Виготський, П. Гальперін, Д. Ельконін, М. Жинкін, О. Лурія, О. Леонтьєв), дослідників мовлення дітей, які розвиваються нормально, дошкільного та молодшого шкільного віку (А. Богуш, М. Вашуленко, О. Гвоздєв, Г. Люблінська, Т. Ладиженська, М. Львов та інші), а також мовлення дошкільників із ЗПР (Н. Борякова, Л. Вавіна, О. Слепович, В. Тарасун, Р. Трігер, С. Шевченко).

На основі досліджень доведено, що провідну роль в процесі мовленнєвого розвитку дошкільників належить розвитку зв'язного мовлення, в основі якого лежать не окремі слова і речення, а більші одиниці – блоки речень, через які відбувається рух думки, послідовне розгортання теми [1]. Формування мовленнєвої діяльності цих дітей має також специфічний характер (О. Слепович, Н. Борякова, С. Шевченко). Розмовно-побутове мовлення їх мало відрізняється від норми, але носить здебільшого ситуативний характер. Монологічне мовлення цих дітей ніби “прикуте” до ситуації і часто не зрозуміле поза нею. У них лише починається перехід до контекстного мовлення.

**Мета:** теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити ефективність корекційного навчання, спрямованого на формування зв'язного мовлення шляхом використання системи спеціальних вправ і завдань.

**Методи дослідження:** теоретичні методи – аналіз, синтез,

осмислення та узагальнення положень психологічної, педагогічної та логопедичної літератури; емпіричні методи – спостереження за дітьми, анкетування і опитування батьків, тестові методики, бесіда, експеримент; методи статистичного аналізу – для обробки результатів дослідження.

**Сутність дослідження.** Нами вивчалась можливість дітей у використанні різних видів зв'язкових висловлювань – від одиначної фрази до складання оповідань з елементами власної творчості. Визначалася здатність дітей до передачі змісту знайомого літературного тексту, зорово сприйнятій сюжетної ситуації, а також життєвих вражень і власного задуму.

Формування зв'язного мовлення передбачає аналіз, порівняння мовних одиниць, виділення і узагальнення мовних правил, тобто високий рівень сформованості вербально – логічного мислення. Корекційний вплив має враховувати виявлені специфічні особливості вищих психічних функцій дошкільників із ЗПР. На початкових етапах навчання необхідно використовувати більш прості розумові операції (аналіз, класифікація) з опорою на наочно – образне мислення; на наступних етапах навчання – більш складні розумові операції (узагальнення, абстракція) з опорою на наочно – образне, так і на словесно – логічне мислення. Це дає дітям можливість порівнювати, зіставляти класифікувати, узагальнювати і в цілому абстрагувати семантичні і формально – мовні ознаки мовних одиниць [2].

**Висновки.** Одне з найважливіших умов корекції мовлення дітей із ЗПР – організації їх мовленнєвої практики, в якій провідна роль відводиться самостійній активній мовній діяльності дитини. Слід створювати такі ситуації, які спонукали б дитину до бесіди, висловлювань. Особлива увага звертається на формування вміння відповідати на питання, та висловлюватися в присутності інших, слухати оточуючих. Корисно використовувати бесіди, інсценування казок, завдання по продовженню розпочатої розмови.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Борякова Н.Ю. О некоторых особенностях построения речевых высказываний детей 6-7 лет с задержкой психического развития при опоре на сюжетную картинку / Дефектология, №5, 1982.

2. Линдіна Є. Ю. Є. Ф. Собонович. Вибрані праці з логопедії // Укладачі Тищенко В. В., Линдіна Є. Ю. . – К. : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2015. – 308 с.

3. Марченко І.С. Проблема формування зв'язного мовлення у дошкільників із затримкою психічного розвитку // Наукові записки: Зб. статей НПУ імені М.П.Драгоманова / Укл. П.В.Дмитренко, О.Л.Макаренко. – К. : НПУ, 2000. – Ч.1. – С. 198-205.

**Яна Пашова,**

студентка 3 курсу

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник: **Є. Ю. Линдіна,**

канд. пед. наук, доцент (БДПУ)

### **РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗНМ ІІІ РІВНЯ ЗАСОБОМ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР**

Мовленнєвий розвиток у дитинстві є багатоаспектним процесом, який органічно пов'язаний з розумовим розвитком. У дошкільному віці відбувається формування і розвиток мовлення, а також інших психічних функцій. Центральним завданням мовленнєвого виховання дітей є розвиток зв'язного монологічного мовлення. Саме в зв'язному мовленні реалізується основна комунікативна функція мовлення. Л. Виготський, М. Жинкін, О. Леонт'єв та інші зазначають, що зв'язне мовлення – вища форма мовлення та розумової діяльності, яка визначає рівень мовленнєвого і розумового розвитку дитини [1].

Діти дошкільного середнього віку мають певні труднощі в побудові зв'язного висловлювання. Особливо це характерно для дітей із загальним недорозвитком мовлення (ЗНМ), які мають велику кількість проблем у граматичному оформленні свого висловлювання.

На сучасному етапі розвитку логопедії досить повно висвітлені питання, що стосуються мовленнєвого розвитку дітей із загальним недорозвитком мовлення. Методологічною основою роботи стали положення про єдність мовлення й мислення, співвідношення мовлення й мови (Л. Виготський, О. Леонт'єв, В. Лубовський, О. Лурія), теорія мовленнєвої діяльності (О. Леонт'єв, Є. Соботович та ін.), проблеми розвитку зв'язного мовлення дошкільників із загальним недорозвитком мовлення (В. Глухов, Р. Левіна, М. Шеремет та ін.) [3].

Розвиток зв'язного мовлення є одним з основних завдань мовленнєвого виховання дошкільників із ЗНМ ІІІ рівня. У цих дітей спостерігається значне відставання у формуванні навичок зв'язного монологічного мовлення. Серйозні труднощі виникають при перекладі і складанні оповідання. Саме тому, метою нашої роботи є вплив на розвиток зв'язного монологічного мовлення у дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня засобом дидактичних ігор.

Мета дослідження полягає у виявленні впливу дидактичних ігор на розвиток зв'язного мовлення.

Методи дослідження: аналіз літературних джерел, бесіда, спостереження, експеримент, узагальнення, порівняння, аналіз.

Нашого дослідження полягає у виявленні впливу на розвиток монологічного мовлення дошкільників дидактичних ігор, які проводяться цілеспрямовано у формі занять, під час образотворчої діяльності, режимних процесів, а також у повсякденному спілкуванні між дітьми та педагога з дітьми.

Вихованців закладу дошкільної освіти виконання дидактичних ігор мотивують до побудови власного висловлювання думки, що стосується

предметів навколишнього світу, об'єктів та явищ природи.

Таким чином, ми припускаємо, що роль дидактичної гри як засобу навчання й форми організації життєдіяльності дошкільників середнього віку позитивно вплинуть на розвиток їх зв'язного монологічного мовлення. Дидактичні ігри, взагалі, закріплюють досвід дітей, їх уявлення й знання

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Выготский, Л. С. Мышление и речь. Изд. 5, испр./ Л. С. Выготский – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.

2. Глухов. В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. – изд. 2-е. / В. П. Глухов. – М.: Просвещение, 2004. – 345 с.

3. Линдіна Є. Ю. Внесок науково-педагогічної спадщини Є. Ф. Соботович у розвиток вітчизняної логопедії: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.03 «Корекційна педагогіка» / Євгенія Юріївна Линдіна. – Київ, 2016. – 18 с.

**Юлія Піддубна,**

студентка 2 курсу

факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник: **О. С. Донченко,**

к.психол.н., старший викладач (БДПУ)

#### **ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Однією з найбільших проблем сучасної вищої освіти є побудова такого процесу навчання, який міг би бути основою формування мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти. У зв'язку з цим виникають суперечності між існуючим станом мотивації навчання і сучасними вимогами до освітньої діяльності. Питання формування мотивів до навчання, що є невід'ємним елементом у майбутньому професійному розвитку, є актуальним тому, що основним компонентом організації навчання студентів виступає саме мотивація[1, с. 47].

Проблемі мотивації навчання в психології, педагогії, педагогічній психології присвячено багато уваги. Дослідження цієї проблеми переконують у специфічній неоднорідності та складності понять мотиву, мотивації та мотиваційної сфери. Серед сучасних науковців, які займаються вивченням проблем мотиваційної сфери та закономірностей її формування у студентському віці, слід відзначити дослідження В. Галузяка, І. Жадан, І. Зарубінської, К. Кальницької. В роботах Л. Божович, В. Ковальова, О. Леонтьєва, А. Маркової, В. Ляудіс суттєвий наголос ставиться на полімотивованій діяльності; мотивацію як динамічний процес розглядають К. Ізард, І. Льюїс, А. Маслоу, М. Савчин; мотивацію як сукупність стимулів розглядають Д. Мазоха, Н. Опанасенко, Н. Юдіна [2, с. 33].

Мета роботи – розглянути проблему мотивації здобувачів вищої освіти першого курсу до навчання та визначити чинники, які впливають на формування мотивів навчально-пізнавальної діяльності.

Методологічну основу дослідження становили наукові праці

вітчизняних і зарубіжних авторів, присвячені основам наукового пізнання, зокрема, теорії про формування мотиваційної сфери особистості, теорії формування мотивів навчально-пізнавальної діяльності, вікова психологія, загальнонаукові та педагогічні підходи сучасної теорії освітнього процесу.

З метою вивчення чинників, що впливають на успішність навчання було проведене вивчення змісту навчальних мотивів здобувачів вищої освіти першого курсу факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти (БДПУ) шляхом використання методики А.А.Реана, В.А. Якуніна «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів»

В опитуванні взяли участь 35 здобувачів вищої освіти. Їм було необхідно вибрати з 16 мотивів навчальної діяльності 5 найбільш значущих для них та вказати чинники, які позитивно або негативно впливають на навчання.

За результатами опитування найбільш обраними мотивами стали: «Забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності», «Отримати диплом», та «Стати висококваліфікованим фахівцем». Мотив «Набути глибоких та міцних знань» (пізнавальні інтереси) показали 60 досліджуваних, тобто більше половини. Значна частина здобувачів вищої освіти має соціальний та спонукальний мотив «отримати схвалення батьків та оточуючих», «досягти поваги викладачів».

Це доводить, що більшість здобувачів вищої освіти вже на першому курсі замислюються над тим щоб у майбутньому, завдяки отриманим у закладі вищої освіти знанням, забезпечити успішність своєї професійної діяльності. Серед здобувачів вищої освіти першого курсу значне місце займає соціальний мотив навчання.

Результати дослідження доводять необхідність розробки стратегії педагогічного впливу та визначення форм і умов розвитку у здобувачів вищої освіти мотивації відповідального ставлення до навчання і, як наслідок – до майбутньої професійної діяльності. Це стає можливим завдяки створенню оптимальних умов для саморозвитку і самоактуалізації, поєднання колективних та індивідуальних форм освітньої діяльності, співвіднесення навчального матеріалу з майбутньою професійною діяльністю здобувачів вищої освіти, моделювання ситуацій, які вимагають підтримки або ж спонукання до діяльності

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Грабовська Т. О. Формування позитивної мотивації діяльності особистості / Т. О. Грабовська, О. В. Киричук // Рідна школа. – К : 2002. – № 4. – С. 12-14.
2. Іллін Є. П. Мотивація і мотиви: переклад з російської мови, передмова та примітки Т. В. Тадесвої / Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2013. – 512 с.
3. Кочарян О.С. Структура мотивації навчальної діяльності студентів: Навч. посібник. / О. С. Кочарян, Є. В. Фролова, В. М. Павленко // Харків : 2011. – 40 с.

**Діана Пічул,**

здобувач I рівня вищої освіти з курсу  
факультету дошкільної, спеціальної та соціальної

Наук. керівник: **І. О. Самойленко**  
асистент (БДПУ)

## **МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ З ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ III РІВНЯ**

**Актуальність дослідження** полягає в тому, що в сучасній теорії та практиці логопедії постає велика кількість питань, пов'язаних з розвитком дітей дошкільного віку, які мають порушення мовлення, виокремлюється проблема формування у них комунікативно-мовленнєвої діяльності в загальній структурі спілкування. В даний час очевидно, що проблема комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей з загальним недорозвитком мовлення вимагає пильної уваги науковців. Здатність чітко і ясно викладати свої думки, вміння вступати в діалог і спілкуватися має величезне значення для розвитку особистості дитини, реалізації закладеного в ній потенціалу. Тому діалогічне мовлення виступає як основна форма мовленнєвого спілкування.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** У наукових працях таких вчених, як Л. Виготський, А. Леонт'єв, С. Рубінштейн, М. Алексєєва, Б. Яшина розкриваються психолого-педагогічні особливості та механізми розвитку діалогічного мовлення дітей дошкільного віку. Основи методики розвитку діалогічного мовлення у дошкільників із ЗНМ визначені в роботах Т.Філіцької, Р. Левіної, Є.Фльоріна, Є. Короткова, Л.Спірової, Н. Стародубової, В. Глухової. Ці автори висвітлили мету і завдання розвитку діалогічної форми мовлення дошкільників, розглянули специфічні умови становлення діалогічного мовлення у дітей дошкільного віку із ЗНМ. У спеціальній літературі на сьогодні частіше приділяють увагу розвитку монологічного мовлення дітей із порушеннями мовленнєвої функції, а діалогічному – опосередковано (С.Міронова, Б. Гріншпун, Т. Філіцева та інші). Але навички та вміння діалогічного мовлення є основою оволодіння монологічним. [ 3].

**Мета та методи дослідження.** Метою нашого дослідження є впровадження експериментальної методики спрямованої на підвищення рівня розвитку діалогічного мовлення III рівня засобом дидактичної гри. Нами були використані наступні методи: **теоретичні** (аналіз науково-методичної та спеціальної літератури) та **емпіричні**: (спостереження, бесіда, експеримент, аналіз та обробка отриманих даних у процесі спостереження).

**Сутність дослідження** полягає у вивченні впливу дидактичних ігор на розвиток діалогічного мовлення дітей старшого дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення III рівня. Оволодіння діалогічним мовленням – одна з головних завдань мовленнєвого розвитку дітей з ЗНМ. Але діти старшого дошкільного віку із загальним недорозвитком зазнають труднощі у спілкуванні, на тлі системних мовленнєвих порушень затримується розвиток психічних процесів і не формуються комунікативні навички.

Логопедична робота з розвитку діалогічного мовлення дітей засобами дидактичних ігор здійснювалася поетапно. Процес логокорекційної роботи з дітьми з ЗНМ III рівня був організований у традиційній системі логопедичного впливу, проте у зміст включалися дидактичні ігри та вправи для розвитку діалогічного мовлення за такими напрямками: діалог – етикетного характеру, діалог – розпитування, діалог – обмін думками, повідомлення, що сприяють активізації процесів у дітей. [ 2]. Дидактичні завдання ігор і вправ були побудовані так, щоб навчити дітей складати діалог, вступати в словесний контакт. Нами були запропоновані такі дидактичні та рухливі ігри : «Зустріч друзів», «У лікарні», «Макове зернятко», «Хлібець», «Кішка та мишка», «Так або ні», «Розмова по телефону» та інші [ 1].

**Основні висновки.** Розвиток діалогічного мовлення має велике значення не тільки для загального мовленнєвого розвитку, а й для успішної соціалізації дитини. Комунікативна взаємодія в процесі гри, навчання і інших життєвих ситуацій з дорослими і однолітками – це необхідна умова гармонійного розвитку дитини. Засобом підвищення рівня розвитку діалогічного мовлення ми обрали дидактичні ігри та вправи, перш за все, враховуючи їх доступність, динамічність, образність й емоційність. Ігри діалогічного змісту сприяють активізації емоційних і мисленневих процесів. Засвоюючи в спілкуванні з дорослими техніку різних ігор, дитина потім узагальнює ігрові способи і переносить на інші ситуації.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Богуш А. М. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Навчально-методичний посібник / А. М. Богуш, Н. І. Луцан. – К.: Видавничий дім «Слово», 2008. – 256 с.

2. Гінжелюк О. В. РОЗВИТОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ЗНМ ЗАСОБАМИ ДІДАКТИЧНИХ ІГОР І ВПРАВ [Електронний ресурс] / О. В. Гінжелюк // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка – Режим доступу до ресурсу: <http://www.staationline.org.ua/pedagog/104/17894-rozvitok-dialogichnogo-movlennya-u-ditej-iz-znm-zasobami-didaktichnix-igor-i-vprav.html>.

3. Марченко І. С. Спеціальна методика розвитку мовлення (логопедична робота з корекції порушень мовлення у дошкільників) / І. С. Марченко., 2017. – 312 с.

#### **Дар'я Марюха,**

здобувач вищої освіти з курсу

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник: **Г. М. Мицик**

ас. каф. прикладної психології та логопедії (БДПУ)

### **ПРО РОЛЬ ДІДАКТИЧНИХ ІГОР У РОЗВИТКУ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОГО КОМПОНЕНТУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ**

**Актуальність теми дослідження.** Мовлення є основою формування соціальних зв'язків дитини з оточуючим світом. У дітей з порушенням мовлення завжди виникають проблеми, пов'язані із



спілкуванням та навчанням. Вирішення цих проблем можна забезпечити за допомогою спеціально організованого корекційної-розвиткового процесу, який здійснюється у формі ігрової діяльності.

Значення гри як провідного виду діяльності дозволяє широко використовувати дидактичні ігрові прийоми під час логопедичної роботи. А також виводить дидактичну гру на перший план серед різноманітних методів корекційного впливу. За допомогою застосування дидактичної гри і окремих ігрових дій у ході занять можна подолати ряд труднощів, що виникають у логопедичній роботі з дітьми, що мають мовленнєві порушення.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** Вплив ігрової діяльності на виховний процес дітей було розкрито в роботах педагогів-класиків (А. Я. Каменський, С. Ф. Русова, В. О. Сухомлинський, К. Д. Ушинський та ін.) та педагогів сучасності (Л. В. Артемова, А. К. Бондаренко, Г. І. Григоренко, Р. І. Жуковська, В. Г. Захарченко та ін.). Такі вчені як Е.О. Фльоріна, Т.Б. Філічева, Т.В. Туманова, Н.С. Жукова, О.М. Мاستюкова, Г.В. Чиркіна, Н.І. Лалаєва приділяли велику увагу розвитку лексики та граматики у дітей із порушеннями мовлення методами дидактичних ігор, вправ і завдань.

**Метою дослідження** є розгляд дидактичної гри як засобу ефективного поповнення дітьми дошкільного віку словникового запасу та засвоєння нових граматичних категорій. Реалізації зазначеної мети передувало використання теоретичних методів дослідження, зокрема таких як:

Загальновідомо, що гра є провідною діяльністю дитини дошкільного віку, засобом пізнання світу й всебічного розвитку, важливим методом виховання. Існують різні погляди на місце гри у корекційно-виховному процесі. Одні дослідники розглядають гру як засіб повторення, закріплення та поглиблення знань (М. Вовковинський, Р. С. Гуревич, Л. П. Мочалов, В. Радзецький, С. М. Саламатова та ін.), інші не відкидають можливостей дидактичної гри у засвоєнні нових знань (В. М. Букатов, В. І. Василів, О. Б. Сокольська, С. Г. Стефанцев, С. Узморська, М. М. Фіцула та ін.). Крім дидактичної гри виділяють ще й ігрові прийоми навчання (Р. І. Жуковська, М. І. Мікітінська, Л. Г. Тимошевська, А. П. Усова).

На думку багатьох дослідників, ігрові прийоми використовуються з метою забезпечення цікавості та тривалості уваги, активності дітей. Дидактичні ігри сприяють досягненню цілей виховання (А. С. Газман, Є. М. Гельфанд, С. А. Шмаков, А. В. Запорожець та ін.), формуванню особистісної спрямованості (П. І. Белан, С. А. Габрусевич, Г. А. Зорін, М. І. Гл'юк, Т. А. Кулікова, М. І. Марголіна, Н. С. Пряжніков та ін.). Велика кількість наукових досліджень розглядає різні аспекти підвищення ефективності навчання як за допомогою окремих видів ігор, так і їх комплексів (Н. В. Бордовська, Р. Г. Грем, К. Ф. Грей, Є. М. Мінський, В. В. Петрусинський, А. О. Реан та ін.) [2. с.23-24].

Дидактичні ігри – це різновид ігор з правилами, спеціально створеними педагогами. Вони спрямовані на вирішення конкретних завдань у навчанні і вихованні дітей. Основна особливість дидактичних ігор визначена їх назвою: це навчальні ігри. Навчальне завдання втілюється

авторами гри у відповідному змісті, реалізується за допомогою ігрових дій, які виконують діти. Дитину зацікавлює у грі не навчальне завдання, що в ній закладене, а можливість виявити активність, виконати ігрові дії, отримати результат, виграти. Однак, якщо учасник гри не оволодіє знаннями, які визначені навчальним завданням, він не зможе успішно виконати ігрові дії, отримати результат [1, с. 21-22].

Поширеною є класифікація дидактичних ігор за характером матеріалу, згідно з якою виокремлюють ігри з предметами, настільно-друковані та словесні ігри. У іграх з предметами використовують дидактичні іграшки (мозаїку, кубики), реальні предмети, різноманітний природний матеріал. Під час таких ігор діти ознайомлюються з їх властивостями та ознаками, порівнюють, класифікують їх. Поступово їхня ігрова діяльність ускладнюється, вони починають вирізняти, об'єднувати предмети за однією ознакою (кольором, формою, призначенням), що сприяє розвитку логічного мислення [3, с. 252].

Настільно-друковані ігри передбачають дії не з предметами, а з їх зображеннями. Найчастіше вони зорієнтовані на розв'язання таких ігрових завдань: добір картинок за схожістю, складання цілого з частин тощо. Завдяки таким діям діти уточнюють свої уявлення, систематизують знання про навколишній світ, розвивають розумові процеси та операції, просторові орієнтації, кмітливість, увагу, формують організаторські вміння [3, с. 252].

Особливої уваги в контексті нашого дослідження набувають словесні ігри. Як зазначає вітчизняна вчена А. М. Богуш: «у словесних іграх реалізується важливий методологічний принцип єдності мови, мислення і мовлення. Крім розумових завдань, у словесних іграх вирішуються такі мовленнєві завдання, як виховання звукової культури мовлення, формування граматичної правильності мовлення, збагачення, уточнення і активізація словника дітей, розвиток зв'язного мовлення. За допомогою словесних ігор у дітей виховується бажання займатися розумовою працею. У грі сам процес мислення протікає активніше, труднощі розумової праці дитина долає легше, не помічаючи, що її навчають» [1, с. 45-46].

Основною метою вчителя-логопеда при роботі з дітьми дошкільного віку, що мають порушення мовлення, забезпечити засвоєння ними базової лексики, що необхідна їм для спілкування; та формування навичок її використання. Вивчення елементарного лексичного мінімуму неможливо без засвоєння дітьми лексико-граматичних структур. Для цього вчителю-логопеду необхідно використовувати різного роду лексичні та лексико-граматичні ігри: «Чарівна торбинка», «Що зникло?», «Хто це?», «Якого кольору?», «Одягни ляльку», «Мама та дитинчата» та інші. Рекомендується використовувати в роботі з удосконалення усного мовлення дітей лексичні цикли та альбоми на різні лексичні теми, такі як: «Овочі», «Фрукти», «Ягоди», «Осінь», «Посуд», «Продукти харчування», і т.д.

Матеріал для лексичних вправ підбирається з поступовим ускладненням в напрямках: розширення словника на основі ознайомлення з новим колом явищ і предметів; введення нових слів, що позначають відносини, властивості, якості явищ і предметів; введення нових слів, що позначають ознаки узагальнення й відмінності.

Слід зазначити, що для того щоб гра носила корекційно-розвитковий

вплив, необхідно дотримуватись при їх доборі певних правил. Так, до основних ми віднесли: враховування вікових та психологічних особливостей дітей, етіопатогенезу порушення мовлення, наявності вторинних відхилень; зони актуального та найближчого її розвитку, ведучого типу діяльності дитини.

**Основні висновки.** Отже, враховуючи вищевикладене, ми можемо стверджувати, що застосування дидактичних ігор на логопедичних заняттях з дітьми, що має порушення мовлення, впливає на їх розумовий розвиток, удосконалює мислення, увагу, творчі здібності, забезпечуючи навчання у співпраці. До того ж, ігри дають можливість уникнути перенавантаження дітей та сприяють стійкому засвоєнню лексичного матеріалу за умови систематичного й цілеспрямованого їх проведення, а також дотримання певних вимог.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Богуш А. М., Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Навч.- метод. посібник. Київ : Видавничий дім «Слово», 2008. 256 с.

2. Бурова А., Долинна О. Планування освітнього процесу в сучасному дошкільному закладі. *Дошкільне виховання*. 2002. № 11. С.25-26

3. Онищенко А. С. Вплив дидактичних ігор з англійської мови на розвиток інтелекту дошкільників. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2011. Вип. 9. С. 250-255. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo\\_2011\\_9\\_48](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2011_9_48)

**Анастасія Маринка,**

студентка 3 курсу

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник: **Н. М. Анастасова**

ст. викладач кафедри прикладної психології та логопедії (БДПУ)

### **ФОРМУВАННЯ ІНТОНАЦІЙНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ ЗАЙКОВАТИХ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

**Актуальність.** Однією з актуальних проблем сьогодення є формування та тренування інтонаційної сторони мовлення у зайкуватих дітей. Формування та тренування інтонації дає мускульні та фізичні навички, допомагає навчитися сприймати просодеми, як знаки, що мають смисл – логічний і граматичний [1].

Проблема формування інтонаційної сторони мовлення дітей із зайканням розглядається в дослідження І. Сікорського, С. Асланової, Л. Белякової, Н. Власової, Г. Волкової, І. Вигодської, В. Кондратенко.

Комплексною проблемою являється удосконалення методів та прийомів формування інтонаційної сторони мовлення у зайкуватих дітей, тому воно може бути успішно розв'язане лише на основі цілісного вивчення пройденого дефектологічної наукою і практикою шляху розвитку, об'єктивного і системного аналізу їх сучасного стану, глибокого осмислення ідей і положень, які визначають потреби майбутнього, наукового обґрунтування перспектив розвитку методів та прийомів допомоги зайкуватим дітям.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** Особливе місце займає значне збільшення кількості дітей із заїканням. Як свідчить світова статистика, кількість дітей, що заїкаються із загальної кількості становить близько (2-3%), а серед дорослих ця проблема турбує всього (1%) населення. В Україні, згідно із статистичними даними, заїкається приблизно (1,5-2%) людей [2]. Тому проблема дітей з заїканням стає все гострішою.

Особливе місце в системі комплексного методу формування інтонаційної сторони мовлення у заїкуватих, займає музикотерапія. Проблемою використання музикотерапії займалися такі вчені як Л. С. Брусилівський, Е. Жак Далькроз, Н. А. Ветлугина, Г. А. Волкова, М. А. Арутюнян, Т. М. Власова, А. Н. Пфафенродт, Ю. А. Флоренская, Ю. С. Шевченко і ін. Ними були досліджені теоретичні, методичні, практичні аспекти цього питання, відмічено велике значення музикотерапії в формуванні просодичної сторони мовлення у заїкуватих [3], [4].

**Мета дослідження:** теоретично вивчити проблеми формування інтонаційної сторони мовлення у заїкуватих дітей дошкільного віку; експериментально перевірити ефективність корекційно-розвивальної методики, спрямованої на розвиток та вдосконалення інтонаційної сторони мовлення у заїкуватих дітей старшого дошкільного віку.

Рішення поставлених завдань і перевірка початкових припущень забезпечувалося застосуванням таких груп **методів** дослідження: методи теоретичного аналізу (порівняльний, ретроспективно-перспективний); методи обсервації (пряме, непряме, включене спостереження); педагогічний (організаційний експеримент, вивчення і узагальнення педагогічного досвіду; вивчення навчально-методичних документів).

**Сутність дослідження.** Сутність даного дослідження полягає насамперед у визначенні стану проблеми формування інтонаційної сторони мовлення у заїкуватих дітей. Надалі це дає нам змогу, на основі теоретичного аналізу, визначити основні методики формування та тренування інтонаційної сторони мовлення у заїкуватих дітей та їх ефективність. Для поліпшення інтонаційної сторони мовлення у заїкуватих дітей дошкільного віку, ми пропонуємо використовувати музикотерапію. Мета занять з використанням музикотерапії: створення позитивного емоційного фону (зняття фактора тривожності, що виникає у даного контингенту дітей внаслідок різкої зміни соціального і особистісного статусу); стимуляція рухових функцій; розвиток і корекція сенсорних процесів (відчуттів, сприймань, уявлень) і сенсорних здібностей; розгальмовування мовної функції і найголовніше, розвиток темпу, тембру, ритму, що в свою чергу сприяють розвитку інтонаційної сторони мовлення у заїкуватих дітей дошкільного віку. Це дає нам змогу визначити основи формування інтонаційної сторони мовлення у заїкуватих дітей дошкільного віку.

**Основні висновки.** Отже, зазначена тема дослідження, на сьогоднішній день є актуальною проблемою. Тому, можемо зробити таке заключення, що діти з заїканням – одна з найбільш численних категорії дітей, які мають в своєму розвитку відхилення від норми.

Мова дітей із заїканням має значні відхилення від норми по інтонаційним характеристикам: інтонаційна незавершеність фрази, відсутність паузи в кінці синтагм і фраз. В цілому мова таких дітей

інтонаційно збіднена.

В даний час проблеми інтонаційного оформлення мовного вислову дітей з мовними порушеннями висуваються на перший план не тільки в лінгвістиці, психолінгвістиці, теорії комунікації, але й в методиці корекційного навчання.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. [[https://pidruchniki.com/86453/pedagogika/spetsialna\\_metodika\\_formuvannya\\_intonatsiynoi\\_storoni\\_movlennya](https://pidruchniki.com/86453/pedagogika/spetsialna_metodika_formuvannya_intonatsiynoi_storoni_movlennya)]
2. [<https://dutuna.in.ua/zaikannya-u-ditej-osnovni-prichini-ta-metodi-korektsii/>]
3. Поваляєва М.А. «Справочник логопеда». – М., 2007 р.
4. [<http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2012/04/21/innovatsionnye-tehnologii-primenyaemye-v-rabote-s-detmi-s/>]

**Ольга Свинаренко,**

здобувач І рівня вищої освіти з курсу

факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

наук. керівник: **О. В. Ревуцька.,**

канд.пед.наук, доцент (БДПУ)

### **ЛОГОПЕДИЧНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ЗАСОБІВ МОВЛЕННЕВОГО СПІЛКУВАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ**

Актуальність. Одним з основних напрямів роботи закладу дошкільної освіти є формування у дітей комунікативної компетентності як здатності вирішувати вербальними засобами актуальні для них життєві завдання в побутовому, навчальному та культурному житті. Далеко не у всіх дітей засоби вербальної комунікації формуються спонтанно, багатьом з них потрібно логопедична допомога, в рамках якої проводиться цілеспрямована робота з формування лексичних, граматичних і фонетико-фонологічних засобів мовленнєвого спілкування. Найбільш виражені труднощі формування засобів мовленнєвого спілкування проявляються при недорозвитку мовлення, який розглядається в якості основного симптому або одного із симптомів затримки психічного розвитку (ЗПР).

Ступінь досліджуваності проблеми. Дослідження мовлення таких дітей в основному обмежувалися вивченням зовнішніх проявів їх мовленнєвих труднощів. Результати вивчень мовлення дітей із ЗПР відзначають порушення формування засобів мовленнєвого спілкування, що проявляються в мовленні у характерних лексичних, граматичних і фонетико-фонологічних помилках. Розглядаючи мовленнєвий розвиток дитини із ЗПР в тісному взаємозв'язку з когнітивним розвитком, фахівці звертають увагу на велику кількість в її мовленні смислових помилок, виділяючи «семантичний дефект» в якості провідної ланки в структурі мовленнєвого порушення. Труднощі засвоєння семантичної структури слова у дітей із ЗПР викликають у них проблеми структурно-семантичного оформлення висловлювання (І. Марченко, Є. Собонович та ін.).

Мета дослідження – розробка моделі логопедичної роботи з

формування засобів мовленнєвого спілкування у дітей дошкільного віку із ЗПР. Для досягнення мети дослідження були поставлені такі завдання: на основі вивчення та узагальнення сучасних теоретичних і методологічних досліджень мовлення в логопедії, психології, лінгвістиці, психолінгвістиці, лінгводидактиці визначити науково-методологічні підходи до аналізу мовленнєвої продукції у дітей дошкільного віку із ЗПР і зміст логопедичної роботи з формування засобів мовленнєвого спілкування у дітей означеної категорії; провести порівняльний аналіз мовленнєвої продукції дітей дошкільного віку з ЗПР і нормальним мовленнєвим розвитком, виявити специфічні проблеми формування засобів мовленнєвого спілкування у дітей із ЗПР; розробити структуру і зміст моделі логопедичної роботи з формування засобів мовленнєвого спілкування у дітей дошкільного віку з ЗПР та експериментально її підтвердити.

Сутність дослідження. На процес формування засобів мовленнєвого спілкування у дітей із ЗПР специфічно впливає провідна ланка в структурі їх порушеного розвитку: когнітивна недостатність. Надання дітям з ЗПР логопедичної допомоги з урахуванням провідної ланки в структурі мовленнєвого порушення дозволить істотно підвищити ефективність корекційно-розвивальної роботи з формування у них засобів мовленнєвого спілкування.

Аналіз сформованості лексичних, граматичних, фонетико-фонологічних навичок дітей із ЗПР дозволив виявити специфіку формування засобів мовленнєвого спілкування даної категорії дітей; у них фіксувалися труднощі встановлення системних зв'язків між лексичними одиницями, які супроводжувалися вираженими труднощами в засвоєнні словотворчої системи мови, виявилися труднощі в оволодінні навичками звукового аналізу та синтезу.

Для результативної діяльності з формування засобів мовленнєвого спілкування необхідно враховувати закономірності засвоєння мови дитиною та особливості формування лексичних, граматичних, фонетико-фонологічних навичок у дітей із ЗПР.

Висновки. Розроблена модель логопедичної роботи з формування засобів мовленнєвого спілкування у дітей дошкільного віку із ЗПР органічно вливається в комплексну систему роботи з виховання та навчання дошкільників і передбачає інтеграцію різних видів дитячої діяльності, опосередковане навчання через активне залучення батьків.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Марченко І. С. Сучасні логопедичні технології у подоланні мовленнєвих розладів у дітей з порушеннями психофізичного розвитку / І. С. Марченко // Логопедія. – 2011. – № 1. – С. 41-44.
2. Ревуцька О.В. Збагачення лексичного запасу молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення у процесі засвоєння словотворчих засобів : [монографія] / О. В. Ревуцька. – Донецьк : Юго-Восток, 2007. – 181 с.
3. Шеремет М. К., Ревуцька О.В. Логопедія (корекційна робота при дислалії) / М. К. Шеремет, О.В. Ревуцька. Навч. посібник. К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – 160 с.

**Каміла Соснова,**  
студентка 3 курсу  
Факультету дошкільної, соціальної та спеціальної освіти  
Наук. керівник **Н.М. Анастасова,**  
старший викладач прикладної психології та логопедії

## **МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ДРІБНОЇ МОТОРИКИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ**

**Актуальність** нашої теми полягає в тому, що розвиток моторики у дітей дошкільного віку дозволяє сформувати координацію рухів пальців рук, розвинути мовленнєву діяльність і підготувати дитину до школи. Рівень розвитку дрібної моторики – один із показників інтелектуальної готовності до шкільного навчання. Коли говорять про дрібну моторику, мають на увазі, скоординовані точні рухи пальцями рук. Дитина, у якої досить добре розвинена дрібна моторика, вмє логічно міркувати, у неї високий рівень розвитку пам'яті, уваги та зв'язного мовлення. Дрібна моторика рук розвиває інтерес, пізнавальні здібності дитини, вважається справою цікавою та корисною для виявлення майбутніх здібностей внутрішнього світу дитини. При ручній праці кожен рух дитини дає ясний відчутний результат. Чим вище рухова активність дитини, тим краще розвивається його мовлення.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** Вивченням розвитку дрібної моторики рук на заняттях з трудового виховання займалися, Н. А. Бернштейн, Л. І. Бикова, В. М. Волков, В. А. Іванов, Е. Ф. Орехов, Т. Н. Сумищев.

В. П. Кащенко писав, що ручна праця "повинна зайняти домінуюче місце серед інших предметів – вона є базисом усіх наших виховних та освітніх впливів на дитину" [2, с. 41].

І. М. Сеченов писав, що рухи руки людини спадково не визначені, а виникають у процесі виховання та навчання як результат утворення асоціативних зв'язків між зоровими відчуттями, дотиковими і м'язовими в процесі активної взаємодії з навколишнім середовищем [3, с. 300].

Численні дослідження О. Бот, О. Ісеніної, О.Мастюкової, М. Іпполітов і, Л. Фоміної та ін. підтвердили, що удосконаленням мовленнєвих реакцій безпосередньо залежить від ступеня тренуваності пальців, адже саме розвиток дрібної моторики позитивно впливає на функціонування мовленнєвих зон кори головного мозку [4, с. 46].

**Мета.** Розкрити особливості розвитку дрібної моторики рук у дітей дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення.

**Методи дослідження.** Вивчення і аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми розвитку дрібної моторики рук у дітей дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення; спостереження; вивчення та аналіз робіт дошкільнят.

**Сутність дослідження.** Нерозвиненість моторики рук у дітей з загальним недорозвитком мовлення обумовлена тісною взаємодією ручної і мовної моторики. Вдосконалення ручної моторики активізації моторних мовних зон головного мозку і, внаслідок цього, розвитку мовної функції.

Формування правильної вимови у дітей із загальним недорозвитком мовлення – це складний процес, дитині потрібно навчитися керувати своїми органами мовлення, сприймати звернене до неї мовлення, здійснювати контроль за мовленням оточуючих та власним. Мовлення вдосконалюється під впливом кінестетичних імпульсів від рук, точніше від пальців. Тому в роботі з дітьми (особливо з тими, які вже мають порушення мовлення) велику увагу необхідно приділяти розвитку функції дрібних м'язів рук [1, с. 206].

Слід зазначити, що важливими проблемами вивчення даної теми є: нейролінгвістичне вивчення різних форм загального недорозвитком мови з урахуванням локалізації ураження мозку; розробка прийомів ранньої неврологічної та логопедичної діагностики у дітей; вдосконалення методів логопедичної роботи над дрібною моторикою в перші роки життя дитини; удосконалення методів логопедичної роботи з урахуванням форми загального недорозвитку мовлення; вивчення взаємозв'язку голосових темпо-ритмічних розладів із семантичними порушеннями при різних рівнях загального недорозвитку мовлення підвищить ефективність логопедичного впливу.

**Основні висновки.** Провівши аналіз роботи, по даній темі ми можемо зазначити, що нерозвиненість дрібної моторики у дітей із загальним недорозвитком мовлення обумовлено тісною взаємодією ручної та мовної моторики. Через це, у дітей дрібна моторика розвивається не в межах норми. Тому вдосконалення ручної моторики краще починати з раннього віку, так як це сприяє активізації моторних мовних зон головного мозку і, внаслідок цього, розвитку мовленнєвої функції.

Отже, особливостями розвитку дрібної моторики у дітей дошкільного віку є те, що діти дуже чутливі до такого виду діяльності, що дозволяє розвинути у них терпіння та посидючість, бути наполегливими й цікавими. Вправи з участю рук і пальців у дітей дошкільного віку гармонізують тіло і розум, позитивно впливають на діяльність мозку, прості рухи рук допомагають зняти розумову втому, покращують вимову багатьох звуків та розвивають мову дитини.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Анастасова Н. М., Редька А. Теоретичне обґрунтування напрямків розвитку дрібної моторики у дошкільників із загальним недорозвитком / Н.М. Анастасова // Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку. Випуск 47 – Переяслав-Хмельницький, 2018. – С. 206-208.
2. В. П. Кащенко // Начальная школа – 1987 – №2 – С. 40-45.
3. Логоша Г. Е., Симонова Е. С. Развитие мелкой моторики у малышей / Г. Е. Логоша // Молодой ученый. – 2017. – №46. – С. 299-302. – URL <https://moluch.ru/archive/180/46472/>.
4. Рібцун Ю. Вивчення моторної функції молодших дошкільників із ЗНМ // Дефектологія. – 2006. – №1. – С. 44 – 48.



**Дарина Сучок,**

здобувача вищої освіти з курсу

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник: **Г. М. Мицик,**

асистент кафедри прикладної психології та логопедії(БДПУ)

### **ПРО ЗМІСТ І МЕТОДИКУ ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З УСУНЕННЯ ПОРУШЕНЬ ВИМОВИ ЗВУКІВ [р], [р']**

**Актуальність** вивчення мовленнєвих вад та їх корекції у дітей з психофізичними порушеннями дошкільного віку обумовлена, насамперед, значимістю мовлення в організації та розвитку їх психічної діяльності. Мовлення сприяє формуванню інтелектуального потенціалу дітей, збільшує їх пізнавальну активність, якісно розширює світогляд, стимулює і збагачує формування комунікативних навичок. Порушення мовлення, навпаки, негативно позначаються на формуванні особистості дитини, спричиняють появу вторинних відхилень у майбутньому.

Одне з провідних місць серед фонетичних і фонетико-фонематичних порушень у дітей старшого дошкільного віку займає порушення вимови звуків [р] та [р']. Своєчасне виявлення дітей з такою вадю та надання їм кваліфікованої допомоги – запорука покращення їх загального рівня мовлення ще до початку навчання в школі.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** Дослідженнями мовленнєвої діяльності дітей займалися такі вчені, як М. Алексеева, Г. Каше, Р. Левіна, О.Ушакова. Проблема виховання звуковимови знайшла своє відображення у працях відомих лінгвістів, психологів, педагогів: С. Бернштейна, А. Гвоздьова, О. Радіна, М. Хватцева, К. Чуковського. Питанням корекції порушень звуковимови присвятили свої наукові доробки такі вчені як: Г. Богомоллова, К. Беккер, Л. Волкова, Р. Левіна, О. Правдіна, О. Рау, Т. Філічева, М. Фомічова, М.Хватцев, Н. Чевельова, Г. Чиркіна, М. Шеремет. Вони зазначили, що помилково сподіватись на мимовільне зникнення недоліків дитини, так як вони можуть міцно закріпитися і перетворитися на стійке порушення.

**Метою** дослідження є вивчення змісту та методики корекції порушення вимови звуків [р] та [р'] у дітей старшого дошкільного віку. Вирішенню цього завдання сприяли використані нами теоретичні **методи**, такі як: аналіз, узагальнення та систематизація психолого-педагогічної, навчально-методичної літератури, які надали можливість визначити базові поняття та сформулювати основні положення досліджуваної проблеми.

**Сутність дослідження.** Логопедичну роботу з виправлення порушень вимови звуків [р] та [р'] можна умовно поділити на три етапи: перший – полягає в обстеженні мовлення дітей старшого дошкільного віку та вивчення етіопатогенезу порушення вимови [р] та [р'] (далі по тексту – вібрантів); другий – направлений на побудову програми логопедичного впливу: добору методів, прийомів та засобів корекції вади; третій – спрямований на закріплення в мовленні дитини поставлених логопедом звуків, профілактиці рецидиву. Розглянемо коротко кожен із них.

Перший етап мав під собою реалізацію таких завдань: по-перше, збір анамнезу та вивчення висновків неврологічного обстеження; по-друге,

аналіз будови і рухливості органів артикуляційного апарату; по-третє, обстеження стану звуковимови та фонематичного сприйняття.

Обстеження артикуляційного апарату, на наше переконання, доцільно розпочинати з перевірки будови всіх активних та пасивних його органів: губ, язика, зубів, щелеп, щік, піднебіння (твердого та м'якого) та вуули. Перевірку рухливості органів артикуляційного апарату вважали можливою за рахунок виконання різних завдань за наслідуванням або за мовленнєвою інструкцією. Необхідним було встановити вільність і швидкість рухів органів артикуляційного апарату, їх плавність, а також наскільки легко здійснюється перехід від одного руху до іншого.

При обстеженні звуковимови необхідним було визначити правильність вимови звуків [р], [р'] ізольовано, в складах, словах, словосполученнях та реченнях. Під час обстеження фіксувалась наявність або відсутність замін, змішувань та елізій. Після чого було досліджено рівень вміння сприймати та диференціювати порушені звука на слух.

Другий етап був спрямований на побудову програми логопедичного впливу: добору методів, прийомів та засобів корекції вади. Так, нами було проведено логопедичну роботу, яка складалась з: визначення на слух вібрантів, аналізу артикуляції цих звуків та формування артикуляційних навичок, необхідних для постановки даних звуків.

За доцільне вважали використати такі найбільш розповсюджені прийоми постановки вібрантів як:

– постановка фрикативного (щілинного) звуку без вібрації – звук утворюється при тривалому проголошенні за верхніми зубами звуку [з], близького до [ж]; широкий передній край язика при цьому повинен перебувати безпосередньо у альвеол (горбків за верхніми зубами). Сильний повітряний струмінь проходить в щілину між переднім краєм язика та ясен, зачіпаючи кінчик язика. Отриманий таким способом звук відразу вводили в склади, щоб формувати новий стереотип проголошення і закріплювати положення кінчика язика за верхніми зубами для подальшої роботи над артикуляційним укладом такого складного звуку.

– постановка звуку направлена на вироблення вібрації з механічною допомогою. З цією метою доцільно використовувати кульковий зонд запропонований Ф. Рау. Його вводять під язик і, торкаючись до нижньої поверхні передньої частини язика, швидкими рухами зонда вправо і вліво викликають коливання язика, передній його край поперемінно замикається і розмикається з альвеолами. Ці рухи можна здійснювати і звичайним плоским шпателем (дерев'яним або пластмасовим) або зондом № 1. Домашні тренування дитина може проводити за допомогою держака чайної ложки або чистого вказівного пальця. Під час тренувань струмінь повітря, що видихається, повинен бути сильним [1, с. 58].

На третьому етапі, для якісного результату, особливої уваги, на наше переконання, заслуговує віршований матеріал для закріплення та диференціації в мовленні звуків [р] та [р'].

Методика логопедичної роботи при порушеннях вимови звуків, зокрема [р], [р'], передбачала формування в дітей умінь і навичок правильного відтворення звуків, а саме: розрізнення звуків мовлення за акустичними ознаками й розрізнення дефектної і правильної вимови;

прийняття потрібних артикуляційних позицій, що забезпечують правильне звучання фонем; безпомилкове використання звуків у різних видах мовлення та здійснення контролю над якістю вимови й відтворення звуків у власному мовленні. Застосування ігрових прийомів дозволяло дітям швидше включатися в роботу, підвищувало інтерес до логопедичного заняття. Все це позитивно вплинуло на процес подолання недоліків звуковимови.

Варто зазначити, що після завершення корекційної роботи вчителем-логопедом, батькам необхідно продовжувати здійснювати контроль за вимовою дитини, створювати середовище в якому будуть необхідні умови для закріплення результату проведеної корекції. Інакше, у випадку ігнорування батьками наявної проблеми, у дитини можливий рецидив порушення мовлення.

**Висновки.** Тож, слід зазначити, що зміст та методика логопедичної роботи при виправленні вібрантів буде залежати від багатьох факторів, зокрема таких як: причина порушення, його вид, вік та індивідуальні особливості дитини, наявність вторинних відхилень.

І ще раз зазначимо, що тільки своєчасне виявлення порушення у дитини та правильна система логопедичного впливу, може позитивно сприяти на виправлення вади.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Волкова Л. С. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов. Москва: ВЛАДОС, 1998, 680 с.
2. Шеремет М. К., Мартиненко І. В. Хрестоматія з логопедії. Київ: КНТ, 2006, 360 с.

**Мар'яна Тихонюк,**

студентка 3 курсу

факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник: **О.С. Донченко,**

к.психол.н., старший викладач (БДПУ)

#### **АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КРЕАТИВНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Інтенсивні реформи, що відбуваються в сучасній дошкільній освіті, гостро висувають питання щодо підготовки майбутніх вихователів до творчої професійної діяльності. В результаті проведеного емпіричного дослідження рівня розвитку креативності здобувачів вищої освіти спеціальності «Дошкільна освіта» було виявлено наявність певних особливостей, які в майбутньому стануть на заваді творчій професійній діяльності. Зокрема, діагностовано нездатність швидко визначити педагогічні проблеми, формулювати педагогічні задачі, знаходити оригінальні та ефективні ідеї щодо їх розв'язання, об'єктивно оцінювати результати та впроваджувати їх у практику. Це свідчить про гостру необхідність проведення цілеспрямованої роботи щодо розвитку креативності майбутніх вихователів, зокрема пошуку для цього інноваційних засобів.

Сьогодні дослідженням застосування арт-терапії в освітньому процесі вищої школи займаються чимало вчених. Серед них: С. Белолова, О. Донченко, Л. Животенко, Л. Злочевська, Т. Кисельова, Т. Руденка, І. Шишова та інші. Це обумовлено високою ефективністю використання засобів арт-терапії для ряду освітніх, розвивальних і виховних завдань.

Метою є обґрунтування використання арт-терапії як ефективного засобу у розвитку креативності майбутніх вихователів ЗДО.

Професійна креативність вихователя ЗДО – це здатність до актуалізації творчих пізнавальних процесів, рефлексії, саморегуляції творчої діяльності, реалізації розумових дій та операцій у творчому розв'язанні педагогічних завдань і потреба у творчій самореалізації й емоційному задоволенні від творчої діяльності [1].

Зважаючи на багатоаспектність поняття «професійна креативність вихователя ЗДО», обґрунтуємо можливість використання для її розвитку арт-терапії.

Арт-терапія є динамічною системою взаємодії між студентом, продуктом його арт-терапевтичної діяльності й викладачем, що має на меті реалізацію навчальної, виховної та розвивальної функцій освіти. Припущення щодо можливості її застосування з метою розвитку професійної креативності обумовлюється здатністю: 1) алгоритмізувати творчу професійну діяльність завдяки предметному, розпредметненню та символічному реконструюванню сутності професійного завдання; 2) слугувати створенню сприятливого для розвитку креативності освітнього середовища завдяки опосередкуванню взаємодії викладача та студентів продуктом арт-терапевтичної діяльності; 3) здійснювати комплексний вплив на професійну креативність майбутніх фахівців як інтегроване, багатокомпонентне утворення завдяки поліфункціональності арт-терапії: її спроможності виступати засобом пізнання дійсності, впливу на емоційно-почуттєву сферу, професійного креативного самопізнання та саморозвитку.

Крім того, застосування арт-терапії має виключно позитивний вплив на відносини викладача та здобувачів вищої освіти. За таких умов освітній процес набуває активно-творчого, а іноді й ігрового характеру, що безперечно забезпечує позитивний зворотній зв'язок та більше включення в освітній процес зі сторони учасників.

Отже, застосування арт-терапії як засобу розвитку креативності вихователів ґрунтується на її здатності опосередковувати взаємодію здобувачів вищої освіти та викладача продуктом арт-терапевтичної діяльності, що сприяє оптимізації умов психолого-педагогічного впливу, розвитку емоційно-почуттєвої сфери, активізації діяльності творчих пізнавальних процесів, професійному самопізнанню та саморозвитку майбутніх фахівців.

Це теоретично підтверджує здатність арт-терапії бути ефективним засобом розвитку креативності вихователя ЗДО як багатофункціонального та складного за структурою феномена.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Донченко О. С. Модель розвитку професійної креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами арт-терапії в освітньому процесі педагогічного вузу / О. С. Донченко // Молодий вчений :

наук. журнал – Херсон : Гельветика, 2017. – Т. 48. – №. 8. – С. 161–165.

2. Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку: компетентісний підхід: монографія [за заг. ред. Г. В. Беленької, О. А. Половіної] – Умань: Видавець «Сочінський», 2015. – 208 с.

3. Чернуха І. О. Психокорекція особистості засобами арт-терапії : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Чернуха Ірина Олександрівна. – Ялта, 2010. – 290 с.

**Тетяна Топичканова,**

студентка ІМ курсу

факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти.

Наук. керівник: **О.С. Донченко,**

к.психол.н, старший викладач (БДПУ)

### **ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ**

В останні десятиліття ціннісне ставлення до кожної людини, її особистісного зростання, схильностей і здібностей, інтересів, усвідомлюється суспільством як найважливіше. У зв'язку з цим у спеціальній психології та педагогіці зростає актуальність диференціації та індивідуалізації навчання і виховання дітей з проблемами в розвитку. Серед цих дітей особливе місце займають діти із затримкою психічного розвитку (ЗПР), у яких незрілість емоційно-особистісної сфери нерідко поєднується з недорозвиненням пізнавальної діяльності. Дитина із ЗПР має ряд специфічних рис, які ускладнюють її взаємини з однокласниками і дорослими, і результати цього неефективного спілкування багато в чому визначають її подальший психічний розвиток. Проблема міжособистісного спілкування дошкільнят з ЗПР вкрай мало вивчена, крім того, у багатьох дослідженнях, присвячених питанню затримки психічного розвитку у дітей, категорія спілкування не ставилася як самостійна психологічна проблема, що дозволяє вважати наше дослідження актуальним.

Проблема формування міжособистісних стосунків є предметом широких досліджень у психологічному аспекті (В. Н. Мясіщев, Б. Г. Ананьєв, Н. Н. Обозов, С. Л. Рубінштейн, Я. Л. Коломінський та ін.). Розглядаючи питання, пов'язані із соціальним розвитком особистості, вітчизняні педагоги і психологи особливу увагу приділяють міжособистісним стосункам, які суттєво впливають на процес соціального формування дитини (Л. І. Божович, Л. І. Новікова).

На думку Б. Г. Ананьєва, міжособистісні стосунки є найсильнішим засобом формування самовідношення. У процесі міжособистісної взаємодії дитина не тільки пізнає іншу людину, але й пізнає самого себе, створює свій власний образ як відбиття, перетворення образу іншої людини.

Дослідники відзначають низку труднощів міжособистісних стосунків, а саме: спілкування відбувається в невеликих ендегенних групах з дітьми молодшого віку і має швидкоплинний характер. Їх спілкування – це широкі дружні стосунки, що мають інфантильний характер комунікативних зв'язків, які поєднуються з підвищеним рівнем тривожності, невпевненістю, низьким рівнем домагань, підвищеною навіюваністю, пасивністю, слабким

усвідомленням свого «Я» [2].

Метою дослідження є вивчення особливостей формування міжособистісних відносин дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку та розробка програми їх оптимізації.

Нами проводилося вивчення стану міжособистісних стосунків дітей дошкільного віку із ЗПР. Дослідження було спрямовано на виявлення можливостей дітей спілкуватись з однолітками, дорослими та батьками. Визначалася здатність дітей до передачі змісту, встановленню контактів з однолітками. Досліджувалась сформованість зв'язного мовлення що передбачає аналіз, порівняння мовних одиниць, виділення і узагальнення мовних правил, тобто високий рівень сформованості вербально – логічного мислення.

У зв'язку з цим засвоєння мовної системи дітьми із затримкою психічного розвитку має бути засноване на розвитку розумових операцій, аналізу, синтезу, узагальнення, абстракції.

В результаті дослідження виявлено, що дітей із затримкою психічного розвитку в міжособистісних відносинах з однолітками та дорослими характерні такі якості як: агресивність, конфліктність, відсутність бажання враховувати думку оточуючих.

Особливості відносин у дітей із ЗПР пов'язані з різноманітними порушеннями емоційної сфери, що відображається на їх спілкуванні з однолітками. У дошкільників спостерігаються виражені порушення в передачі власного емоційного стану та розуміння емоцій інших по комплексу компонентів: міміки, пантоміміки, інтонаційної забарвленості висловлювань. Таким чином, для дошкільників із ЗПР є дуже складним розуміння і відображення таких емоційних станів як «інтерес» та «здивування», що пов'язано з низьким рівнем сформованості пізнавальної діяльності.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива: Система личных взаимоотношений / Я.Л. Коломинский. — 2-е изд., доп. и перераб. — Минск : Нар. Асвета, 1984. — 106 с.

2. Бодалев А.А. Психология межличностных отношений: К 100-летию со дня рождения В. И. Мясищева / А.А. Бодалев // Вопросы психологии. — 1993. — № 2. — С. 89-91.

3. Тарасюк С. О. Формування соціально-комунікативної активності дітей із затримкою психічного розвитку в процесі корекційного навчання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.08 "Спеціальна психологія" / С. О. Тарасюк. — К., 1999. — 20 с.

**Валерія Хаммерман,**  
здобувач І рівня вищої освіти з курсу  
факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти  
наук. керівник: **О. В. Ревуцька.**,  
канд.пед.наук, доцент (БДПУ)

## **ЗМІСТ І МЕТОДИКА ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З ВИПРАВЛЕННЯ ПОРУШЕНОЇ ВИМОВИ ЗВУКІВ [Ш] [Ж] [Ч] [Щ]**

**Актуальність.** Формування мовленнєвої полікомпетентності є одним з пріоритетних завдань всебічного гармонійного розвитку дитини у дошкільному навчальному закладі. Однією з найпоширеніших мовленнєвих вад у дітей дошкільного віку є фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення (ФФНМ), який полягає у порушенні механізмів фонемоутворення при збереженні слуху та інтелекту.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** Проблема корекції мовленнєвих порушень, пов'язаних із проявами сигматизму у дітей дошкільного віку, достатньо широко розглянута у фаховій літературі, зокрема, у працях Н. Гаврилової, І. Марченко Є. Соботович, В. Тарасун, М. Шермет та ін.. Учені Л. Бартенева, О. Жильцова, О. Ревуцька, Л. Федорович, визначили шляхи, розробили ефективні методики корекції мовлення дітей дошкільного і шкільного віку.

**Мета дослідження** полягає у теоретичному вивченні та експериментальній перевірці ефективності методики логопедичної роботи з виправлення порушеної вимови звуків [Ш] [Ж] [Ч] [Щ] у дітей старшого дошкільного віку.

**Завдання дослідження:** проаналізувати сучасні класифікації порушень мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку; описати прийоми формування правильної вимови шиплячих звуків [Ш] [Ж] [Ч] [Щ] у дітей старшого дошкільного віку; розробити та експериментально перевірити ефективність методики логопедичної роботи з виправлення порушеної вимови звуків [Ш] [Ж] [Ч] [Щ] у дітей дошкільного віку

**Сутність дослідження.** В науковій літературі є вказівки і припущення про те, що це діти у яких недорозвиток мовлення пов'язаний з недоліками функціонування третинних полів кори головного мозку, що забезпечують засвоєння синтагматично та парадигматично організованих мовних знаків (О. Корнєв, Є. Соботович, В. Тищенко).

Результати аналізу наукової літератури з логопедії (Б. Гріншпун, С. Конопляста, М. Савченко та інших) показують, що є три групи дітей, у яких найбільш виражено порушеним є фонетична складова мовлення – це діти з дислалією, ринолалією і дизартрією, коли спостерігаються різні вади вимови фонем, які умовно поділяють на дві групи: фонологічні (заміни фонем іншими тими, які в нашому мовленні є та сплутування фонем між собою) і антропофонічні (спотворена вимова фонем). При цьому причини кожної вади вимови фонем є диференційованими.

У логопедичній практиці переважно комбінують різноманітні прийоми постановки звуків мовлення. Таке комбінування здійснюється з урахування віку дитини, наявності у неї розладів артикуляційної моторики

чи супровідних порушень фонематичного слуху, аналізаторних систем (зорової, слухової) інтелектуальних порушень тощо. Отже, таке комбінування, в основному, здійснює логопед індивідуально з урахування особливостей дитини, якій ставлять звуки мовлення.

Нами були використані різні дидактичні ігри: «На мене поглянь і у дзеркалі відображай», «Сніданок Язичка», «Сміливий наїзник зібрався по гриби», «Фокус».

**Висновки.** Отже, як виявилось, у результаті експериментальної роботи, діти навчилися вимовляти шиплячий звук [Ш] як ізольовано, так і у складах, словах, реченнях, не замінюючи його на свистячий [С]. Також дошкільники навчилися контролювати темп і тембр голосу. Як показує досвід і результати проведеної нами роботи дуже важливо у роботі над корекцією порушень вад звуковимови тісна взаємодія із сім'єю. Батьки мають брати активну участь, співпрацювати зі спеціалістами, тоді результати будуть значно кращими, і швидшими.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Собонович Є. Ф. Вибрані праці з логопедії. – К.: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2015. – 308 с.

2. Шеремет М. К., Ревуцька О.В. Логопедія (корекційна робота при дислалії) / М. К. Шеремет, О.В. Ревуцька. Навч. посібник. К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – 160 с.

3. Федорович Л. О. Конспекти логоритмічних занять із дітьми дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення / Л. О. Федорович, Я. О. Пищалка; Комунальний заклад "Запорізький обласний ін-т післядипломної педагогічної освіти" Запорізької обласної ради. Кафедра дошкільної та початкової освіти. – Запоріжжя: ЛПС, 2009. – 286 с.

**Іванна Хоценко,**

здобувач І рівня вищої освіти з курсу  
факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти  
наук. керівник: **О. В. Ревуцька.,**  
канд.пед.наук, доцент (БДПУ)

### **ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ЯК ЗАСОБУ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОГО ОФОРМЛЕННЯ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ**

**Актуальність.** Одним з головних завдань дошкільної освіти є формування особистості дитини й підготовка її до навчання в школі. Сьогодні збільшується кількість дітей дошкільного віку із порушеннями мовлення, що зумовлює труднощі в оволодінні Програмами навчання і виховання дітей, в своєчасній мовленнєвій підготовці до школи й формуванні мисленнєво-пізнавальної діяльності, поведінці та особистості дитини в цілому. Тому значущості набуває превентивне навчання і виховання дошкільників з логопатологією та логопедична робота з ними. Від рівня сформованості мовлення дитини, зокрема, лексико-граматичної складової, залежить рівень опанування навчальною діяльністю, шкільними знаннями, уміннями і навичками.



**Ступінь досліджуваності проблеми.** Проблема мовленнєвого недорозвитку у дітей розроблялась та висвітлювалась науковцями починаючи з 50-х років ХХ століття (Р. Левіна, М. Шеремет, Є. Соботович, Л. Єфіменкова, Л. Трофименко, В. Тарасун, та ін.). Своєрідність розвитку словникового запасу, граматичної будови, зв'язного мовлення та його фонетико-фонематичної складової при порушеннях мовлення описана в дослідженнях Р. Левіної, В. Орфінської та ін. Проблема формування лексико-граматичної складової мовлення посідає один з основних напрямів в сучасній логопедії.

**Мета дослідження** полягає у теоретичному вивченні та експериментальній перевірці ефективності використання дидактичних ігор як засобу лексико-граматичного оформлення мовлення дітей з порушеннями мовлення.

Для досягнення поставленої мети необхідно було вирішити наступні завдання: здійснити аналіз наукових джерел з проблеми формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей дошкільного віку із порушеннями мовлення; виявити структурні компоненти мовлення й охарактеризувати їх особливості; визначити особливості використання дидактичних ігор як засобу лексико-граматичного оформлення мовлення; експериментально перевірити ефективність використання дидактичних ігор як засобу лексико-граматичного оформлення мовлення дітей із порушеннями мовлення.

**Сутність дослідження.** У дітей із порушеннями мовлення формування лексико-граматичної складової відбувається з великими труднощами, що зумовлює уповільнений темп засвоєння граматичних форм, морфологічної та синтаксичної систем мови й слотворення загальної картини мовленнєвого розвитку. Це зумовлено тим, що граматичні значення завжди більш абстрактні, ніж лексичні, а граматична система мовлення організована на основі великої кількості мовних правил. Проте, граматичні форми словозміни, різні типи речень з'являються, як правило, в тій же послідовності, що і у дітей з нормальним розвитком мовлення.

Отже, лексико-граматична сторона мовлення дітей старшого дошкільного віку із порушеннями мовлення потребує корекційно-логопедичної роботи, що може відбуватися в умовах ДНЗ на логопедичних, музичних заняттях, на заняттях з вихователями та з іншими спеціалістами.

Використання дидактичних ігор для корекції мовленнєвого розвитку дітей практикується давно, такі ігри називають «логопедичними». Доцільним вважається їх використання для: розвитку мовленнєвого дихання; формування темпу, ритму та мелодики; оволодіння словниковим запасом; розвитку граматичної будови мовлення; корекції фонематичного слуху та розрізнення фонетично близьких звуків, закріплення уявлень про особливості вимови звуків, що змішуються; пропедевтики виникнення порушень формування навичок письма і застосування орфограм на письмі.

**Висновки.** На етапі формувального експерименту нами було розроблено та впроваджено у систему логопедичного впливу, визначені напрями і зміст формування лексичної та граматичної складової мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ ІІІ рівня засобами дидактичних ігор.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Ревуцька О.В. Збагачення лексичного запасу молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення у процесі засвоєння словотворчих засобів : [монографія] / О. В. Ревуцька. –Донецк : Юго-Восток, 2007. – 181 с.
2. Шеремет М. К., Ревуцька О.В. Логопедія (корекційна робота при дислалії) / М. К. Шеремет, О.В. Ревуцька. Навч. посібник.К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – 160 с.

**Вікторія Шамлі,**

студентка 4 курсу

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник: **Є. Ю. Линдіна**

канд. пед. наук, доцент (БДПУ)

**ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ЯК ЗАСОБУ  
ФОНЕТИКО–ФОНЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ  
ІЗ ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ**

Фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення (ФФНМ) – порушення процесів формування звуковимовної системи рідної мови у дітей із різними мовленнєвими розладами внаслідок порушень сприймання та вимови фонем. Мовленнєві дефекти порушують можливість вільного спілкування дитини з іншими людьми. Своєчасне оволодіння мовленням – основа розумового розвитку дитини. Запорука повноцінного її спілкування з навколишніми людьми [3].

Щоб подолати мовленнєві порушення, логопеду потрібно обирати такі методи та прийоми роботи, щоб у дитині було цікаво, щоб процес виправлення був свідомим, необхідним, щоб дитина раділа своїм успіхам, прагнула розмовляти правильно. Надзвичайне значення під час навчання потрібно надавати грі, адже для кожної дитини дошкільного віку провідна діяльність – це гра [2].

Мета: визначити особливості використання дидактичних ігор, як засобу фонетико–фонематичного розвитку мовлення дітей з вадами мовлення.

Методи дослідження: аналіз літературних джерел, бесіда, спостереження, експеримент, узагальнення, порівняння, аналіз.

Дослідження багатьох науковців підтверджують, що елементарне усвідомлення фонематичних особливостей слова, яке звучить, впливає на загальний мовленнєвий розвиток дитини, на засвоєння граматичної будови. Різні аспекти методики розвитку мовлення дітей дошкільного віку вивчали вітчизняні педагоги А. Богуш, О. Гвоздєв, А. Усова, Є. Тіхєєва, М. Шеремет та ін.

Найкраще роботу над артикуляцією, постановкою, автоматизацією звуків проводити у формі гри, де б діти були активними її учасниками. Велике значення має використання наочності. Спеціальні експериментальні дослідження показують, що дидактичні ігри впливають на формування всіх основних психічних процесів, від елементарних до найскладніших, а також на формування правильного фонетико–фонематичного розвитку мовлення.

Дидактична гра – явище складне, але в ній чітко виділяється структура, тобто основні елементи, що характеризують гру, як форму навчання та ігрову діяльність одночасно. Дидактична гра – це різновид гри за правилами, які спеціально створює логопед з метою навчання та виховання дітей. Їх зміст та спрямованість обумовлені загальними задачами формування особистості і колективу, пізнавальним змістом, ігровими задачами та діями в їх розвитку та збагаченні.

Один з основних елементів гри – дидактичне завдання, яке визначається метою навчального і виховного впливу. Дидактичні ігри допомагають ефективніше здійснювати заходи для розвитку фонематичного слуху, закріплення правильної вимови звуків, виховання чіткого, виразного, плавного мовлення, для засвоєння мелодики та ритму рідної мови, висоти та сили голосу, для вироблення навичок звукового аналізу.

Дидактичне завдання визначається метою навчального, виховного та корекційного впливу. Воно формується педагогом та відображає його навчальну діяльність. Ігрові дії є основою дидактичної гри – без них неможлива сама гра. В ігрових діях проявляється мотив ігрової діяльності, активне бажання вирішити поставлене ігрове завдання. По своїй складності вони різні та обумовлені складністю пізнавального змісту та ігрового завдання.

Отже, можна зробити висновок, що правильно організована цікава дидактична гра збагачує процес мислення, розвиває саморегуляцію, тренує волюві якості дитини. Використання дидактичних ігор в корекційній роботі логопеда розвиває фонетико-фонематичну складову мовлення дітей із логопатологією.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Богуш А. М., Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Видання друге, доповнене. Навчальний посібник. – К. : Видавничий Дім „Слово”, 2012. – 304 с.
2. Золотоверх В. Ігротерапія як засіб подолання порушень у дітей з особливостями психофізичного розвитку // Дефектологія. – 2004. – №4. – С. 18-22.
3. Линдіна Є. Ю. Диференційовані прийоми корекції недорікуватості у дослідженнях Є. Ф. Собонович / Є. Ю. Линдіна // Збірник наукових праць VI Міжнародної науково-практичної конференції «Корекційна освіта: історія, сучасність та перспективи розвитку» / За ред.. О. В. Гаврилова, В. І. Співака – Вип. XX в двох частинах, частина 1. Серія: соціально-педагогічна. – Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2012. –№ 20. – С. 350-356.

**Олена Щиковська,**  
здобувач 2 рівня вищої освіти, 1 курсу  
Факультет соціально-педагогічної та корекційної освіти  
Наук. керівник: **Т.С.Сущинська,**  
к.психол.н., ст.викл. (БДПУ)

## **СИСТЕМА ЛОГОПЕДИЧНОЇ РОБОТИ З КОРЕКЦІЇ ПОРУШЕНЬ МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ З РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ**

Мовлення, як суспільно-історичне явище, супроводжує всі сторони буття людини, забезпечуючи успішність її адаптації, інтеграції та соціалізації. Тому увага до мовленнєвого розвитку кожної особистості не випадкова, особливо, коли йдеться про дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Така дитина не може засвоїти соціальних і культурних досягнень загальнолюдського прогресу. На дитину з інтелектуальними порушеннями не діють традиційні для кожного вікового етапу засоби вирішення освітньо-виховних завдань. Виникає об'єктивна потреба в нових підходах педагогічного впливу. Подолання труднощів, корекція, попередження вторинних відхилень у мовленнєвому розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями відбувається успішно в умовах спеціально організованої, особливим чином побудованої освіти.

Особливості мовленнєвого розвитку розумово відсталих дітей вивчали багато вчених (В. Петрова, М. Певзнер, В. Карлін, М. Стразулла, К. Лоне, Шлезінгер, М. Земан та ін), вони виявили характерні особливості їх усного і писемного мовлення, розкрили вплив мовленнєвого недорозвинення на формування розумових операцій.

В Україні з кожним роком спостерігається суттєве збільшення кількості дітей, котрі мають порушення психофізичного, зокрема мовленнєвого розвитку (Н. Вісневська, В. Тарасун, В. Тищенко, М. Шеремет та ін.), цей факт вимагає з одного боку, необхідності вдосконалювати вже існуючі підходи до організації та змісту логопедичних та педагогічних процесів, а з іншого – розробки нових, раціонально побудованих і діючих методик.

Об'єктом нашого дослідження є діти з розумовою відсталістю помірного ступеня в яких наявні мовленнєві порушення. Предметом є система логопедичної роботи з корекції порушень мовленнєвого розвитку дітей з розумовою відсталістю.

Мета дослідження полягає в теоретичному аналізі та емпіричному вивченні особливостей мовленнєвого розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями, специфіки логопедичної роботи з корекції порушень мовленнєвого розвитку дітей з розумовою відсталістю.

Головним завданням було: визначити специфіку логопедичної роботи з дітьми, які мають порушення інтелекту помірного ступеня та дослідити рівні мовленнєвого розвитку цих дітей; розробити і апробувати програму логопедичної роботи з корекції мовленнєвих порушень у дітей з розумовою відсталістю помірного ступеня.

Під час нашого дослідження були використані теоретичні (аналіз, синтез, порівняння, осмислення та узагальнення положень психологічної, логопедичної літератури) та емпіричні методи (спостереження, педагогічний експеримент).

При роботі з дітьми, в яких наявні інтелектуальні порушення, необхідно планувати роботу, так, щоб дитина не тільки засвоювала нові знання, а й якомога краще закріпити вже пройдений матеріал. Треба враховувати те, що у таких дітей повільний темп формування нових навичок. Від них не можна очікувати швидкого позитивного результату. Вони тривалий час поглинають інформацію, обробляють її, і результат роботи може проявитися тільки через декілька місяців, а можливо і декілька років.

Таким чином, діти з помірним ступенем розумової відсталості, які мають поруше мовлення, потребують корекційно-логопедичної допомоги та навчання. Раннє виявлення порушень мовлення і правильна організація корекційної роботи сприяє попередженню подальших відхилень у мовленевому розвитку.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Петрова В. Г. Развитие речи учащихся вспомогательной школы. М. : Педагогика, 2007. 730 с.
2. Нажмитдинова Б.С. Особенности речевого развития детей с нарушением интеллекта // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2016. №2. С. 46-49

**Марина Бут,**

студентка 5 курсу факультету дошкільної,  
спеціальної та соціальної освіти  
Наук.керівник: С.Г. Улюкаєв, к.п.н.,  
доцент (БДПУ)

**РОЛЬ СІМ'Ї У СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ С ОСОБЛИВИМИ  
ПОТРЕБАМИ**

Сучасний етап розвитку спеціальної педагогіки та психології характеризується пошуком нових шляхів соціальної адаптації дітей з психічними та фізичними проблемами. Значних успіхів у соціалізації дитини з особливими освітніми потребами може бути досягнуто лише за активної участі в цьому процесі сім'ї, і в першу чергу батьків. В зв'язку з цим, проблема сім'ї дитини з відхиленнями в розвитку є однією з найактуальніших.

У Концепції сімейного і родинного виховання наголошується на тому, що «сучасна сім'я має стати головною ланкою у вихованні дитини, забезпечити їй належні матеріальні та педагогічні умови для фізичного, морального і духовного розвитку». І це закономірно, адже побудувати повноцінну національну школу без активної участі й підтримки сім'ї неможливо.

Діти із затримкою психічного розвитку становлять найчисленнішу групу серед тих, які потребують спеціальної допомоги у процесі навчання та соціально-трудова адаптації. Вони значною мірою визначають контингент учнів, особливо початкової школи, які стійко не встигають. Тому своєчасна корекція цієї специфіки в розвитку дітей є водночас і розв'язанням проблеми шкільного невстигання та правопорушень учнів. Справді, деякі дослідники наводять статистичні дані про те, що більше половини неповнолітніх правопорушників мають знижений рівень інтелектуального розвитку. Причини такого взаємозв'язку досить очевидні: дитина, яка не знайшла свого місця в школі через труднощі в навчанні, стає здобиччю вулиці, шукає самоствердження в асоціальній поведінці.

Проблема ЗПР дітей молодшого шкільного віку гостро постала перед психолого-педагогічною наукою вже давно. Питаннями діагностики та корекції цієї вади першими почали займатися дефектологи (Н.А. Бастун, І.Д. Бех, В.І. Бондар, Т.П. Вісковатова, Т.О. Власова, Т.Д. Ілляшенко, К.С. Лебединський, В.І. Лубовський, І.Ф. Марковська, В.Ф. Мачихіна, М.С. Певзнер, М.В. Рождественська, Т.В. Сак, С.О. Тарасюк, У.В. Ульяновка, Н.О. Ципіна та ін.).

Ця проблема активно вивчалася і в загальному психолого-педагогічному напрямку (Т.Ю. Андрущенко, А.М. Богуш, Т.В. Карабанова, Н.Ю. Максимова, Н.О. Менчинська, Є.Л. Мілютіна, Л.П. Носкова, В.Н. Піскун, В.М. Ямницький та ін.), розроблялися методи компенсуючого навчання (Г.Ф. Кумаріна, Є.М. Мастюкова та ін.), визначалися засоби реабілітації розумової працездатності дітей (К.Д.Корольова, М. Раттер та ін.).

Г.М. Касаткіна, Н.А. Фоміна торкалися питань ролі фізичних вправ різної спрямованості в розвитку рухової діяльності і психіки дітей дошкільного віку. Існують дослідження, в яких звертається увага на роль психомоторики в підвищенні розумової діяльності дітей (Є.Ю.Балашова, В.В. Клименко, Н.К. Корсакова, А. Кузнецов, Ю.В. Мікадзе, С.І. Присяжнюк). У дослідженнях М.О. Козленка, А.М. Тучак розкривається теорія і методика корекційної роботи у системі фізичного виховання дітей допоміжної школи.

Сім'я дитини з відхиленнями в розвитку є її першим соціалізуючим інститутом. Процес дорослення дітей можна розділити на етапи:

I етап соціалізації – входження дитини в соціум. Першою сходинкою є адаптація її в сім'ї. Успішність цього процесу залежить від того, наскільки адекватно члени родини реагують на проблеми дитини і допомагають у їх подоланні. Виникаючі труднощі – результат неправильної позиції батьків та інших членів сім'ї.

II етап соціалізації – це перебування дитини у навчальному закладі. Важливу роль має відіграти такт педагогів, повага до дитини з особливими освітніми потребами. Налаштування дитини на перебування у закладі, на важливість нових змін у її житті виконують члени родини.

III етап соціалізації – адаптація дитини та її сім'ї у суспільстві (пошук інших сімей з подібними проблемами, встановлення контактів, пошук своєї "соціальної ніші").

Однак роботу з сім'ями дітей з особливими потребами неможливо чітко організувати без всебічного вивчення проблем сім'ї, родинно-дитячих відносин.

Важливість праці з батьками підкреслюється і в українському законодавстві. Зокрема, Закон України «Про загальну середню освіту» засвідчує, що «батьки є учасниками навчально-виховного процесу» і мають право:

- вибирати навчальні заклади та форми навчання для неповнолітніх дітей;

- приймати рішення щодо участі в інноваційній діяльності загальноосвітнього навчального закладу;

- обирати і бути обраним до органів громадського самоврядування загальноосвітніх навчальних закладів;

- звертатися до відповідних органів управління освітою з питань навчання і виховання дітей;

- захищати законні інтереси дітей .

Робота з сім'ями має будуватися на таких принципах:

- партнерство з батьками – педагог сприймає батьків не як об'єкт свого впливу, а як рівноправних партнерів у вихованні дитини, проведенні з нею корекційної роботи;

- комплексний підхід до організації корекційно-педагогічного процесу – у роботі із сім'ями мають брати участь різні спеціалісти навчального закладу вчитель-дефектолог, вчитель-логопед, практичний психолог, соціальний педагог, лікар. За необхідності слід залучати фахівців психолого-медико-педагогічної консультації (ПМПК), дитячої поліклініки;

- позитивна характеристика дитини – передусім слід концентрувати

увагу батьків на позитивних, збережених якостях їхньої дитини, перспективних можливостях її розвитку, лише після цього говорити про вади і труднощі. Це допомагає підтримати віру батьків у розвиток дитини, спонукає їх організувати навчальну діяльність, формувати адекватні стосунки з дитиною;

- урахування стану, думки, досвіду батьків – під час вибору змісту, форм і методів роботи з сім'ями педагог враховує: здоров'я батьків, їхній психологічний стан, їхні можливості, моральні установки, досвід, ставлення до проблем дитини; сімейні стосунки; уміння членів сім'ї розв'язувати проблеми; соціальні зв'язки; приналежність до певного соціального класу;

- повага до батька і матері – у стосунках з батьками має домінувати повага, розуміння їхніх турбот.

З метою надання спеціальної допомоги таким дітям простежується тенденція створення різних навчально-виховних закладів (діагностично-реабілітаційні або навчально-реабілітаційні центри, дитсадки-школи-інтернати, навчально-виховні комплекси, класи інтегрованого навчання та ін.).

Суттєве оновлення змісту освіти у загальноосвітній школі обумовило необхідність визначення нових концептуальних підходів до спеціальної освіти, уточнення стратегії і тактики інноваційних процесів. Закріплюється варіативність змісту спеціальної освіти, її орієнтація на створення оптимальних умов для самовизначення кожного учня відповідно до його пізнавальних можливостей. У вимоги стандарту включається зміст корекційної, реабілітаційної і абілітаційної роботи. Реалізуються вимоги гуманізації спеціальної освіти, її відкритості, соціальної орієнтації і створення умов для адаптації учня з особливими потребами й інтеграції в суспільство.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Блінова Л.Н. Діагностика і корекція в освіті дітей з затримкою психічного розвитку / Л.Н. Блінова; – М., 2014. – 136 с.
2. Діяльність центрів соціальних служб для молоді України. Сучасний стан і перспективи розвитку. К., 1999, – с. 52-55.
3. Дитинство в Україні: права, гарантії, захист. (Збірник документів): ч. 2, К., АТ Видавництво «Столиця», 1998. – с. 63-66.
4. Психологія людини від народження до смерті: психологічна енциклопедія / за ред. А.А. Реана .- СПб.: ПРАЙМ-Евровзнак, 2002 .- 656 с.

**Дар'я Зленська,**

студентка курсу

Факультету дошкільної, соціальної та спеціальної освіти Наук. керівник:

**А.С. Попова,** ст. викладач, к.п.н. (БДПУ)

#### **ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВИТИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ШВЕЦІЇ**

Сучасний розвиток суспільства, глобалізаційні та інтеграційні процеси стають каталізаторами різних соціальних процесів, що у свою чергу, продукують зміни в усіх сферах життя. Особливо гостро постає питання систематизації та оновлення знань відповідно до вимог часу.



Актуальність проблеми неформальної освіти засвідчують нормативні документи міжнародних організацій: ЮНЕСКО, Європейського Союзу, ООН, ЄС, Міжнародної організації праці, Ради Європи. Меморандум Європейської Комісії охоплює важливі рекомендації щодо розвитку неформальної освіти, яка є важливою складовою концепції неперервного навчання, дає можливість набувати знання, уміння й навички, виробляти погляди й адаптуватися до постійних змін у соціальному середовищі. Соціальний працівник, сьогодні, має володіти здатністю швидко адаптуватися під сучасні запити суспільства, а відповідно, навчатися впродовж життя. Тому, формування системи освіти, яка б відповідала сучасним вимогам і забезпечувала підготовку висококваліфікованого і конкурентоспроможного фахівця є важливою для України.

Аналіз наукових і документальних джерел засвідчив, що дослідженням різних аспектів неформальної освіти соціальних працівників займались зарубіжні (Р. Дейв, П. Девіс, М. Ераут, К. Куллен, Д. Філд, П. Фордхем, П. Ходкінсон, Ф. Шльосек) та українські (В. Давидова, С. Коваленко, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, О. Аніщенко) науковці. Швеція є країною, що активно розвиває усі елементи освіти для соціальних працівників, зокрема систему неформальної освіти. Зокрема, окремі аспекти неформальної освіти соціальних працівників у Швеції висвітлені у наукових розвідках О. Огієнко, А. Попової.

**Метою статті** є визначення основних особливостей функціонування системи неформальної освіти у Швеції та її спрямованості на підвищення кваліфікації соціальних працівників.

**Методи дослідження:** для досягнення мети використано комплекс взаємопов'язаних методів дослідження, таких як: абстрагування й конкретизація, узагальнення, методи компаративно-педагогічного та інтерпретаційно-аналітичного аналізу.

**Сутність дослідження.** Неформальна освіта дорослих у Швеції бере свій початок з кінця 19 століття і грає важливу роль у формуванні шведського суспільства. Основною ідеєю започаткування неформальної освіти у Швеції було розширення власних знань шляхом обміну досвідом з представниками різних соціальних груп на засадах рівності і добровільності. Неформальна освіта дорослих стала каталізатором створення фундаментальної демократичної сили.

Відповідно до Закону Швеції «Про вищу освіту» «неформальна освіта – це освітня діяльність, що зумовлена освітніми потребами, прагненнями фахівців до оволодіння необхідними знаннями чи вміннями, відбувається за межами програм освітніх закладів» [6].

Неформальна освіта дорослих (folkbildning) характеризується варіативністю форм, методів та змісту навчання, а уряд визначає пріоритетні напрями освіти та видає гранти на освітню діяльність. Участь у неформальній освіті допомагають людям впливати на власне життя і заохочують прихильність до участі в розвитку суспільства. Така підтримка також сприяє тому, що доросла людина може закрити прогалини в освіті, підвищити освітній рівень, розширити коло професійних інтересів і збільшити участь у культурному житті.

Дослідник Фордман (Fordham) стверджує, що неформальна освіта

Швеції базується на чотирьох характеристиках, а саме: неформальна освіта повинна відповідати потребам знедолених груп і бути орієнтована на створення можливостей для проблемних груп населення отримати професію; враховувати інтереси специфічних професійних груп; орієнтуватися на чітко визначені цілі; бути гнучкою у формах та методах організації для масової доступності [3].

Неформальна освіта дорослих Швеції (*Folkbildning*) відноситься до Народних Вищих Шкіл і навчальних асоціацій, тобто до організацій, що представляють собою ліберальні неформальні і добровільні об'єднання.

У Швеції положення, що стосуються організації неформальної освіти регулюються Постановою «Про державне субсидування Народних Вищих шкіл» (*Folkbildning*) (1991: 977) і є одним із напрямів діяльності Міністерства освіти Швеції. Головною організацією, що відповідає за розвиток неформальної освіти дорослих у Швеції у контексті функціонування Народних Вищих Шкіл є Національна рада з питань освіти дорослих (*The Swedish National Council of Adult Education*). Вона визначається як некомерційна асоціація, основною метою діяльності якої є виконання авторитетних завдань, пов'язаних з розвитком неформальної освіти дорослих, що делеговані на неї Урядом і Парламентом Швеції. Шведська національна рада освіти дорослих (*Folkbildningsrådet*) відповідає за розподіл державних грантів для народних шкіл та навчальних асоціацій [1].

До неформальної освіти дорослих у Швеції відносять народні вищі школи (*folkhögskolor*) та навчальні асоціації (*studieförbund*). Навчальні асоціації неформальної освіти дорослих підпорядковуються Шведській асоціації освіти дорослих (*The Swedish Adult Education Association*) [1].

Всього, у Швеції функціонує десять навчальних асоціацій, кожен з яких має свій власний профіль і 150 народних вищих шкіл, до складу яких входить близько 281 тисяча навчальних гуртків, які навчають приблизно 71 тисячу студентів кожен семестр [2].

Основними напрями роботи навчальних асоціацій є корегування та адаптація курсів навчальних гуртків, з метою задоволення вимог і потреб учасника неформальної освіти. Діяльність асоціацій здійснюється на засадах демократії і учасники мають великий вплив на зміст курсів і навчальних програм.

Народні вищі школи пропонують курси різних рівнів і тематичного спрямування. Одним із напрямів діяльності вищих шкіл є розробка та впровадження курсів спеціалізованої освіти для соціальних працівників за двома напрямками: соціальна психотерапія й супервізія в соціальній роботі [5]. Умови проходження курсів підвищення кваліфікації мають чіткі умови й регламентуються правилами, які встановлюються Національною колегією з питань соціальної роботи та громадського управління.

Основними умовами прийому соціальних працівників на курси спеціалізованої освіти є досвід практичної діяльності. Процес післядипломної неформальної освіти здійснюється на двох рівнях – рівень соціальної психотерапії, вступити на який мають право фахівці із соціальної роботи після двох років практичної діяльності, а також на рівні «супервізія соціальної роботи з різними категоріями населення», який надає перевагу

вступу тим, хто пройшов рівень підготовки «соціальна психотерапія» і мають стаж професійної діяльності у галузі роботи з мігрантами не менше п'яти років [4, с. 31 – 34].

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що система неформальної освіти соціальних працівників також включає курси підвищення кваліфікації за запитом агенцій соціальної сфери, з метою підготовки фахівців до роботи з новими проектами, які реалізуються у галузі соціальної політики.

**Висновки.** Отже, система неформальної освіти Швеції є комплексом організацій, що включають в себе Народні Вищі Школи та Навчальні асоціації. Процес навчання в яких відбувається на добровільних засадах, проте має організований і систематичний характер. Система неформальної освіти для соціальних працівників представлена у двох аспектах, а саме, соціальна психотерапія й супервізія.

Однак, дане дослідження не вичерпує усіх аспектів системи неформальної освіти соціальних працівників. Особливо перспективним може бути вивчення особливостей підготовки фахівців соціальної сфери до роботи з різними категоріями населення, зокрема, мігрантами.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Попова А. С. Професійна підготовка соціальних працівників до роботи з мігрантами у Швеції : дис. кандидата пед. наук : 13.00.04 / Попова Анастасія Сергіївна. – Київ, 2018. – 270 с.

2. Adult Education in Sweden. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.omsvenskaskolan.se/engelska/vuxenutbildning/kommunal-vuxenutbildning-komvux/>

3. Fordham P. E. Informal, non-formal and formal education programmes' in YMCA George Williams College / P. E. Fordham // Lifelong Learning Unit 2. – London: YMCA George Williams College, 1993.

4. Mayadas N., Watts T., Elliott D. International handbook on social work theory and practice / Eds. by N.Mayadas. – Westport, Connecticut, Greenwood, 1997. – Pp. 31 – 34.

5. Livingstone D. W. Adult's Informal Learning: Definitions, Findings, Gaps and Future Research / D.W. Livingstone // NALL Working Paper No. 21 / 2001 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [https://tspace.library.utoronto.ca/retrieve/4484/21\\_adults\\_informal\\_learning](https://tspace.library.utoronto.ca/retrieve/4484/21_adults_informal_learning).

6. Swedish Higher education Act SFS Sweden. [Electronic source] / Ministry of Education of Sweden Riksdag № 1992:1434. – Available from: <https://www.uhr.se/en/start/laws-and-regulations/Laws-and-regulations/The-Swedish-Higher-Education-Act/>

**Анастасія Костенко,**

студентка 5 курсу факультету дошкільної,  
спеціальної та соціальної освіти  
Наук.керівник: С.Г. Улюкаєв, к.п.н.,  
доцент (БДПУ)

## **НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ**

На сучасному етапі розвитку державної політики, що до дітей з особливими освітніми потребами, в Україні формується нова філософія, вдосконалюється нормативно правова база у відповідності до міжнародних домовленостей у сфері прав людини, реалізуються та поширюються моделі інклюзивного навчання дітей у дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах.

Відповідно до Національної стратегії розвитку вітчизняної освіти в Україні на період до 2021 року одним з пріоритетних напрямків її модернізації є забезпечення розробки практичного впровадження у навчально-виховні заклади ефективної системи інклюзивної освіти. Зазначений процес передбачає максимальне урахування індивідуально-психологічних особливостей кожної особистості та створення сприятливих умов для її повноцінного розвитку.

Проблему інклюзивної освіти, її загальнотеоретичні та організаційно-педагогічні аспекти, розглянуто у наукових роботах вітчизняних та зарубіжних фахівців. Так, проблемою правового статусу дітей з обмеженими можливостями здоров'я у сфері сучасної освіти займаються М.О. Супрун, Н.А. Теплова; питання психологічної готовності дітей з психофізичними порушеннями та їх здорових однолітків до спільного навчання розглядають Є.Є. Дмитрієва, М.Н. Назарова, Т.О. Соловійова та інші; особливості психолого-педагогічного супроводу в умовах інклюзії розглядають у своїх працях С.П. Миронова, С.В. Сорокумова; проблемами формування міжособистісних стосунків в інклюзивних групах займаються Ю.А. Ільїна, Н.Ю. Белова.

Метою статті є проведення аналізу нормативно-правовою документації, визначення актуальних проблем соціалізації особистостей з обмеженими можливостями здоров'я, навчання та виховання дітей в інклюзивному середовищі.

Інклюзивне навчання тісно пов'язано з дотриманням і захистом основоположних прав і свобод людини, що містяться в основних міжнародних конвенціях та інших документах ООН – провідної організації, що займається питаннями захисту прав людини.

Найбільш фундаментальним утіленням прав людини на міжнародному рівні стала загальна Декларація ООН про права людини, що була прийнята 10 грудня 1948 р. Цією декларацією визначено рівність прав всіх людей без винятку. Стаття 26 декларації зазначає що «кожна людина має право на освіту». Освіта повинна сприяти взаєморозумінню, терпимості та дружбі між всіма народами, расовими та релігійними групами.

Питання міжнародного регулювання прав дітей з інвалідністю окреслено у прийнятій у 1989 році Конвенції ООН про права дитини, яку

Україна ратифікувала постановою Верховної Ради України від 27 лютого 1991 року. Право всіх дітей без винятку на одержання освіти є ключовим положенням конвенції.

У березні 1990 року відбулася всесвітня конференція з питань освіти для всіх (м. Джомтєн, Таїланд). Результатами роботи конференції стало розв'язання основних завдань, а саме:

- розширення діяльності із захисту й розвитку дітей дошкільного віку;

- універсалізація початкової освіти;
- покращення результатів навчання;
- розширення послуг базової освіти.

Шляхи реалізації права рівних можливостей на здобуття освіти людьми з інвалідністю та визнання інклюзивного навчального середовища в системі загальної освіти були визначені у Стандартих правилах забезпечення рівних можливостей для інвалідів, затверджених на 48 сесії Генеральної Асамблеї ООН. Стандарти правила забезпечують рівні можливості для інвалідів та здорових осіб та визначають інклюзивне навчання пріоритетною формою у здобутті освіти.

У 2000 році в Дакарі відбувся Всесвітній форум з питань освіти, на якому було наголошено, що освіта для всіх повинна враховувати потреби вразливих груп людей. Дакарська декларація наголосила на необхідність цілеспрямованих дій – забезпечення доступу до обов'язкової освіти.

Україна ратифікувала Конвенцію ООН (16.12.2009) про права людей з інвалідністю та факультативний протокол, що підтвердило обов'язки держави забезпечувати основні права та свободи всіх громадян, що потребують підтримки зі сторони держави.

Важливим, з точки зору особливостей організації інклюзивного навчання, є розроблений Міністерством освіти і науки молоді та спорту України у травні 2012 року інструктивно-методичний лист «Організація інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах». У цьому листі даються визначення понять: інклюзивне навчання, індивідуальна програма розвитку, адаптація, індивідуальний план, індивідуальна програма.

Крім того необхідно зазначити наступні нормативно-правові документи, пов'язані з впровадженням інклюзивної освіти в Україні, а саме Укази Президента України, Постанови та розпорядження Кабінету Міністрів, Накази Міністерства освіти та науки України.

Іх метою було наголошення на важливості співпраці інклюзивних навчальних закладів із психолого-педагогічним консультуванням в навчальних закладах, організацію навчально-реабілітаційних центрів, створення банку даних про кількість дітей з особливими потребами, співпраця інклюзивних навчальних закладів з навчально-реабілітаційними центрами.

Таким чином, за умов визначення суті інклюзивного навчання в закладах освіти та соціалізації дітей, доцільно направити зусилля на вирішення наступних завдань: визначити цільову потребу інклюзивного навчання в умовах закладів освіти та розробити програми соціалізації дітей інклюзивних груп.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). – К.: Райдуга, 1994. – 61с.
2. Закон України «Про загальну середню освіту» // Відомості Верховної Ради, 1999, №28, – с. 230-235

**Анастасія Лебедева,**

Здобувач II рівня вищої освіти факультету дошкільної,  
спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник **Н.М. Захарова**, к.пед.н., доцент (БДПУ)

**СОЦІАЛЬНА ІНТЕГРАЦІЯ ДІТЕЙ  
З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ РЕСУРСАМИ ЛЕКОТЕКИ**

**Актуальність:** Ратифікувавши основні міжнародні правові документи (Декларація ООН про права людини, Про права інвалідів, Конвенція ООН про права дитини), Україна взяла на себе зобов'язання щодо дотримання загальнолюдських прав, зокрема щодо здобуття якісної освіти дітьми з особливими освітніми потребами. Актуальність цього питання засвідчує існування категорії дітей з обмеженими функціональними можливостями, тільки незначна частина з яких інтегровані до закладів освіти. Таким чином, всебічна підтримка дитини, визнання її потенціалу та задоволення індивідуальних потреб – актуальне завдання сучасної державної політики. Однією з важливих умов, необхідних для його вирішення та успішної соціалізації дітей, ми вважаємо, є **праймінг** – попереднє навчання необхідним навичкам, які знадобляться дитині при спілкуванні з ровесниками або в навчанні, що реалізується через організацію служб ранньої допомоги, спрямованих на розвиток комплексу необхідних соціальних навичок для інтеграції в соціум та формування первинних основ всебічного розвитку особистості дитини.

**Ступінь досліджуваності проблеми:** Проблема життєдіяльності дітей з функціональними обмеженнями є предметом дослідження фахівців багатьох наукових галузей. Соціологи, психологи, медики, спеціалісти з соціальної роботи та соціальної педагогіки у своїх дослідженнях розкривають різні аспекти цього процесу. І. Зверева розглядала складнощі процесу інтеграції та соціалізації дітей з особливостями розвитку; А. Капська пропонує технології роботи з даною категорією; Н. Захарова – особливості впровадження інклюзивної освіти в систему дошкільної освіти.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати, розробити та апробувати соціально-педагогічну програму «Розвивайко» з формування у дітей комплексу первинних соціальних навичок інтеграції в соціум в межах лекотеки на базі Бердянського соціально-реабілітаційного центру «Турбота».

**Методи:** теоретичний аналіз наукових джерел, Інтернет-ресурсів, спостереження, бесіда, аналіз практичної діяльності, педагогічний експеримент, традиційні та інтерактивні методи соціальної реабілітації (хайскоуп, son-rise, floortime), узагальнення.

**Сутність дослідження:** На сучасному етапі становлення інклюзивної освіти, що потребує відповідей на соціальні запити сьогодення

та створення необхідних умов для майбутньої якісної освіти, успішної інтеграції дітей з особливими потребами, ми вважаємо за необхідне розвиток такої складової праймінгу (ранньої допомоги дітям) як *лекотека*. *Лекотека* – це служба, що надає ранню психолого-педагогічну допомогу тим дітям, які мають обмежені можливості та потребують ранньої соціальної реабілітації. У перекладі зі шведського «леко» позначає «іграшка», а «тек» з грецької перекладається як «збори», тобто – «збирання іграшок». *Метою* діяльності лекотеки є забезпечення соціального та психолого-педагогічного супроводу дітей у віці від 2 місяців до 7 років з порушеннями розвитку та соціалізації, формування передумов соціальної поведінки, навчальної діяльності, розвитку особистості та надання психолого-педагогічної допомоги батькам, гармонізація батьківсько – дитячих стосунків. *Метою* експериментального дослідження є організація ранньої допомоги дітям з особливими потребами в умовах лекотеки засобами ігрової діяльності.

Дослідження здійснювалося на базі Бердянського соціально-реабілітаційного центру для дітей з особливими потребами «Турбота». Ефективним втіленням лекотеки, як форми ранньої допомоги дітям з особливими потребами, є програма «Розвивайко», розроблена нами на основі методів «*хайскоун*» (з англ. – м'який старт), «*son-rise*» (з англ. – відродження, розвиток), «*floortime*» (з англ. – час, проведений на підлозі), що сприяють розвитку необхідних для повноцінного життя навичок на основі активної ігрової діяльності.

#### **Етапи реалізації програми «Розвивайко»:**

1-й етап: формування знань про своє тіло; розвиток побутових навичок та вмінь самообслуговування – 4 заняття.

2-й етап: розвиток комунікативних навичок та форм міжособистісного спілкування – 4 заняття.

3-й етап: розвиток навичок поведінки в соціумі – 4 заняття.

**Організація занять:** програмний курс розрахований на 12 занять. Заняття проводяться 1-2 рази на тиждень індивідуально або з міні-групою, в якій не більше 5 дітей. Перше заняття – ознайомлювальне, друге (з даної теми) – на повторення, закріплення. Тривалість одного заняття – 30 хвилин.

**Прогнозований результат:** програма допоможе досягти позитивних змін у розвитку ігрової діяльності, пізнавальних процесів дітей; допоможе сформувати достатній рівень практичних умінь із самообслуговування, соціально-побутового орієнтування, міжособистісного спілкування; сприятиме інтеграції дітей до дошкільного освітнього простору.

**Методи та форми роботи:** ігрові та дидактичні ігри, вправи, рухові ігри-розминки, рефлексія; індивідуальні, групові форми роботи.

**Основні висновки:** 1. За результатами констатувального експерименту встановлено, що вміння та навички дітей досліджуваної групи характеризує: відставання в розвитку загальної моторики, діяльність носить недостатньо цілеспрямований характер, порушений поетапний контроль над виконуваною діяльністю, знижена потреба в спілкуванні з однолітками та дорослими.

2. Доведено, що ефективним втіленням лекотеки, як ранньої форми

допомоги дітям з особливими потребами, є розробка та реалізація соціально-педагогічної програми «Розвивайко».

3. Запропоновано до інтерактивних методів роботи соціального педагога, асистента вихователя долучити методи «хайскоуп», «son-rise», «floortime», що сприяють розвитку у дітей необхідних для повноцінного життя навичок на основі активної ігрової діяльності.

4. Визначено, що програма сприятиме позитивним змінам у розвитку пізнавальних процесів дітей, підвищенні рівня практичних умінь із самообслуговування та міжособистісного спілкування.

5. Подальше дослідження передбачає поповнення арсеналу інтерактивних форм, методів та технік ранньої реабілітації дітей із особливими освітніми потребами.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Герасимчук Л. Корекційний супровід та виховання дітей з особливими потребами // Дефектолог.-2015.-№9.-с.11-14.

2. Захарова Н. Соціально-педагогічна робота в закладі дошкільної освіти: інклюзивний аспект : навчальний посібник / Н.М. Захарова, – Мелітополь, Вижавничий будинок Мелітопольської міської друкарні. 2018. – 176 с.

3. Колупаєва А., Таранченко О. «Інклюзивна освіта : від основ до практики : [ монографія ] / А.А . Колупаєва., О.М .Таранченко – К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. – 152 с. – ( Серія «Інклюзивна освіта» )

**Юлія Піддубна,**

студентка 2 курсу

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник: **Н. В. Михайленко**, асистент (БДПУ)

### **ТРАНСФОРМАЦІЯ СТЕРЕОТИПНИХ УЯВЛЕНЬ ПРО СОЦІАЛЬНІ РОЛІ ЖІНКИ В УКРАЇНСЬКОМУ СУСПІЛЬСТВІ: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ**

Місце та роль жінки у суспільстві – одне з найактуальніших питань сьогодення. У свідомості українців сформувалися погляди щодо ролі жінки, як такої, що обмежується вихованням дітей, вирішенням побутових проблем, веденням домашнього господарства. Все, що стосується професійного зростання, участі у громадсько-політичному житті – вважається вторинним, що значно обмежує можливості для особистісного розвитку та самореалізації, і є порушенням законодавчих прав жіночої частини населення.

Інтеграція України у світове співтовариство вимагає переосмислення місця та соціальних ролей жінки в суспільстві, її рівноправної участі, поряд з чоловіками, у всіх сферах життєдіяльності – економічній, соціальній, правовій та політичній, а також зміни суспільної свідомості, де і сьогодні успішно реалізується ряд укоріненних соціальних, зокрема гендерних стереотипів, які сформувалися під впливом культурно-історичних традицій українського народу.

Дослідженню соціального статусу жінки в сучасному українському



суспільстві присвячено роботи Г.Бондаренко, Т.Булавіна, О. Стрельник; історію жіноцтва в історико-культурному та етнологічному вимірах вивчала О. Кісь; процес формування та наслідки відтворення гендерних стереотипів висвітлювали у своїх працях О.Волкова, Т.Говорун, П.Горностай, В.Семенов та ін.

Мета дослідження – вивчення та аналіз трансформації уявлень про соціальні ролі жінки та її становище на сучасному етапі розвитку українського суспільства.

Історично склалося так, що на чоловіків та жінок покладалося виконання різних соціальних ролей відповідно до тих ціннісно-нормативних уявлень, які формувалися й відтворювалися в процесі соціально-історичного розвитку. Завжди існував розподіл праці між статями, специфічні для чоловіків і жінок види діяльності та соціальні функції, що виходили далеко за межі суто біологічних відмінностей між ними.

Соціальні ролі визначаються як сукупність очікувань щодо поведінки індивіда, котрий займає певну позицію в процесі взаємодії. Гендерні ролі зумовлені диференціацією всіх членів суспільства на дві категорії – чоловіків і жінок – та передбачають очікувану від них ціннісно й нормативно визначену поведінку [1].

Культура кожного суспільства, як і уява соціалізованого в ній індивіда, містить узагальнені уявлення про те, якими є чоловіки й жінки та чим вони повинні займатися. Поняття стереотипу визначається як стандартизований, стійкий, емоційно насичений, ціннісно визначений образ, уявлення про соціальний об'єкт. Такі узагальнені усталені уявлення стосовно спільнот чоловіків і жінок загалом називають гендерними стереотипами [2].

Впродовж багатьох століть сім'я в Україні залишалась патріархальною. Головою сім'ї був чоловік, якому жінка зобов'язана була бути вірною і слухняною, в усьому покірною. Церква акцентувала увагу на репродуктивній функції жінки, на її нижчому соціальному статусі порівняно з чоловіком. У той час така роль була нормальною і вписувалася в логіку поділу обов'язків між чоловіком і жінкою [4].

Процес гендерної соціалізації охоплював декілька етапів, що відрізнялись за змістом і формою та були спрямовані на підготовку дівчини до виконання ключових жіночих соціальних ролей – дружини, матері, господині.

Поява наукових знань про жіноцтво у другій половині XIX – на початку XX ст. була відповіддю на гострі виклики часу в умовах формування нової ідеології, домінантою якої проголошувалося відстоювання права як основи громадянської позиції для всіх, у тому числі для жінок. Актуалізація суспільно-політичних, національно-культурних, духовних процесів сприяла зародженню фемінології як напряму наукового знання. Пріоритетними мотивами цього процесу виступали пошук шляхів розв'язання «жіночого питання», дискусії у суспільстві щодо прав жінок.

XX-XXI ст. суттєво змінило роль жінки у суспільстві. Відбулися радикальні зміни їхнього соціально-правого статусу. Світова громадкість, в тому числі Організація Об'єднаних Націй, Міжнародна організація праці та

ін. відносять питання про становище жінки до числа глобальних проблем людства. Поряд з базовими, традиційними соціальними ролями дружини та матері з'являються нові – учасник суспільного виробництва, соціальний індивід, що відображають можливість активної участі жінок у громадсько-політичному, культурному, економічному житті суспільства.

Нині понад 51% жінок зайняті у суспільному виробництві, 59% мають середню спеціальну та вищу освіту; вони становлять 74% працівників освіти та культури, 82% науковців, 75% зайнятих банківською та фінансово-кредитною діяльністю, 83% тих, хто працює у системі охорони здоров'я. Частка жінок-керівників загалом (серед усіх активних суб'єктів економічної діяльності) становить 40%. Крім того, майже всі дорослі жінки реалізували себе як матері та дружини у сімейних відносинах [3]. Однак, незважаючи на досягнення, розповсюдження залишається явище дискримінації щодо жінок в українському суспільстві, що знаходить свій вияв у питаннях міжособистісних відносин у родині, в тому числі проблемі домашнього насильства, працевлаштування, можливості участі у державотворчих процесах та ін., що обумовлено впливом стереотипів відносно соціальних ролей жінок.

Отже, у різні історичні періоди соціальна роль жінки в українському суспільстві і сім'ї не була однаковою, вона постійно трансформується. Сучасні жінки значно відрізняються від своїх попередниць – вони є більш самостійними, організованими, цілеспрямованими, амбіційними, мають яскраво виражені лідерські якості.

Однак стає очевидним, що для докорінної зміни ситуації в Україні стосовно «жіночого питання», поряд із заходами, які застосовуються органами державної влади на законодавчому рівні, необхідною є зміна традиційних, стереотипних уявлень, що існують у свідомості українських громадян, особливо відносно прийнятих у суспільстві поглядів щодо соціальних ролей жінок та чоловіків.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Гендерні дослідження: прикладні аспекти: монографія / [Т. Говорун, О. Кікінежді, В. Кравець та ін.]; за наук. ред. В. Кравця. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2013. – 448 с.
2. Марценюк Т. Гендер для всіх. Виклик стереотипам. / Т. Марценюк. – К.: Основа, 2017. – 256 с.
3. <http://razumkov.org.ua/upload/Gender-FINAL-S.pdf>
4. [http://shron1.chtyvo.org.ua/Hrymych\\_Maryna/Do\\_pytannia\\_pro\\_st\\_atus\\_zhinky\\_v\\_tradytsiinomu\\_ukrainskomu\\_suspilstvi.pdf](http://shron1.chtyvo.org.ua/Hrymych_Maryna/Do_pytannia_pro_st_atus_zhinky_v_tradytsiinomu_ukrainskomu_suspilstvi.pdf)

**Наталія Рибнікова,**

Студентка 3 курсу

Факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник: **К.В. Петровська,**

к.пед.н., доцент (БДПУ)

## **СОЦІАЛЬНА РОБОТА З МОЛОДДЮ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРОСТОРУ**

**Актуальність теми.** Сьогодні одним із пріоритетних напрямів соціальної політики нашої країни є створення інклюзивного середовища для молодих людей з інвалідністю. Проблема впровадження інклюзії набуває особливої уваги з огляду на те, що інтегрування молодих людей з особливими потребами в соціокультурне й загальноосвітнє середовище є умовою розвиненої європейської країни.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** Вагомий внесок у формування системи інклюзії в Україні зробили П. Таланчук, М. Синьов, Р. Ануфрієва, О. Євдокимов, Л. Коваль, Г. Шевцов; технологіям активного навчання студентів з особливими потребами присвячені праці Г. Пономарьової; можливості навчально-методичного, інформаційного, медико-соціального супроводу молоді з інвалідністю розробили Н. Козлов, Н. Вовк, З. Кантор, І. Леонгард, І. Нікітіна, В. Авілов, К. Агавелян, М. Чайковський; вплив використання інформаційно-дистанційних технологій на формування професійних навичок студентів з особливими освітніми потребами досліджують Ю. Волчелюк, С. Дражниці.

**Мета роботи** полягає у детальному аналізі наукових напрацювань у сфері соціальної роботи з молоддю з особливими потребами в умовах інклюзивного соціального простору.

**Методи дослідження:** аналітичні – для вивчення нормативних документів, методичних, інформаційних матеріалів щодо створення та запровадження інклюзивного соціального простору для молодих людей з інвалідністю; теоретичного пошуку – для аналізу соціально-педагогічної, психологічної та медичної літератури з метою різноаспектного розкриття проблеми інклюзії молодих людей з особливими; узагальнення – для формування основних положень та висновків дослідження.

**Сутність дослідження.** Розвиток сучасного суспільства включає повагу до людського різноманіття, що забезпечує захист та повну інклюзію усіх верств населення, перш за все – людей з обмеженими можливостями здоров'я. Це зумовлено визначенням головної мети соціального розвитку – «створення суспільства для усіх» [1]. Демократизація суспільного буття, гуманізація взаємовідносин різних соціальних груп вимагають змін в орієнтації освіти (не лише формальної, а й неформальної) на забезпечення доступу молодих людей з особливими потребами, що стає можливим лише за умови створення інклюзивного соціального простору.

Інклюзивні процеси мають виражену соціально-педагогічну сутність, оскільки інклюзія виступає сучасною, найбільш ефективною формою соціалізації молоді з особливими потребами, але це вимагає створення відповідного інклюзивного простору, підготовки й перепідготовки фахівців

та ефективної технології соціально-педагогічної роботи в умовах інклюзії. Впровадження інклюзії в Україні – складне, неоднозначне завдання, що потребує розгляду та розробки нормативно-правових, психолого-педагогічних, програмно-змістових, соціально-психологічних засад [2].

Ми вважаємо, що процеси інклюзії молоді з особливими потребами в соціальному просторі тільки набирають поширення в Україні і стануть успішними за умови зміни ставлення суспільства до цієї категорії молоді, до самої ідеї інклюзії, покращення матеріального забезпечення організації дозвілля молоді з інвалідністю. Очевидно, що ця проблема може бути вирішена значно швидше та результативніше, якщо стане одним із пріоритетів державної соціальної політики.

**Основні висновки.** Отже, незважаючи на пріоритетність соціальної політики у питанні підтримки молоді з особливими потребами, ситуація у цій сфері все ще залишається проблемною.

Досі недостатньо розроблений алгоритм індивідуальних програм залучення молодих людей з особливими потребами до участі у соціальному житті громади, немає необхідних нормативних документів, які визначають зміст і порядок підготовки таких програм. Зважаючи на реформування сучасної освітньої галузі, ця проблема набуває сьогодні особливої ваги та актуальності.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Інвалідність та суспільство : навч. посіб. / Л. Байда, О. Красюкова-Енс, В. Азін та ін.; за заг. ред. Л. Байди, О. Красюкової-Енс. – К. : Київський університет, 2011. – 188 с.

2. Основи інклюзивної освіти. Навчально-методичний посібник: / за заг. ред. Колупасової А. А. – К : «А. С. К.», 2012. – 308 с.

**Альона Руденко,**  
здобувач вищої освіти з курсу  
факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти  
Наук. керівник: **А. О. Тургенєва,**  
к.пед.н., доцент (БДПУ)

#### **НАСИЛЬСТВО – АКТУАЛЬНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА**

Проблема насильства переслідувала людство ще з давніх часів, але не завжди їй приділяли належну увагу. Час плинув, а насильство еволюціонувало разом з людиною. В епоху новітніх технологій воно почало розширювати свої межі, проникаючи в усі сфери життя сучасного суспільства. Деякі сайти, медіа або відео матеріали можуть нести у собі насильницький характер. Вулиця теж стала не менш безпечною, можна ненароком стати свідком бійки, скандалу або насмішок.

Причини виникнення та вчинення насильства описували у своїх працях видатні вчені (А. Адлер, А. Бандура, М. Вольфганг, Д. Зілманн, К. Лоренц, Р. Уолтерс, І. Ферракуті). К. Лоренц вважав, що насильство – це інстинкт, який еволюційно пов'язаний з боротьбою за існування. А. Адлер розглядав насильницьку поведінку як функцію соціальної природи людини.

А. Бандура і Р. Уолтерс у своїх роботах показали, що спостерігаючи за насильством та агресивною поведінкою, у спостерігача виникне така ж поведінка.

Профілактикою насильства займались О. Безпалько, В. Бондаровська, Я. Бордіян, Л. Булах, Т. Журавель, Н. Коробченко, І. Мачуська, О. Нікітіна, О. Сафронова.

**Метою статті** є висвітлення проблеми насильства, розкриття існуючих видів соціально-педагогічної профілактики насильства.

У Концепції Державної соціальної програми запобігання та протидії домашньому насильству та насильству за ознакою статі на період до 2023 року зазначено, що кожного року від насильства в Україні страждає близько 100 тис. осіб (90 відсотків з яких – жінки) [2]. Зокрема, за даними Міністерства соціальної політики України у 2017 році зареєстровано 96245 звернень з питань, пов'язаних з домашнім насильством, з них 85340 – від жінок, 10005 – від чоловіків, 900 – від дітей.

Насильство негативно впливає як на фізичне, так і на психічне здоров'я постраждалих осіб і може призвести до інвалідності чи летальних випадків унаслідок отримання тяжких тілесних ушкоджень, не сумісних із життям, вчинення суїциду.

З особами, які постраждали від насильства, проводиться соціально-педагогічна робота, яка передбачає використання комплексу індивідуальних та групових форм та методів (консультування, тренінги, групи взаємодопомоги, соціальна терапія тощо).

Доцільно зазначити, що відсоток насильницької поведінки в суспільстві буде зменшуватись, якщо ефективно займатись профілактикою насильства. Соціально-педагогічна робота з профілактики насильства включає в себе первинну, вторинну та третинну профілактику [1]. Первинна передбачає формування в суспільстві ненасильницького світогляду, культури толерантності та чуйності (у тому числі – гендерної); сукупність заходів, спрямованих на попередження розвитку чинників ризику виникнення насильства. Вторинна профілактика – це сукупність заходів, спрямованих на раннє виявлення ситуацій підвищеного ризику виникнення насильства; виявлення, усунення та подолання чинників, які сприяють скоєнню насильства. Третинна профілактика – це сукупність засобів втручання у тих ситуаціях, коли насильство вже здійснено, та спрямованих на недопущення рецидиву, реабілітацію особи, яка зазнала насильства, та роботу з агресором.

Отже, насильство є феноменом, який має свої передумови та тягне за собою руйнівні наслідки як для конкретної особистості, так і для всього суспільства в цілому. За умови комплексного та компетентного підходу до попередження цього феномену, своєчасного виявлення та подолання чинників, що призводять до насильства, реабілітації його жертв та корекційній роботі з агресорами можна мінімізувати прояви насильства у суспільстві.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Журавель Т. В. Соціально-педагогічна робота з профілактики насильства щодо дітей / Т. В. Журавель // Соціальна педагогіка : навч. посібник / За заг. ред. О. В. Безпалько; Авт.-кол. О. В. Безпалько,

І. Д. Зверева, Т. Г. Веретенко та ін. : – К. : Академвидав, 2013. – С. 197–209.

2. Концепція Державної соціальної програми запобігання та протидії домашньому насильству та насильству за ознакою статі на період до 2023 року : схвалено Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 10 жовтня 2018 р. № 728-р.

3. Якименко С. І. Психолого-педагогічні засади виявлення та подолання насилля у підлітковому середовищі : навчально-методичний посібник / С. І. Якименко, І. А. Хозраткулова. – К. : Видавничий дім «Слово», 2015. – 232 с.

**Тесленко Катерина,**

студентка 1 курсу магістратури

факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти

Наук. керівник **Н.М. Захарова,**

к.пед.н, доцент (БДПУ)

### **ФУНКЦІОНУВАННЯ МОБІЛЬНОЇ ЛЕКОТЕКИ В УМОВАХ СІЛЬСЬКОЇ ТЕРИТОРІАЛЬНОЇ ГРОМАДИ**

**Актуальність:**Сьогодні Україна йде шляхом незалежного та демократичного напрямку розвитку суспільства. Разом з визнанням нашої державою у 1991 році Конвенції ООН «Про права дитини», де зазначено, що усі діти мають право на освіту, і, як наслідок цього, право на прогрес, посилилася увага до соціалізації й доступності освіти для дітей з особливими потребами. Проблема соціалізації й освіти дітей з особливими потребами в сільській місцевості виходить за межі суто освітнянської галузі, адже заклад дошкільної освіти і школа на селі, зазвичай, сприймаються як осередки культури та гарантії розвитку громади. Проте, через демографічні тенденції в сільській місцевості відбувається процес скорочення мережі дошкільних закладів, закладів загальної освіти. Потрібно також визнати, що організація адресної соціальної допомоги дітям з особливими потребами практично знаходиться на низькому рівні. А відтак, особливістю соціальної роботи в сільській територіальній громаді є активізація мобільних служб та громадян, стимулювання їх до різних ініціатив, насамперед до участі у визначенні й вирішенні на локальному рівні проблем дітей та сім'ї, яка виховує дитину з особливими потребами.

**Ступінь досліджуваності проблеми:** у вітчизняних наукових дослідженнях питаннями роботи в громаді, як складовій діяльності соціального педагога та соціального працівника, присвячено окремі праці Т. Алексєнко, О. Безпалько, І. Зверєвої, А. Капської, Т. Семигіної, В. Сидорова [1,3]. Проблема життєдіяльності дітей з функціональними обмеженнями є також предметом дослідження фахівців: І. Зверєва розглядала складнощі процесу інтеграції та соціалізації дітей з особливостями розвитку; А. Капська пропонує технології роботи з даною категорією; Н. Захарова – особливості впровадження інклюзивної освіти в систему дошкільної освіти, розвиток служб ранньої допомоги [2].

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати та розробити модель

мобільної лекотеки як форми ранньої інтеграції дитини з особливими потребами в умовах сільської територіальної громади.

**Методи:** теоретичний аналіз наукових джерел, Інтернет-ресурсів, спостереження, бесіда, аналіз практичної діяльності, педагогічний експеримент, традиційні та інтерактивні методи соціальної реабілітації (хайскоуп, son-rise, floortime), узагальнення.

**Сутність дослідження:** соціальні проблеми на селі мають більш гострий характер, а ресурсів для їх вирішення в практиці діяльності соціальних служб та самої сільської громади виявляється набагато менше. Віддаленість від районного центру, проблеми бездоріжжя, відсутності транспортних засобів, професійно підготовлених соціальних працівників, соціальних педагогів за місцем проживання дітей з особливими потребами спонукали нас до розробки моделі мобільної лекотеки як форми ранньої соціальної інтеграції, як проміжної ланки перед вступом дитини до відповідного закладу освіти.

**Метою мобільної лекотеки** є створення сприятливих умов для соціального розвитку особистості дитини; забезпечення соціального та психолого-педагогічного супроводу дітей віком від 3 до 6 років з порушеннями розвитку та соціалізації; формування передумов соціальної поведінки, навчальної діяльності та надання психолого-педагогічної допомоги батькам.

**Завдання мобільної лекотеки:** розвиток комунікативних навичок дитини; формування навичок соціального орієнтування, самообслуговування; допомога в соціально-особистісному розвитку дитини.

**Етапи розробки та функціонування мобільної лекотеки:**

**Етап I. Організаційний** – передбачає прийняття рішення сільською радою про створення мобільної форми соціальної допомоги дітям з особливими потребами; інформування населення, особливо сімей, які виховують дитину з особливими потребами, про роботу мобільної лекотеки, її завдання; соціальне картографування як спосіб визначення соціально-просторового розподілу й динаміки дитячого контингенту.

**Етап II. Діагностичний** – первинне діагностичне обстеження дитини; ідентифікація проблем та потреб дитини й родини; з'ясування специфіки розвитку; первинне визначення форм та напрямів роботи з сім'єю.

**Етап III. Розробка плану дій, спрямованих на впровадження мобільної допомоги** – передбачає узгодження договору про співпрацю з родиною; складання розкладу відвідування на дому й проведення занять з дитиною; визначення змісту ІПР; узгодження дій з батьками; проміжний моніторинг, корекція плану дій при потребі.

**Етап IV. Визначення ресурсів:** транспортний засіб, облаштування ігрового простору; діагностичні кейси; ігровий, методичний матеріали.

**Етап V. Впровадження плану дій**– виконання індивідуальної програми розвитку дитини (ІПР); моніторинг, оцінка результатів; самоаналіз.

**Основні висновки:** сучасне реформування села в контексті децентралізації влади та здатність громади розпоряджатися власними

ресурсами задля благополуччя членів своєї общини створюють перспективи активізації соціальної роботи на селі, вирішення соціальних проблем громади, у тому числі й дітей з особливими потребами та сімей, які виховують таку дитину. Створення альтернативних моделей соціальної та психолого-педагогічної підтримки осіб із особливими потребами, таких як мобільна лекотека, узгоджується із засадами демократичного суспільства – «суспільства для всіх» та сприятиме соціальній інтеграції дітей з особливими потребами в соціум.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Безпалько О.В. Соціальна робота в громаді: Навчальний посібник. – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 176 с.
2. Захарова Н.М. Соціально-педагогічна робота в закладі дошкільної освіти: інклюзивний аспект : навчальний посібник, 2-ге вид., перероб. і доповн. / Н.М. Захарова. – Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2018. – 176 с.
3. Семигіна Т.В. Робота в громаді: практика й політика. – К.: Видавничий дім "КМ Академія", 2004. – 180 с.

#### **Євгеній Шалупня,**

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти  
факультету дошкільної, спеціальної та соціальної освіти  
Наук. керівник: **А. О. Тургенєва**, к.пед.н., доцент (БДПУ)

### **СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ОБДАРОВАНОЇ МОЛОДІ В СИСТЕМІ ПОЗАШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**Актуальність.** Сучасне українське суспільство висуває кардинально нові вимоги до особистості, потребує розвитку її духовного, культурного та лідерського потенціалу. У цей час зростає попит на обдаровану особистість, яка вміє нестандартно мислити, наділена сильною волею, високим рівнем працездатності, особистісними уміннями та навичками, пов'язаними з ефективною комунікацією, організацією власної справи, створенням команди і вмінням працювати в ній [1]. Саме тому проблема лідерства, особливо молодіжного, набуває великого значення. Це регламентовано та визначено в основних нормативно-правових актах, а саме: Державній національній програмі “Освіта” (Україна XXI століття), Стратегії розвитку державної молодіжної політики на період до 2020 року, Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Концепції виховання дітей та молоді в національній системі освіти, Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021, Концепції позашкільної освіти та ін.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** Проблему виховання лідерів, формування соціально-активної особистості та створення умов для розвитку лідерських здібностей розглядали такі відомі науковці в галузі педагогіки і психології, як І. Бех, І. Іванов, А. Лутошкін, А. Макаренко, С. Мудрик, Л. Новикова, І. Підласий, В. Сухомлинський. Аналіз зарубіжної та вітчизняної соціально-психологічної літератури з проблем лідерства



засвідчив, що існують різноманітні точки зору щодо сутності цього поняття і підходів до його дослідження. Ми поділяємо думку І. Валера, Ф. Массарика, Р. Таннекебара, які розглядають лідерство як міжособистісну взаємодію, яка виявляється в конкретній ситуації за допомогою комунікативного процесу і спрямована на досягнення цілей.

**Мета дослідження** – визначити та експериментально перевірити ефективність соціально-педагогічних умов формування лідерських якостей обдарованої молоді в системі позашкільної освіти.

**Сутність дослідження.** У науковій літературі трактування сутності поняття «лідерство» є досить неоднозначним. Його ми розглядаємо як комплексне та відносно стійке, динамічне особистісне утворення, що характеризується системою ставлень людини до людей та до самої себе. Зовнішньо воно виявляється у поведінці та діяльності, яку називають лідерською. Внутрішньо лідерська позиція зумовлюється системою установок, цілей і цінностей та відображає характер потреб, мотивів і переконань особистості [2].

Зважаючи на специфіку феномена лідерства, необхідно враховувати, що за обмежений термін навчання досягти високих результатів у вихованні ефективного лідера неможливо. Проте ми спробували сформувати лідерські якості та допомогти обдарованим дітям у визначенні напрямів роботи над собою за спеціально розробленою соціально-педагогічною програмою формування лідерських якостей обдарованої молоді. Системоутворюючою основою програми є мета, що полягає у формуванні лідерських якостей обдарованої молоді в закладах позашкільної освіти.

На основі аналізу наукової літератури та практики роботи закладів позашкільної освіти, для успішного впровадження програми нами було виокремлено наступні соціально-педагогічні умови формування лідерських якостей обдарованої молоді в закладах позашкільної освіти: врахування індивідуальних особливостей вихованців; розвиток мотивації досягнення успіху та лідерства молоді; забезпечення цілеспрямованого та послідовного розвитку лідерських якостей обдарованої молоді шляхом організації колективу гуртків як команди; створення розвивального і стимулюючого середовища на основі використання інтерактивних форм роботи (тренінги, форум-театри, плейбек-театри); створення ситуації успіху; високий рівень професійної компетентності керівників гуртків у роботі з формування лідерських якостей; обізнаність батьків у питанні впливу лідерських якостей на розвиток обдарованості.

Лідерські якості виступають як система здібностей, знань і компетентностей, що надають можливість обдарованій молоді успішно вирішувати життєві питання та проблеми.

**Основні висновки.** Таким чином, розвиток обдарованої молоді є одним із головних завдань закладів позашкільної освіти. Формування та вдосконалення лідерських якостей у цьому випадку є одним із напрямів соціально-педагогічної роботи. За результатами емпіричного дослідження встановлено, що сучасна молодь – вихованці закладів позашкільної освіти – мають достатній лідерський потенціал. Проте лише створивши спеціальні соціально-педагогічні умови можна ефективно розвинути лідерські якості обдарованої молоді.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Закон України “Про позашкільну освіту” : станом на 4 листопада 2018 р. [Електронний ресурс] / Офіційний сайт Верховної Ради України. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14>
2. Мітлош А. В. Психологічні особливості лідерської обдарованості : концепції, діагностика, тренінги : монографія / В. С. Бажанюк, В. В. Камашин, А. В. Мітлош, В. О. Моляко,. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. – 290 с.

## ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

**Єгьоне Акперова,**

студентка 1 курсу,

освітнього ступеня – магістр

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник:

**В. В. Бурназова,** к.пед.н., доцент (БДПУ)

### СПЕЦИФІКА МУЗИЧНО-ТЕОРЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

**Актуальність.** Характерною ознакою музичного буття сучасного суспільства є стрімке зростання інноваційно-комунікативних технологій, інформаційно-джерельного поля, посилення впливу мас-медіа на художню свідомість, смаки й уподобання молоді, насичення музично-віртуального простору явищами різної художньої якості та досконалості.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** Система музично-теоретичної підготовки музикантів, що складалася впродовж багатьох століть у світовому просторі, стосувалася, в першу чергу, мистецько-академічної освіти, спрямовуючись на всебічну освіту виконавців, мистецтвознавців, композиторів. На наш час зміст цієї підготовки забезпечується комплексом дисциплін навчального плану, які у сукупності охоплюють комплекс фундаментальних знань у галузі музичної теорії, знань і практичних теоретично-прикладного, технологічного характеру, практичних навичок і вмінь, які закладають базу музично-теоретичних понять і уявлень та забезпечують дієвість їх застосування у процесі навчальної та майбутньої фахової діяльності.

Із становленням загальноосвітньої системи музичного виховання та потребою у підготовці фахівців цього специфічно-педагогічного профілю, зміст навчання набував відповідної специфіки, зумовленої метою, функціями та змістом майбутньої діяльності суб'єктів навчання.

У вирішенні цього питання важливу роль відіграє якість музично-теоретичної підготовки студентів, як чинника, що закладає базу їх успішної навчально-музичної діяльності у комплексі фахових дисциплін та в підготовці до компетентної праці вчителя музичного мистецтва. Значущість музично-теоретичної підготовки у професійному становленні вчителів музичного мистецтва підкреслюється багатьма вченими й методистами, у числі яких: Е. Абдуллов, Л. Арчажнікова, Г. Побережна, І. Котлярєвський, О. Ростовський, О. Хижна, В. Шульгіна, С. Шип та ін.

Натомість, як показують дослідження науковців і узагальнення спостережень, музично-виховний вплив викладачів музичного мистецтва не забезпечує оптимальних результатів освіти студентства як освічених музичних аматорів, що, не в останню чергу, зумовлено недоліками музично-теоретичної підготовленості вчителів музичного мистецтва, певною звуженістю змісту навчання стильовими рамками, відносним розривом між

музично-теоретичними знаннями студентів і здатністю до їх застосування в музично-практичній діяльності (Ю. Бичков, А. Болгарський, І. Малашевська, О. Хоружа, Т. Щериця та ін.).

Отже, на цей час існують суперечності:

– між потребою суспільства в підвищенні рівня музичної культури студентської молоді і недостатньою ефективністю освітньої системи музичного виховання;

– між багатством і розмаїттям історично-стильових, музичних культур та змістом і методикою підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на музично-теоретичних заняттях, значною мірою зорієнтованих на засвоєння принципів організації музичної мови обмеженого історико-стильового періоду;

– між існуючою методикою формування комплексу знань, умінь та навичок на музично-теоретичних заняттях, що закладають фундамент підготовки вчителів музичного мистецтва на інших дисциплінах фахового циклу, та недостатньою готовністю студентів до їх самостійного, гнучкого й творчого застосування у різних навчальних контекстах;

**Мета і методи дослідження** обґрунтувати специфіку музично-теоретичної підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва та застосування інноваційних методів, які забезпечать якість майбутньої професійної діяльності здобувачів освітнього ступеня магістр.

**Сутність дослідження.** Багатофункціональність і багатогранність професії вчителя музичного мистецтва потребує від фахівця володіння майстерністю лектора-просвітника, хорового диригента, музиканта-виконавця – інструменталіста й вокаліста, педагога-методиста, який здатен навчати молодь слухати музику, розвивати в них музичні здібності, формувати навички співу, в доступній формі викладати основи елементарної музичної грамоти та прививати навички творчого музикування. Ефективність всього розмаїття музично-педагогічних дій вимагає відповідної підготовки студентів, база якої закладається на музично-теоретичних заняттях, забезпечуючи формування широкого комплексу загально-музичних та методичних знань, практичних вмінь, навичок їх творчого застосування в педагогічній практиці (Е. Абдуллін, Л.Арчажнікова, А.Козир, Г. Падалка, Г. Побережна, О. Ростовський та ін.). Велику роль у їх реалізації відіграє добір методів, які мають бути багатопільовими та спрямовуватись на активізацію мотиваційно-потребової сфери студентів, розвиток їх музичних і творчих здібностей в єдності перцептивної бази, музично-теоретичного, художнього мислення, внутрішніх слухових уявлень, підготовку до різних видів навчально-практичної діяльності; а також залучення до методико-педагогічної апробації набутих знань і вмінь.

Ефективними методами, за яких забезпечується активізація інтересу студентів до музичних занять, вважаємо спонукально-мотиваційні, зокрема – методи переконання (у бесідах і диспутах); створення «ідеального образу» вчителя; ігрові, рефлексивні методи – відстроченого аналізу та самоаналізу із застосуванням мультимедійного супроводу занять; самооцінки й перехресного оцінювання студентами один одного за обумовленими критеріями.

Задля формування рефлексивної свідомості доцільним вважаємо використання мультимедіа-засобів, які дозволяють «розводити за часом» дії студента та його сприйняття й самоаналіз: музикантам добре відомо, що при повторних прослуховуваннях все більш ясними стають недоліки і помилки, невідповідність результату уявному, очікуваному результату, що сприяє формуванню здатності до адекватної самооцінки та пошуку методів і шляхів самовдосконалення.

Важливим у розвитку спеціальних музичних здібностей вважаємо застосування синхронно-асоціативного методу, застосування якого базується на поєднанні й гармонічному розвитку трьох сенсорних: аудіальної, візуальної, кінестетичної та будується на засадах скоординованих дій всіх аналізаторів, соматично-виконавських дій, внутрішніх музично-слухових, зорових уявлень, що значно полегшує їх засвоєння, усвідомлення в узагальнених музично-теоретичних поняттях.

Важливу роль має відігравати і концентричний метод (за М. Глінкою), застосування якого у процесі музично-теоретичної підготовки вбачаємо у поверненні до раніше засвоєного навчального матеріалу (понятійного, інтонаційного, музично-практичного) на більш високих стадіях його осягнення та застосування в більш складних формах практичного музикування.

З метою активізації музично-теоретичного мислення, формування музичних понять, усвідомлення взаємозалежності та причинно-наслідувальних зв'язків і закономірностей, доцільним вважаємо цілеспрямоване поєднання дедуктивного та індуктивного методів пізнавальної діяльності, яке має забезпечити утворення у студентів цілісної й систематизованої картини музично-теоретичних понять, а також деталізованих уявлень про кожен засвоєваний елемент.

Досягнення технологічності, передбачуваності й прогнозованості результатів підготовки майбутнього вчителя зумовлює значущість алгоритмізації освітнього процесу, його втілення у різних сферах навчальної діяльності, зокрема – у формуванні внутрішніх слухових уявлень, виконавських навичок – від репродуктивної до самостійної та творчої-імпровізаційної форми опанування начальним матеріалом.

Провідна роль має відводитися і визнаному у сфері музичної освіти методу поетапного засвоєння навчального матеріалу – від репродуктивно-еталонного до самостійно-усвідомленого та імпровізаційно-творчого застосування, його реалізація стосовно кожного інтонаційного, теоретично усвідомленого елементу.

Надзвичайно ефективними вдається метод включення у фахово-рольові ігри, в яких студенти почергово проводять із однокласниками завдання, подібні тим, які в майбутньому вони можуть використовувати у своїй педагогічній діяльності, наприклад – проводити розспівування, грати акомпанемент до мелодії, яку співають інші студенти, визначати інтонаційні помилки.

У розвитку творчих здібностей важливим стає метод включення студентів у ансамблеві форми музикування, наприклад – створення ритмового супроводу до мелодії, яку сольфеджують інші студенти, імпровізацію акомпанементу на задану акордову послідовність одним

студентом та мелодії іншим студентом тощо.

Сприяння актуалізації фахової компетентності майбутнього фахівця у тих компонентах, які забезпечуються змістом музично-теоретичної освіти, потребує синтезу всіх набутих знань, навичок і вмій, їх утілення в аналітико-інтерпретаційних, вербальних формах та цілісно-творчих формах музикування. Такими формами мають слугувати розробка студентами педагогічно спрямованих анотацій до творів з шкільної програми, їх захист-презентація, рольові ігри методико-практичного спрямування, зокрема – самостійне проведення студентами ладових, багатоголосних ритмових вправ, диктант-запис шкільних пісень, їх вокальне аранжування й інструментальна обробка, транспонування, створення ритмових партитур, створення наочних посібників, музично-теоретичних кросвордів. Доцільним є включення студентів у ігрові методи, як-от: гра-змагання (наприклад – теоретична «розминка» – на перевірку міцності та мобільності теоретичних знань і вмій стосовно будови певних інтервалів, акордів, тональностей, дидактичних ігор, спрямованих на формування фахової компетентності студентів; рольові ігри у «вчителя й учнів» у впровадженні ритмових, ладових вправ; гра-моделювання інтонаційних особливостей мелодії в наочних та рухових формах їх аналогового відтворення.

Методи, побудовані на застосуванні сучасних інформаційно-комунікативних засобів уможливають вдосконалення навичок самоорганізації студентів за рахунок оволодіння принципами створення портфоліо, бази інформаційних даних і посилань на музичні приклади, комплекту аудіо- та відеозаписів задля самостійного здійснення слухового аналізу, тренажу мелодичних імпровізацій, застосування інноваційних методик у процесі педагогічної практики (робота з інтерактивною дошкою, використання нотографічних, інформаційно-звукових приладів, медіа-супровід уроку, розробка освітніх презентацій).

Отже, у основу обґрунтування комплексу методів покладено уточнення функцій, властивих викладачу музичного мистецтва, а саме – педагогічно-просвітницької, музично-розвивальної, виконавсько-презентаційної, виконавсько-формульованої, освітньо-теоретичної.

Побудований на зазначених методах, освітній процес має сприяти розкриттю потенційних можливостей, самореалізації на всіх дисциплінах професійної підготовки, досягненню успіху й конкурентоспроможності в майбутній фаховій діяльності.

**Основні висновки.** Підсумовуючи вищезазначене, варто підкреслити, що у розробці методів музично-теоретичної підготовки враховувалась стимуляція мотивовано-ціннісного ставлення студентів до оволодіння фахом вчителя музики, посилення функціонально-компетентнісної орієнтації освітнього процесу, його організацію на засадах внутрішньо-предметних, міждисциплінарних зв'язків та налагодження міжциклової координації, методично обґрунтованого застосування сучасних інформаційних технологій та технічних засобів навчання.

Обґрунтовано комплекс експериментальних методів та організаційних форм музично-теоретичної підготовки студентів, застосування яких уможливує підвищення ефективності зазначеного

процесу та вирішення завдань дослідження. Головними з них визначено: мотиваційно-спонукальні, формувально-практичні (концентричний метод, методів синхронно-асоціативного засвоєння навчального матеріалу, поетапне формування практичних і творчих навичок, організацію освітнього процесу на засадах посилення внутрішньо-предметних, міждисциплінарних зв'язків та налагоджування міжциклової координації), формувально-когнітивні (поєднання дедуктивного та індуктивного методу, організації самостійної музично-пізнавальної діяльності із застосуванням методів самоорганізації, рефлексивно-спрямованих методик, зокрема – мультимедійного супроводу занять, застосування фахово-ігрових форм навчання, комплексу інформаційно-комунікативних технологій та технічних засобів навчання з метою наближення освітнього процесу до реальних умов майбутньої професійної діяльності студентів

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Побережна Г. І. Проблеми інтегрованого викладання музично-теоретичних дисциплін у педвузах / Г.І. Побережна, Т.В. Щериця // Вісн. Житомир. Держ. Ун-ту ім. І. Франка. – 2005. – № 21. – С. 16-18. Побережна Г. І., Щериця Т. В. Загальна теорія музики / Г. І. Побережна, Т. В. Щериця. – К : Вища школа, 2004. – 303 с.

2. Щериця Т. Музично-теоретична підготовка вчителів музики. [Електронний ресурс] Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/old\\_jrn/Soc\\_Gum/pspo/2006\\_12\\_2/doc\\_pdf/Schericya\\_st.pdf](http://www.nbu.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/pspo/2006_12_2/doc_pdf/Schericya_st.pdf)

3. Юник Д. Г. Опанування музичною інформацією в контексті довільної та мимовільної пам'яті інструменталістів / Д. Г. Юник. [Електронний ресурс]. Режим доступу : [http // /bitstream/123456789/5707/1/Yunyk.pdf](http://bitstream/123456789/5707/1/Yunyk.pdf)

**Яна Андрющенко,**

студентка 3 курсу

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **Ю. П. Тараненко,**

к. п. н, ст. викладач (БДПУ)

#### **ХОРЕОГРАФІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ УЯВИ ТА ФАНТАЗІЇ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для розвитку спеціальних здібностей. Сучасна психологічна наука стверджує, що дітям цього віку притаманні конкретність і образність мислення, емоційне сприйняття дійсності та активне ставлення до неї.

Дослідження Л. Виготського, В. Давидова, Є. Ігнат'єва, В. Крутецького, Н. Лейтеса, Я. Пономарьова, С. Рубінштейна та інших вказують на те, що уява та фантазія виступає не тільки передумовою ефективного засвоєння учнями нового навчального матеріалу, але і є умовою творчої переробки наявних знань у дітей.

Серед багатьох видів мистецтв хореографія має найбільший потенціал у розвитку уяви та фантазії дітей молодшого шкільного віку, бо

мистецтво танцю є синтетичним.

Теоретики хореографічної педагогіки Л. Богаткова, А. Шевчук та ін. вважають, що залучення дитини до танцювального мистецтва важливе для її духовного розвитку, формування необхідних моральних якостей, розкриття творчого потенціалу, розвитку уяви та фантазії.

Проблема розвитку уяви та фантазії в хореографії є однією з центральних у педагогіці і потребує ґрунтовного аналізу.

**Мета дослідження** полягає у визначенні педагогічних умов розвитку уяви та фантазії дітей молодшого шкільного віку засобами хореографії.

Хореографічне мистецтво займає в розвитку уяви та фантазії чільне місце. Воно через хореографічні вправи, дії розвиває пластику рухів, чуття гармонії, образне сприймання музики, дарує переживання радості вільного володіння моторикою власного тіла [2, с.15].

На основі аналізу мистецько-педагогічної літератури (С. Акішев, А. Акбарова, О. Мартиненко, Ю. Тараненко, Т. Чурпіта, А. Шевчук та інші) нами визначені педагогічні умови розвитку уяви та фантазії дітей молодшого шкільного віку на хореографічних заняттях. До них ми віднесли: стимулювання творчого інтересу дітей, емоційне переживання на заняттях, використання ігор, включення у вправи цікаві аналогії з тваринним світом та наслідування, створення ситуації з можливістю вибору.

Розкриємо їх більш детально.

Стимулювання творчого інтересу дітей передбачає використання в хореографічній діяльності наочних засобів – репродукцій картин відповідно до теми заняття, малюнків з зображеннями емоційних станів героїв казок, пісень, які діти повинні відтворити через міміку, пантоміму і рух.

Емоційне переживання – це створення ефекту здивування, захоплення, незвичайності наведеного факту. Доступні розумінню дітей пояснення педагога-хореографа сприяють створенню позитивного емоційного фону всієї їхньої творчої діяльності, розвитку фантазії. Імпровізація розкріпає почуття, дає розрядку емоціям: можна і поплакати, і посміятися разом з героями, пройти через різні випробування.

Використання ігор для дітей молодшого шкільного віку на хореографічних заняттях сприяє розвитку колективної творчості, визначає характер, темперамент, схильності, формує образне мислення, фантазію і музичну пам'ять.

На хореографічних заняттях для дітей молодшого шкільного віку необхідними складовими вправ і ігор є цікаві аналогії з тваринним світом й усією живою природою та наслідування. Дітям дуже подобається зображати у танці як ходить лелека, неповоротне медвежа, як «хитрує» лисиця, кружляють і падають листочки тощо.

Створення ситуації з можливістю вибору стимулює розвиток уваги, логічність мислення, пам'ять. Наприклад, діти самостійно добирають один із кроків (танцювальний крок, ходьба на п'ятках та інші) до прослуханого фрагмента музики або визначають, який із вивчених раніше танцювальних рухів вибрати при інсценізації казки чи пісні.

Отже, хореографія є засобом розвитку уяви та фантазії дітей молодшого шкільного віку. Танцювальні вправи, ігри, дії розвивають



пластику рухів, чуття гармонії, образне сприймання музики, дарують переживання радості вільного володіння моторикою власного тіла.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Медвідь Т.А. Хореографічне мистецтво як фактор творчої діяльності дитини / Т.Медвідь// Вісник Львівського університету : збірник наукових праць. Серія «Мистецтвознавство».- Вип.14.- Львів: Видавничий центр Львівського національного університету ім. Івана Франка, 2014.- С.148-154.

2. Фриз П. Зміст, форма і сутність хореографічної культури та її вплив на творчий розвиток особистості дитини / П. Фриз. // Музикознавчі студії : Наукові збірки ЛДМА імені М. Лисенка. – Львів. – 2007. – Вип. 16.С .15-23).

**Марина Бережняк,**

студентка 1 курсу,

освітнього ступеня – магістр

факультету психолога -педагогічної освіти та мистецтв

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

### **ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ СОЛЬФЕДЖІО**

**Актуальність.** Високі темпи розвитку науки, тяжіння національної освіти до демократично-гуманістичних цінностей, вибір магістрального спрямування на модернізацію та інтеграцію вітчизняної системи освіти, зокрема музичної, у міжнародний освітній та науковий простір зробили актуальним питання введення інноваційних методів і форм роботи. XXI сторіччя ознаменувалося великим проривом у реформуванні вітчизняної освіти: широким введенням мультимедійних технологій, укоріненням болонських реформ вищої школи, зміною акцентів у системі базової освіти, спрямованістю освіти на практичне застосування здобутих компетентностей та розуміння подальшого їх використання, підготовкою до впровадження системи School NAV, оптимізацією навчальних програм. Однією з найактуальніших проблем сучасної педагогіки на даний момент є введення нових педагогічних технологій в освітній процес. Це стосується у повній мірі й музичного виховання. Сучасна музична освіта потребує нових ідей, нових підходів в організації освітнього процесу.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** Музична освіта у сучасному вимірі не може існувати поза процесами постійної модернізації. Реалії сьогодення обумовлюють невідкладність розбудови першої її ланки – початкових мистецьких закладів освіти. Важливою частиною музичної освіти є музично-теоретичні дисципліни, зокрема предмет сольфеджіо, який закладає основи музично-теоретичних знань та націлений на всебічний розвиток музичних і загальних здібностей дітей, але який наразі залишився найменш зачепленим інноваціями. За останні роки в Україні немає досліджень з цього питання, не запропоновано жодної альтернативної методики навчання сольфеджіо для спеціалізованих мистецьких закладів освіти, а зарубіжні авторські методики та методичні напрацювання вітчизняних педагогів через принципові розбіжності з

традиційною методикою не отримали широкого поширення у дитячих музичних школах та музичних відділеннях шкіл мистецтв.

**Мета і методи дослідження** висвітлити інноваційні методи навчання у процесі викладання сольфеджіо у початкових спеціалізованих мистецьких закладах освіти, застосування яких забезпечить якісну підготовку студентів вищого педагогічного закладу освіти до професійної діяльності.

**Сутність дослідження.** Розбудовою предмету сольфеджіо займалися Боецій, Гвідо д'Ареццо, П.Гален, С.Гловер, Ф.Ж.Госсек, М.Дилецький, К.Ейтц, Л.Керубіні, Дж.Кьорвін, Е.Н.Мегюль, М.Монтеклер, Р.Мюнніх, Е.Парі, Ж.Ж.Руссо, Е.Шеве.

Над створенням методичних посібників та підручників працювали А.Агажанов, Б.Алексєєв, Б.Асаф'єв, Н.Баєва, А.Барабошкіна, Д.Блюм, О.Давидова, С.Запорожець, Т.Зебряк, М.Карасьова, М.Ладухін, Л.Логінова, Л.Масленкова, Ж.Металліді, Т.Мюллер, Є.Назайкінський, Б.Незванов, А.Островський, А.Перцовська, М.Римський-Корсаков, П.Сладков, І.Способін, М.Тіфтікіді, В.Хвостенко, Ю.Холопов, О.Хромушин, П.Чайковський, Б.Яворський.

Питання музичної освіти та окремі питання методики сольфеджіо у ХІХ- ХХ сторіччя висвітлювали Ф.Аєрова, О.Афоніна, А.Вахнянин, М.Вербицький, Г.Виноградов, Й.Вігошинський, С.Воробкевич, І.Казак, М.Калашник, В.Калініна, Ф.Колесса, І.Лаврівський, М.Леонтович, М.Лисенко, С.Людкевич, О.Нижанківський, В.Павкович, Т.Павленко, Л.Павлюк, С.Павлюченко, А.Писаревський, В.Подвала, Г.Смаглій, К.Стеценко, Я.Степовий, Є.Столова, Г.Терлецький, І.Ткаченко, В.Фліс, Г.Чиж, Я.Якубак.

Авторські методики навчання сольфеджіо розробили зарубіжні та вітчизняні музиканти-педагоги: Н.Бергер, С.Білецький, Т.Боровик, В.Брайнін, М.Варро, В.Верховинець, Л.Виноградов, Р.Дверій, Е.Жак-Далькрос, Д.Кабалевський, З.Кодай, В.Кирюшин, В.Коєн, В.Куфлюк, С.Людкевич, С.Майкапар, К.Орф, Т.Рокитянська, В.Середа, Г.Струве, Г.Терлецький, Б.Трічков, Т.Тютюнникова, В.Фліс, П. ван Хауве, Г.Шатковський, Я.Якубак.

Сольфеджіо, як музична дисципліна, основи якої були закладені в античній культурі, пройшло у своєму становленні шлях від вузькоспрямованого предмету для розвитку навичок вокалістів у середньовіччі до дисципліни, спрямованої на розвиток музичного мислення, з навчанням на стильовій та ладовій основі і використанням методів психології та синестезії у ХХІ столітті. Методичні посібники та підручники з навчання сольфеджіо як окремої дисципліни з'являються у ХVІІ сторіччі. Запропоновані у різні часи методи та методики навчання сольфеджіо вирішували дидактичні завдання відповідно до історичних умов та потреб розвитку тогочасного світогляду суспільства.

Дослідження науково-методичних і музично-теоретичних джерел виявило значний внесок у становлення та розвиток методики навчання предмету сольфеджіо української музичної педагогіки; показало тенденцію запозичення українських ідей та методів, запропонованих та придуманих уперше саме українськими педагогами-музикантами, але які свого часу з

різних причин не дістали всесвітньої відомості, а світове визнання отримали західні аналоги, запропоновані значно пізніше зарубіжними авторами.

У ході аналізу науково-методичних джерел із загальної та мистецької, зокрема музичної, педагогіки і психології та педагогічного досвіду визначено сутність, зміст, специфіку навчання сольфеджіо молодших школярів у спеціалізованих мистецьких навчальних закладах; підтверджено поширеність та актуальність на сучасному етапі розвитку науки наступних проблем навчання сольфеджіо молодших школярів у спеціалізованих мистецьких навчальних закладах: відсутність використання новітніх педагогічних технологій та інноваційних методів, засобів, форм тощо; відсутність врахування психофізіологічних та психолого-педагогічних особливостей вікової категорії молодших школярів у традиційній методиці навчання сольфеджіо; низький рівень ґрунтовності та успішності здобутих учнями компетентностей та низький рівень відвідуваності занять з сольфеджіо; не системний та не систематичний, несвоєчасний, з запізненням, та в неналежному об'ємі розвиток метро-ритмічного відчуття, гармонічного та абсолютного слуху при навчанні сольфеджіо на усіх етапах навчання у дитячій музичній школі; відсутність розвитку тембрального слуху на уроках сольфеджіо на усіх етапах навчання у дитячій музичній школі; звуження «зони найближчого розвитку» учнів музичних шкіл при навчанні сольфеджіо; відсутність зв'язку навчання сольфеджіо з практичною діяльністю та розуміння подальшого використання здобутих учнями компетентностей; ставлення учнів до предмету як до складного, незрозумілого, нецікавого, непотрібного, другорядного; наявність недоліків у сучасній системі контролю компетентностей учнів; недостатнє використання національного фольклору та найкращих пластів вітчизняної та зарубіжної музичної культури ХХ-ХХІ сторіччя через пріоритетне використання класичних зразків музичної літератури ХVІІІ-ХІХ століття. Усі ці проблеми диктують актуальність розробки нових методів навчання сольфеджіо з використанням новітніх педагогічних технологій, адаптування до викладання предмету сольфеджіо молодшим школярам у дитячих музичних школах вже відомих дидактичних методів, які не використовуються на даний момент.

У ході дослідження було обґрунтовано новий дидактичний метод опитування, опрацювання та повторення матеріалу на уроках сольфеджіо – *fan*-опитування, який є однією з основних відмінностей навчання сольфеджіо молодших школярів [1]. Системне та систематичне опрацювання та повторення матеріалу з предмету, позитивне емоційне налаштування на уроках, врахування вікових особливостей, оптимізація витраченого освітнього часу, особистісно-орієнтований підхід, гармонійне поєднання з ігровими формами та проєктивними методами дозволяє не тільки підвищити ефективність засвоєння знань, умінь і навичок а й довести рівень навченості кожного учня до максимально можливого саме для цього учня, в ідеальному варіанті – до вищого рівня компетентностей, уникнути одноманітності та нецікавості навчання. *Fan*-опитування як нова форма роботи на уроці дозволяє повністю відмовитися від фронтального опитування. *Fan*-опитування враховує специфіку предмету сольфеджіо і може використовуватися за основними темами викладання. Можна

розглядати питання використання даного методу при викладанні інших дисциплін мистецького та загальноосвітнього спрямування.

**Основні висновки.** Підсумовуючи вищезазначене, варто підкреслити, що у ході дослідження було теоретично обґрунтовано інноваційні методи навчання сольфеджіо молодших школярів у спеціалізованих мистецьких навчальних закладах з розширенням та поглибленням знань, умінь та навичок ритмічного, гармонічного, тембрального, абсолютного слуху, які представляють собою систему взаємопов'язаних нових підходів до навчання сольфеджіо молодших школярів (зокрема враховано психофізіологічні та психолого-педагогічні особливості даної вікової групи), нових використаних методів та форм роботи на уроках сольфеджіо (новий дидактичний метод fan-опитування [1] адаптовано до викладання предмету сольфеджіо у молодших класах музичної школи, розроблено комплекс дидактичних ігрових вправ та рольових ігор для вивчення тем з предмету сольфеджіо на розвиток усіх елементів музичного слуху).

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Мудролюбова І.О. Інтерактивні методи навчання на уроках сольфеджіо / І. Мудролюбова // Психологія та педагогіка у XXI столітті: персективні та пріоритетні напрямки дослідження: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 5-6 червня 2015 р.). – К.: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2015. – С. 19-22.

2. Смаглій Г.А. Основи теорії музики [Текст]: підруч. для навч. закл. освіти, культури і мистецтв / Г.А.Смаглій, Л.В.Маловик. – 2. вид., доп. і перероб. – Х.: Факт, 2010. – 384 с.

#### **Карина Береговська,**

студентка 1 курсу II рівня вищої освіти  
факультету психолого-педагогічної  
освіти та мистецтв

Наук. керівник: к. п. н., ст. викладач **Ю.П. Тараненко** (БДПУ)

#### **ПОСТМОДЕРНІЗМ У ІНТЕРПРЕТАЦІЇ КЛАСИЧНОГО БАЛЕТНОГО ТЕАТРУ**

Стрімкий потік розвитку сучасного хореографічного мистецтва на території України за останні декілька десятиліть зумовлений багатьма факторами, як соціальними так і культурними, серед яких найвагоміше місце займає ізоляція від світових тенденцій розвитку сучасного танцю та неготовність прийняти настільки радикальну та нестандартну для звичайної людини сучасну хореографічну культуру та її напрям постмодернізм.

Постмодернізм дає нам змогу навчити людей сприймати хореографічне мистецтво та започаткувати нову традицію в хореографічному мистецтві, а саме відродження минулого досвіду, звичного для нас, в новій формі.

Праці вітчизняних та зарубіжних фахівців сучасної хореографії (Є. Весеніної; Л. Венедиктової; Н. Маньковської; В. Нікітіна; Д. Шарикова та ін.) та публікацій, які з'являються в періодичній пресі висвітлюють

становлення та розвиток сучасної хореографії в Україні.

**Мета дослідження** полягає в дослідженні тенденцій постмодернізму в інтерпретації сучасного балетного театру на прикладі балету «Лебедине озеро».

Інтерпретація класичних балетів стала невід'ємною ознакою постмодерного балетного театру. Вона набуває багаторазового характеру в процесі наслідування і розвитку культури, щоразу перетворюючись на новий твір та по-іншому сприймаючись аудиторією.

Балетмейстерська інтерпретація в постмодернізмі – це процес і результат створення нового авторського художнього твору на основі переосмислення, трансформації первинного і створення нового художнього артефакту («реінтерпретація» за П. Волковою) [2].

Найяскравіше риси постмодерну проявились у постановках низки хореографів, яких на сьогодні вважають апологетами цього естетичного напрямку (М. Бежар; М. Ек; І. Кіліан, Д. Ноймаєр, У. Форсайт). Їх творчість стала взірцем для наслідування, своєрідною практичною базою в опануванні принципів сучасного балетного театру для вітчизняних хореографів.

З моменту народження балету «Лебедине озеро» пройшло майже півтора століття, і весь цей час в історії спектаклю балетмейстери звертались до балету та утворювали редакції, інтерпретації, втілюючи своє бачення твору.

Завдяки зверненню до оригінальної назви «Лебедине озеро», збереженню персонажів класичного балету й музики П. Чайковського сприйняття глядачем балету М. Ека (1987) відбувається крізь призму класичного твору та просякнуте впливом психоаналітичних ідей З. Фрейда. Балет гранично психологізований: Зігфрід знаходиться під впливом сильної матері, страждає Едіповим комплексом; лебеді – це поєднання людини й лебедя, що чудові у воді та незграбні й агресивні істоти на березі; Одетту перемагає земна непряста Одилія, через яку балетмейстер трансліє думку, що в будь-якій жінці співіснують ідеальна принцеса й реальна жінка.

Уперше порушені в балеті М. Ека психологічні проблеми продовжують досліджувати М. Борн та Р. Поклітару, але під іншим кутом зору.

М. Борном створене психоаналітичне прочитання класичного сюжету «Лебединого озера» (1995). Дія відбувається в сучасній Англії, у центрі уваги – історія душевних страждань самотнього, нелюбимого, відторгнутого брехливим суспільством Принца, який бажає ідеальної любові і знаходить її, але не в зачарованій Одетті, а в Лебеді ватажку.

«Лебедине озеро. Сучасна версія» (2013) Р. Поклітару – спектакль-роздум про неможливість життя, коли змінюється своя істинна природа. Справжня сутність Зігфріда, молодого красивого дитинча лебедя, якого злий хірург Ротбард за допомогою оперативного втручання насильно переробив на людину, постійно рветься назовні: Зігфрід не може жити чужим життям, а любити Одетту-лебедя здатний лише у видіннях. Балетмейстер повністю відходить від класичного лібрето.

**Висновок.** Постмодернізм у інтерпретації класичних балетів став творчою лабораторією балетмейстерів сучасності, де виникають художні

рішення, що стимулюють оновлення мови балетного театру в різних аспектах (експерименти з драматургією, рухом, простором, музичною партитурою, голосом, мультимедійними технологіями, світловою партитурою та ін.).

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Бортник К. Еволюція новаторства балету П. І. Чайковського «Лебедине озеро» від постановки М. Петіпа та Л. Іванова до версії Ф. Рідмана // *Культура України*. 2014. Вип. 45. С. 174–182.
2. Коростельова М. Д. Палімпсест у постмодерних балетних інтерпретаціях (на прикладі «Лебединого озера» М. Ека, М. Борна, Р. Поклігару) // *Актуальні проблеми історії, теорії та практики художньої культури*. 2017. Вип. 39. С. 250–258.

**Ігор Дем'янець,**

студент 3 курсу

Факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **П. Б. Косенко**, к.пед.н., доцент (БДПУ)

#### **ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

Серед ключових питань фахової підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва у вищій школі виокремлюється проблема формування вокальної культури студентів. Саме вокальна культура є тим духовно-практичним надбанням, що забезпечує усвідомлення та використання кращих традицій вітчизняної та світової вокальної школи і впливає на формування готовності майбутніх учителів до професійного володіння власним співацьким голосом та здатності навчати співу учнів. Проблема формування вокальної культури особливо гостро постає у наш час, коли спостерігається великий інтерес до вокального мистецтва серед дітей та молоді. Зростає кількість співочих колективів, відкриваються численні вокальні студії, організуються вокальні класи в музичних та загальноосвітніх школах, де створюються можливості вибору для творчого розвитку будь-яких видів вокального виконавства – академічного, народного, естрадного, джазового, хорового.

Педагогічний доробок теоретиків і практиків освіти і культури показав, що проблема вокально-виконавської підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва протягом останніх десятиліть досліджувалася у роботах В. Антонюк, Л. Василенко, Н. Гребенюк, В. Багадурова, К. Витвицького, Ф. Вітга, П. Голубева, Л. Дмитрієва, В. Ємельянова, К. Злобіна, Д. Люша. В. Морозова, І. Назаренка, І. Прянішнікова, Р. Юссона, В. Юшманова та ін. Разом з тим, методика формування вокальної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва потребує окремого розгляду.

Мета дослідження – окреслити методичні засади формування вокально-виконавської культури студентів мистецьких факультетів педагогічних університетів України.

Методологія дослідження ґрунтується на загальнотеоретичних та методологічних положеннях філософії, психології та педагогіки щодо

вокально-виконавського розвитку як складової фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Для реалізації поставленої мети застосовувалися відповідні методи теоретичного дослідження: аналіз наукової літератури, синтез, систематизація, узагальнення.

Аналіз наукової літератури дозволяє нам розглядати вокально-виконавську культуру студентів як здатність до втілення художньо-образного змісту вокального твору шляхом використання сукупності вокально-виконавських навичок, які характеризуються точною інтонацією, атакою звука, правильним диханням, точністю передачі ритмічного рисунка, темпу, характеру музичного твору; вільним та природним звукоутворенням відповідно до узгодженої роботи голосового апарату; правильним фразуванням; емоційністю та музикальністю виконання; тембральним забарвленням звуку; відчуттям стилю виконуваного твору тощо.

Процес формування вокальної культури студентів, згідно запропонованої у нашому дослідженні методики, передбачає проведення педагогічної роботи у послідовності таких етапів: *інформаційно-орієнтаційного; операційно-поглиблювального; аналітико-креативного.*

Перший етап – інформаційно-орієнтаційний – передбачає накопичення теоретичної бази знань студентів, вивчення культурномистецьких, зокрема вокальних традицій України та світу, вокально-виконавського досвіду видатних співаків. Даний етап передбачає, передусім, формування мотивації студентів мистецьких факультетів до вокального навчання.

Другий етап – операційно-поглиблювальний – зорієнтований на опанування студентами вокальних вмій та навичок у процесі їх безпосередньої виконавської діяльності. Так, заняття з постановки голосу передбачають більшу насиченість навчального процесу практичними діями.

Третій етап – аналітико-креативний – спрямований на формування творчо-виконавського та когнітивно-оцінювального компонентів вокальної культури студентів, передбачаючи розвиток умінь адекватно оцінювати свій власний вокально-виконавський досвід, визначати проблеми власного виконання музики та шляхи їх розв'язання, розвиток здатності до яскраво-образного відтворення художнього змісту вокальних творів та вміння донести створений образ до слухачької аудиторії.

Таким чином, формування вокально-виконавської культури є важливою складовою професійного становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва, яка ґрунтується на вивченні художньо-мистецьких традицій в Україні та світі. Процес формування вокальної культури студентів мистецьких факультетів педагогічних університетів передбачає послідовність проведення педагогічної роботи згідно визначених етапів.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Авдієвський А.Т. Формування особистості на ґрунті національно-культурного відродження А.Т.Авдієвський // Мистецтво в школі, вип. 1. – К. : УДПУ, 1996. – С. 80 – 83.

2. Гребенюк Н. Є. Вокально-виконавська творчість: психолого-педагогічний та мистецтвознавчий аспекти: [монографія] / Н. Є. Гребенюк. – К. : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 1999. – 269 с.

3. Руденко Г. Художня майстерність музиканта-виконавця / Г.Руденко. – К., 2009. – 170 с.

**Олександр Джупанов,**

студент 1 курсу,

освітнього ступеня – магістр

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

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

**ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ  
З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ЯК СКЛАДОВОЇ  
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО  
МИСТЕЦТВА**

**Актуальність.** Відповідно до Конвенції про права дитини та Конституції України кожна дитина має право на отримання освіти. Комітетом ООН з економічних, соціальних та культурних прав виділяються чотири основні характеристики права на освіту: наявність, доступність, сприйнятливість та адаптованість. Доступність означає, що держава зобов'язана забезпечити рівний доступ до освіти для всіх, незалежно від статі, віку, стану здоров'я.

Реалізація права на освіту для всіх дітей, включаючи дітей з особливими освітніми потребами (ООП), неможлива без розвитку інклюзивного навчання. Останнім часом в країні активно впроваджується інклюзивна освіта, котра повинна враховувати специфіку особливостей дітей з ООП.

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.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** Гармонійний розвиток особистості в культурно-естетичному сенсі неможливий без розуміння й адекватного сприймання творів мистецтва відповідно до мовних і жанрово-стильових принципів культури. З огляду на це звернення до мистецтва як фактора формування особистості дитини з ООП є усвідомленою необхідністю.

У філософській, культурологічній, мистецтвознавчій літературі мистецтво розглядається як сфера духовно-практичної діяльності людей, спрямованої на художнє розуміння й освоєння світу, яке містить у собі значні пізнавально-виховні функції, сприяючи пізнанню соціального досвіду людства, осмисленню явищ дійсності, формуванню певних ціннісних орієнтацій (В.Асмус, А.Буров, В.Ванслов, М.Волков, І.Зязюн, М.Каган, Є.Квятковський, І.Кон, М.Ліфшиц, Б.Мейлах, М.Овсєнніков, В.Розумний, В.Скєтерщиков, Л.Сєлович, Ю.Фохт-Бєбушкін та ін.).



У загальній психології й педагогіці розглядаються механізми впливу мистецтва на розвиток дитини і з'ясовані умови посилення його ефективності. У цьому сенсі особливий інтерес становлять дослідження психологів Б.Ананьєва, П.Блонського, Л.Божович, Л.Венгер, Л.Виготського, А.Запорожця, Є.Ігнат'єва, С.Рубінштейна, Б.Теплова, Д.Ельконіна, П.Якобсона та ін.; педагогів Т.Аболіної, Н.Анищенко, В.Бутенка, Б.Верб, Д.Джолі, Б.Лихачова, Н.Миропольської, Г.Падалки, С.Хлебик, О.Чернової, Г.Шевченко, А.Щербо та ін.

У низці психолого-педагогічних досліджень розглядаються питання особливостей музичного розвитку, сприймання музики дітьми з ООП (С.Міловська, С.Рубінштейн), методики навчання їх музики і співу в умовах допоміжної школи (А.Айдарбекова, І.Євтушенко, А.Соболев та ін.) У літературі наводяться дані, які дають можливість констатувати факти позитивного впливу цілеспрямованого музично-ритмічного виховання на психофізичний розвиток дітей з ООП (Т.Білоус, О.Гаврилушкіна, В.Гринер, Н.Квітка та ін.).

**Мета і методи дослідження** висвітлити особливості організації навчання дітей з особливими потребами як складової професійної підготовки вчителя музичного мистецтва та забезпечення якісної підготовки студентів вищого педагогічного закладу освіти до практичної діяльності.

**Сутність дослідження** Реабілітуючі можливості інклюзивного навчання дітей з особливими потребами, які мають фізичні обмеження, у школі безсумнівні. Інклюзивна освіта передбачає освіту для всіх в плані пристосування до різних потреб і фізичних порушень та може здійснюватися тільки в контексті реальних взаємин, коли школярами з обмеженими можливостями освоюються різноманітні види діяльності, спілкування, регулюється самооцінка, здобувається підтримка і дружба ровесників, впевненість в своїх силах, формується світогляд і духовний зміст людини з інвалідністю, готовність жити і працювати в швидко мінливому світі. Інклюзивне навчання передбачає як технічне оснащення архітектурного середовища освітніх установ, так і спеціальні технології і педагогічні програми, спрямовані на реалізацію інклюзії [1, с. 11].

Якість освіти в першу чергу пов'язана із задоволенням потреби кожної людини в ефективній соціалізації, тобто набутті засобів вибудовування особистої, професійної та громадської діяльності в суспільному житті. Як відомо, соціалізація здійснюється в трьох основних сферах: діяльність, спілкування і самосвідомість. При інклюзивному навчанні відбувається повноцінне та ефективне наповнення цих сфер соціалізації учня з особливими потребами. Дитина з особливими потребами - не пасивний член суспільства, а особистість, яка має право на задоволення власних соціальних потреб. Рівень підтримки, гуманізм та терпимість у ставленні до дітей з особливими потребам, можливість надати їм доступну та якісну освіту – показники ступеня розвитку суспільства, в якому вони живуть.

В Україні практика впровадження інклюзивних форм освіти в систему загальноосвітніх закладів освіти є досить складною, що пов'язано з наявністю бар'єрів загальної освіти, які заважають успішній реалізації

інклюзивних процесів. До таких бар'єрів належать: невідповідність педагогічного корпусу загальної освіти (дидактична, психологічна, особистісна) до участі в інклюзивних процесах; відсутність системного бачення проблеми інклюзії і шляхів її вирішення в різних освітніх структурах [2, с. 29].

Освітньо-соціальна інклюзія може виступати в якості інструмента, що дозволяє подолати (маргіналізацію) відчуження дітей з особливостями психофізичного розвитку і сприяє формуванню життєздатності особистості. Одна із цілей створення інклюзивного середовища – сприяти розумінню і толерантності шляхом щоденної взаємодії дітей з порушеннями розвитку і без них. Оскільки дітям треба разом навчатися, їм варто допомогти усвідомити значну схожість між ними, навчитися цінувати таланти та здібності кожного однокласника з порушеннями чи без них, приймати та навіть підкреслювати унікальне розмаїття, яке робить кожну людину індивідуальною. Потрібно підкреслити, що всі перераховані вище позитивні риси інклюзивної освіти визначені на рівні саме теоретичної моделі, а практично реалізуються не завжди на бажаному рівні.

**Основні висновки.** Отже, побудова ефективної системи інклюзивної освіти в Україні можлива на основі взаємодії різних факторів, насамперед посилення фінансування освіти, удосконалення її нормативно-правового забезпечення. Також потрібно створити необхідні умови для повноцінного навчання дітей з особливими освітніми потребами у закладах освіти, включаючи підготовку педагогічних працівників, зокрема учителів музичного мистецтва, надання індивідуальної підтримки в ході здобуття освіти з урахуванням потреб дитини, нозології захворювання, отриманні та обробці інформації для засвоєння навчальної програми, забезпечити їм державну підтримку.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Боднар В. Інклюзивне навчання як соціально-педагогічний феномен / В. Боднар // Рідна школа. – 2011. – №3. – С. 10-14.
2. Софій Н. З., Найда Ю. М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Інклюзивна школа: особливості організації та управління: [навч.-метод. посіб.] / [А. А. Колупаєва, Ю. М. Найда, Н. З. Софій та ін.]; за заг. ред. Л. І. Даниленко. – К., 2007. – 128 с.

**Ірина Карлиханова,**

студентка 1 курсу магістратури

Факультету психолого-педагогічної  
освіти та мистецтв

Науковий керівник: В.В.Григор'єва, к.пед.н., доцент БДПУ

#### **ХОРОВОЙ ТЕАТР ЯК ПЕДАГОГІЧНА ФОРМА ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДИТЯЧОГО КОЛЕКТИВУ**

У вітчизняній системі художньої освіти сьогодні як ніколи є актуальним освоєння нових педагогічних форм та методів навчання і виховання. Зокрема, великий інтерес викликає педагогічний потенціал хорового театру.

Хоровим театром називають напрям сучасного хорового мистецтва, «основу якого складає вокально-сценічне дійство, що перетворює концерт в театральний-хоровий спектакль, головна дійова особа якого – камерний хор; кожен учасник хору одночасно є солістом і артистом сценічного шоу» [1]. У художній практиці ідеї хорового театру реалізуються в творчості видатних сучасних композиторів А. Шнітке, Р. Щедрина, В. Гавриліна, С. Слонімсського, С. Губайдуліної, В. Калистратова, В. Рубіна.

Одночасно з розширенням виконавської практики відбувається осмислення феномена хорового театру в культурологічних і науково-педагогічних дослідженнях. Істотний блок досліджень присвячений вивченню хорового театру як художнього явища, його розвитку в історичному аспекті і жанровому різноманітті, у визначенні його виразних і комунікативних можливостей, в узагальненні досвіду виконавської діяльності (Н. Кіресєва, Н. Кошкарьова, Ю. Мостова, Т. Овчинникова, А. Тевосян). В останні роки стали з'являтися окремі роботи, в яких розглядається педагогічний потенціал хорового театру. Частина дослідників бачить оптимальним використання хорового театру як засобу професійного музичного навчання (Н. Калашникова, А. Редько, Г. Супруненко, І. Прокоф'єва, Л. Ісаєва, І. Курченко, Г. Кузнєцова). Безперечною цінністю цих робіт є те, що в них зазначені елементи методики професійного навчання майбутніх керівників хорових театрів, вимоги до їх професійної компетентності.

Виховний потенціал хорового театру полягає у виникненні нової художньо-педагогічної цілісності на основі діалектичного з'єднання художніх засобів хорового співу та театрального мистецтва (взаємодії мистецтв); педагогічних засобів хорового виховання і театральної педагогіки.

Хоровий театр як форма художньо-творчої діяльності має наступні особливості:

спрямованість на створення хорової вистави (хорової сценічної композиції) – творчий процес хорового театру за своєю послідовністю нагадує роботу з постановки музичних вистав;

використання музично-сценічної діяльності як основи творчості: театральний-хоровий синтез здійснюється через залучення учасників хору до театралізації хорових творів, яка являє собою своєрідний процес «перекладу» хорового твору на «мову» театру. Для театралізації хорового твору використовуються хорова звучність (тембри, динамічний артикуляційний і ритмічний ансамбль, хоровий унісон або багатоголосся, фактура викладу голосів тощо) і засоби театру (мізансцена, сценічна дія, сценографія, розподіл ролей та ін.).

складність комунікативної складової: «комунікація в хоровому театрі має більш складну форму, ніж у виконанні хорових творів традиційним способом. Відносини виконавців у хоровому театрі ускладнюються тим, що поряд зі співочим діалогом, який може бути присутнім і в "статичному" хоровому виконанні, здійснюється безпосередній, драматичний діалог, коли мова, спів або рух одного персонажа звертається до іншого і при цьому адресується також публіці» [3, с. 11].

переосмислення статусу учасника хору: артист хорового театру «стає

індивідуальним провідником музично-драматургічних ідей автора» [2].

Таким чином, хоровий театр як форма художньої творчості вельми доцільна і продуктивна у процесі музичного виховання дітей та підлітків.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Овчинникова Т. К. Хоровий театр в современной отечественной музыкальной культуре: автореф. дис. ... канд. искусствоведения. Ростов н/Д, 2009. [Электрон. ресурс]. Режим доступа: [www.rostcons.ru/disser\\_r/ref19.doc](http://www.rostcons.ru/disser_r/ref19.doc).

2. Батичко Г. І. Хоровий концерт в контексті сучасної музичної культури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства : 17.00.02 / Г. І. Батичко. – К, 1993. – 20 с.

3. Станіславська К. І. Явище хорової театралізації у сучасній музичній культурі / К. І. Станіславська [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.rusnauka.com/8\\_DN\\_2011/MusicaAndLife/5\\_82154.doc.htm](http://www.rusnauka.com/8_DN_2011/MusicaAndLife/5_82154.doc.htm)

**Ірина Карлиханова,**

студентка 1 курсу,

освітнього ступеня – магістр

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

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

### **ЗМІСТ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

**Актуальність.** У сьогоденних умовах трансформаційних зрушень у всіх сферах української держави професійна підготовка майбутнього фахівця постає провідним чинником її соціального й економічного прогресу. З огляду на визнання в сучасному суспільстві того, що найбільшою його цінністю та основним надбанням є фахівець, спроможний знаходити й засвоювати нові знання, ухвалювати нестандартні рішення, винятково важливим напрямом педагогічної науки визначено пошук засобів і умов підвищення ефективності процесу підготовки у вищих закладах освіти фахівців усіх профілів, серед яких – майбутні вчителі музичного мистецтва.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** У науковій літературі із проблеми дослідження освітню компетентність осмислювали здебільшого у працях із проблеми педагогічної діяльності (І. Бех, І. Зязюн, О. Овчарук, О. Пехота, С. Сисоєва й інші); частково у роботах, присвячених питанням професійної підготовки майбутнього вчителя музики. Зокрема, розглядалися сутність педагогічної діяльності вчителя музики (Е. Абдулін, В. Орлов, О. Олексюк, А. Козир, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Щолокова та інші), засвоєння музично-педагогічних знань.

**Мета і методи дослідження** висвітлити зміст інноваційних методів формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, застосування яких забезпечить якісну фахову підготовку студентів вищого педагогічного закладу освіти.

**Сутність дослідження.** Питанням компетентнісного підходу у сфері мистецької освіти, його функції в підготовці майбутніх учителів музики присвячено праці С. Сисоевої [6], Л. Масол [3], О. Олексюк [4], Г. Падалки [5], О. Щолокової [7] та ін.

На ґрунті висновків наукових праць, присвячених проблемі професійних характеристик фахівця (А. Деркач, І. Ісаєва, Є. Климова та ін.), професійні якості вчителя музики доцільно групувати за п'ятьма підсистемами, критерієм диференціації яких слугує сукупність властивостей і провідна функція професійної діяльності, за реалізацію якої відповідають ці професійні якості, такі як: підсистема професійного мислення, професійної спрямованості, організаційних якостей, комунікативних та експресивних якостей.

В умовах педагогічного закладу вищої освіти розвиток професійної компетентності майбутнього учителя музичного мистецтва відбувається під час вивчення і загальнопрофесійних, і спеціальних (наприклад, блок дисциплін професійно-практичної підготовки: історія зарубіжної музики, історія української музики, сольфеджіо, гармонія, поліфонія, аналіз музичних форм, основний музичний інструмент, додатковий музичний інструмент, концертмейстерський клас, хорознавство, хоровий клас, хорове диригування, постановка голосу) дисциплін. Лише після засвоєння основ духовної і матеріальної культури, а також представлення своєї діяльності на теоретичному рівні майбутні вчителі готові до закріплення сформованих знань і вмінь на практиці. Сформованість знань і вмінь є передумовою формування професійної компетентності майбутнього вчителя та передбачає опанування ним комплексом спеціальних знань із теоретичних і виконавських (інструментальних, вокальних і диригентсько-хорових) дисциплін.

Відтак, основу професійної компетентності майбутнього вчителя музики становить спеціальна (загальнопедагогічна, диригентська, інструментальна, вокальна, виконавська, дослідницька), соціальна й особистісна підготовка. З огляду на це, очевидно є безпосередня залежність підготовки майбутнього вчителя музики не тільки від правильної орієнтації студента в процесі навчання на спеціальних заняттях, але й від загальної методичної забезпеченості та практичної озброєності, здобуті в ході вивчення всього різноманіття дисциплін.

Вища мистецька підготовка в Україні – це цілком сформована система професійної освіти. Мистецькі навчальні заклади провадять постійний пошук шляхів оновлення освіти й нових педагогічних технологій, результатом якого є напрацювання значного масиву нових, удосконалених професійних освітніх програм, навчальних планів, підручників і навчальних посібників. За таких умов єдність освітнього простору України, стабільність системи освіти покликані забезпечити Державні освітні стандарти вищої професійної освіти, в яких закріплено вимоги до мінімуму змісту та рівня підготовки фахівця музичного мистецтва.

Сучасний учитель музики стикається на сьогодні із безліччю проблем, вирішення яких вимагає знання філософії, концепції сучасного природознавства, інформатики, основ медичних знань, іноземної мови, психології, педагогіки і т.д., передбачених у навчальних планах. Для

успішної професійної діяльності випускнику-музиканту потрібні знання з усіх дисциплін, але специфіка педагогічного закладу вищої освіти, на наш погляд, і полягає в потребі зосередження не на окремих навчальних дисциплінах, які розвивають певні вміння, а на формуванні цілісної системи знань і вмінь, орієнтованих на потребизакладів загальної середньої освіти. Утім попри очевидність такої потреби, на сьогоднішній день вона залишається поза належною увагою.

Упровадження проблемних методів детермінувало на стабілізацію пізнавальної мотивації студентів до музично-педагогічної діяльності, сприяло таким якісним змінам у знаннях із дисципліни, як набуття ними обсягу, повноти та системності. запровадження технології призвело до створення умов для практичної реалізації принципів професіоналізації та педагогізації навчання, пов'язаних із контекстним навчанням із використанням прийомів моделювання професійних ситуацій із практики музично-педагогічної діяльності.

Було застосовано методи проектів, упровадження яких вимагало значних інтелектуальних і змістовних зусиль і викладачів, і студентів. Умови, для активізації інтелектуального розвитку студентів забезпечували під час проваджуваної ними самостійної дослідницької діяльності, а також під час викладання на третьому році навчання дисципліни з основ наукових досліджень. Це дало змогу майбутнім фахівцям вперше виконувати науково-педагогічні й історико-мистецтвознавчі дослідження в галузі музично-педагогічної діяльності.

Студенти ознайомилися зі здобутками народного, класичного та сучасного мистецтва, життям і творчістю видатних композиторів, а також із особливостями різних жанрів професійної музики, із засобами музичної виразності, структурою творів, засвоювали спеціальну термінологію. Водночас у процесі навчально-практичної діяльності відбувалося формування ціннісних орієнтацій, смаків, почуттів, музично-естетичних вражень студентів.

Мета когнітивних методів – об'єднання музично-теоретичних курсів спільними завданнями, як-от: засвоєння знань про особливості музичного мистецтва, розвиток художньо-естетичного смаку, музичних здібностей, музичного сприймання, формування виконавських умінь. До завдань кожного предмета належало досягнення і осмислення знань із різних галузей музичного мистецтва, втроблення виконавських умінь. Наприклад, основне завдання предмета «Сольфеджіо» – це розвиток музичних здібностей, зокрема різних видів музичного слуху, ладового та ритмічного чуття, музичної пам'яті, здатності до музично-слухових уявлень. Заняття із сольфеджіо забезпечували розвиток професійних якостей і умінь майбутнього вчителя музики, а саме – навичок читання хорових партитур, читання з аркуша. Під час практичних занять студенти використовували набуті знання з теорії музики, постановки голосу, аналізу музичних творів, поліфонії, історії зарубіжної та української музики, хорового диригування, основного музичного інструмента тощо.

Емоційну природу музичного мистецтва студенти пізнавали на заняттях з історії української та зарубіжної музики, вивчаючи видатні зразки класичного та сучасного музичного мистецтва та водночас

засвоюючи особливості засобів музичної виразності; розвивали художньо-естетичні смаки, музичне сприймання тощо. Метою курсу «Історія української музики» було формування та розвиток емоційно-ціннісного ставлення до музичного мистецтва; здатності до сприймання, розуміння і переживання музичних образів, художньо-творчої самореалізації та духовного самовдосконалення. Процес накопичення студентами знань охоплював і розкриття виховного потенціалу музики та формування власного ставлення до музичних творів. озброюючи студентів теоретичними знаннями з гармонії, визначали своєю метою виховання в них розуміння гармонії як важливого виражального засобу та чинника формотворення музики. Засвоєння студентами творів музичного мистецтва, осягнення його емоційної природи вважали завданнями виконавської підготовки.

Попереднє спостереження за роботою студентів, аналіз наукової літератури та навчально-виховного процесу в закладі освіти дали змогу припустити, що найбільш інтенсивне формування професійних компетентностей відбувається в період педагогічної практики, тобто під час активної діяльності студентів. Педагогічна практика дає майбутньому вчителю можливість перевірити власні професійні якості, зрозуміти, які з них потрібно розвивати, як саме працювати над собою. Особливості проходження педагогічної практики було відображено в індивідуальних звітах студентів, представлений документації, характеристиках учителів-методистів і керівників практики.

Загалом результатом досліджуваного етапу професійної підготовки є сформованість фахової компетентності майбутнього вчителя музики та його готовності до практичної діяльності в школі.

У процесі дослідження встановлено, що основою запропонованого комплексу методів обрано єдність освітніх цілей, ефективне стимулювання пізнавально-професійної мотивації студентів і врахування в освітньому процесі специфіки поетапності їхньої професійної підготовки.

Результатом ефективності комплексу методів є впровадження інноваційної компоненти в зміст підготовки студентів музично-педагогічного профілю. Узагальнення результатів проведеного дослідження дає підстави подати такі рекомендації: відмовитися від вузькофахового підходу в музично-педагогічній підготовці студентів на користь міждисциплінарного й інтегративного підходів, що відповідає науковій парадигмі мистецької освіти; створювати необхідні умови для заохочення викладачів до розроблення елективних спецкурсів і спецпрактикумів для студентів, які забезпечуватимуть особистісну мотивацію та прагнення до опанування майбутньою професією; уникати застосування антипедагогічних методів залучення студентів до творчої діяльності, шукати ефективні способи їхньої мотивації до творчої самореалізації.

**Основні висновки.** Підсумовуючи вищезазначене, варто підкреслити, що у ході комплексного аналізу філософської, психолого-педагогічної та музикознавчої літератури доведено актуальність впровадження професійних компетентностей майбутнього вчителя музичного мистецтва у сферу професійної освіти. Виявлено, що такий аспект підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, як

формування професійних компетентностей на основі розробленого комплексу методів потребує глибокого осмислення для уникнення вузького, одностороннього підходу.

Узагальнення наукових ідей переконує в доцільності розвитку професійних компетентностей, які забезпечують можливість удосконалення особистісних якостей завдяки використанню сукупності прийомів і методів, які відзначаються спрямованістю на розширення спектра ціннісних потреб, формування світогляду та практичного досвіду внаслідок залучення особистості до широкого кола художніх і наукових цінностей.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Бібік Н. М., Ващенко Л. С., Локшина О. І., Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / [за заг. Ред.. О. В. Овчарук]. Київ: «К.І.С.», 2005. 148 с.
2. Козир А. В. Теорія та практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти: автореф. дис. д-ра пед. наук: спец 13.00.02 Київ, 2009. 48 с.
3. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика: монографія. Київ: Промінь, 2006. 432 с.
4. Олексюк О. М. Музична педагогіка: навч. посіб. Київ: КНУКіМ, 2006. 188 с.
5. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ, 2008. 274 с.
6. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: підручник. Київ: Міленіум, 2006. 344 с.
7. Щолокова О. П. Професійна компетентність як стратегічний напрям модернізації мистецької освіти України. Вісник Глухівського державного університету. Серія «Педагогічні науки». Глухів: ГДПУ, 2006. Вип. 8. С.19 – 23.

**Світлана Кійко,**

студентка 1 курсу,

освітнього ступеня – магістр

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

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

#### **КОМПОНЕНТИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

**Актуальність.** У світовому просторі проходять глобальні перебудови в економічній, політичній, суспільній областях, що викликають корінні зміни і в українській вищій освіті, в тім числі, з музичного мистецтва. Визначення напрямів професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва із врахуванням вимог сучасних світових тенденцій освіти, розглядається як актуальне питання розвитку суспільства, що впливає на формування ціннісного світу та духовних потреб підрастаючого покоління.

Розв'язання визначених завдань у системі вищої музично-



педагогічної освіти уможливорює творчо-виконавська підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва, яка є складною неперервною динамічною системою, що передбачає вдосконалення і розвиток професійно значущих особистісних якостей, інтеграцію, постійне зростання, ґрунтовність і фундаментальність знань, набуття фахових компетентностей і головне – сприяє якісному перетворенню майбутнім учителем свого внутрішнього світу, що приводить до принципово нового внутрішнього стану майбутнього фахівця, його способу життєдіяльності та життєтворчості.

Розвиток вищої мистецької освіти України в європейському контексті потребує посилення уваги до якості фахової підготовки майбутніх учителів, які б відповідали потребам сучасної школи. Реалізація цього стратегічного завдання неможлива без модернізації освітнього процесу. Це означає перехід на якісно новий щабель ефективності та оптимальності освітнього процесу у напрямку розкриття і повного використання потенціалу сучасного вчителя мистецьких дисциплін.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** Аналіз існуючих педагогічних концепцій фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у своєму змісті дозволяє виділити ключові методологічні ідеї – аксіологічну (О. Олексюк, Г. Падалка, М. Ткач, Г. Щербакова), гуманістичну (В. Орлов, Т. Смирнова), культурологічну (О. Горожанкіна, Н. Гришанович, В. Дряпіка, Л. Рапацька, О. Рудницька, Я. Сопіна, О. Щолокова) та діяльнісну (Е. Абдуллін, Б. Асаф`єв, О. Апраксина, Л. Арчажнікова, А. Козир, О. Отич, Г. Падалка, В. Ражніков, О. Ростовський, В. Яконюк). Аналізуючи існуючі педагогічні концепції підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до їх професійної діяльності, є підстави вважати, що розглянуті ідеї становлять змістову сутність сучасної фахової підготовки.

**Мета і методи дослідження** висвітлити особливості фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, які забезпечать якісну підготовку студентів вищого педагогічного закладу освіти до професійної діяльності.

**Сутність дослідження.** Сучасна професійна модель педагога вимагає дотримання сучасної педагогічної парадигми: від навчання як нормативно побудованого процесу, до вчення як індивідуальної діяльності студентів, її корекції та педагогічної підтримки. В умовах модернізації фахової підготовки майбутній учитель повинен мати високий рівень емпатії, орієнтуватися на співпрацю, досягти достатнього рівня музично-педагогічної підготовки для реалізації нової освітньої парадигми. Фахова підготовка майбутнього вчителя мистецьких дисциплін повинна базуватись на формуванні інтерсуб'єктивної спрямованості педагогічної діяльності.

Фахова підготовка майбутнього вчителя мистецьких дисциплін виступає як здатність особистості вбирати у себе результати навчання, виховання та розвитку в закладах педагогічної освіти: знання, вміння, особистісні якості, необхідні для виконання професійної діяльності у відповідності з суспільними вимогами та ціннісними орієнтаціями. Рівень фахової підготовки характеризує ступінь підготовленості студентів до музично-освітньої роботи в школі, виступає передумовою ефективності їх педагогічної діяльності, яка стає ланкою вдосконалення набутого інтелектуального й практичного досвіду, пошуку ефективних шляхів

підвищення педагогічної майстерності. Слід зазначити, що розвиток у студентів професійно-інтелектуального, творчого потенціалу, вироблення вмінь щодо практичного використання здобутих знань, є однією з важливих та актуальних проблем сучасної національної освіти.

Фахова підготовка студентів передбачає формування наступних компетенцій:

- інформаційна компетентність (володіння інформаційними технологіями, вміння опрацювати різні види інформації);
- комунікативна (уміння вступати в комунікацію, бути зрозумілим, спілкування без обмежень);
- автономізаційна (здатність до саморозвитку, творчості, самовизначення, самоосвіти, конкурентоспроможності);
- соціальна (вміння жити та працювати з оточуючими);
- продуктивна (вміння працювати, ухвалювати рішення та відповідати за них);
- моральна (готовність, спроможність та потреба жити за традиційними моральними нормами);
- психологічна (здатність використовувати знання, уміння, навички з психології в організації взаємодії та співпраці в освітній діяльності);
- науково-предметна (знання, уміння та навички зі спеціальності);
- особистісні якості вчителя (гуманність, доброзичливість, чуйність, урівноваженість, толерантність).

Важливою компонентою фахової підготовки студентів мистецької спеціальності є самостійна робота студентів, яка потребує чіткої організації, планування, системи й керівництва (обсяг завдань, типи завдань, методичні рекомендації щодо їх виконання, аналіз передбачуваних труднощів, облік, перевірка та оцінювання виконаних робіт), що сприяє підвищенню якості навчально-виховного процесу і як результату – покращення якості знань студентів. Успіх цієї роботи багато в чому залежить від бажання, прагнення, інтересу до роботи, потреби в діяльності, тобто від наявності позитивних мотивів у студентів. Велике значення під час самостійної роботи студентів мають їх спрямованість, психологічна готовність, а також певний рівень бази знань, на який будуть нашаровуватися нові знання.

Основним завданням самостійної роботи студентів є системне й послідовне вироблення навичок ефективної самостійної професійної (практичної і науково-теоретичної) діяльності на рівні європейських і світових стандартів. Самостійна робота майбутніх музичних фахівців орієнтована на вирішення наступних завдань:

- визначення вимог та умов, необхідних для організації самостійної навчальної і наукової роботи студентів;
- створення умов для реалізації єдиного підходу професорсько-викладацького складу до організації самостійної роботи студентів з метою закріплення та поглиблення їх знань, професійних умінь, навичок та компетенцій;
- сприяння формуванню у студентів практичних навичок самостійної роботи з опрацювання та засвоєння навчального матеріалу, виконання індивідуальних завдань з навчальних дисциплін (курсів роботи, проекти,

індивідуальні навчально-дослідні завдання, презентації, самостійні роботи тощо);

- сприяння оволодінню сучасними технологіями навчання (комп'ютерними, мультимедійними, інтернет ресурсними тощо);
- сприяння формуванню у студентів культури вдумливої роботи, самостійності й ініціативності у пошуку та набутті знань, необхідних для гармонійного розвитку особистості майбутніх фахівців.

На основі аналізу теоретико-методологічних засад досліджуваного феномену, власного педагогічного досвіду з організації самостійної роботи студентів можна вважати, що лише планомірний, прогностичний та інтегрований підхід до організації та проведення, керівництва та управління самостійною роботою студентів, відповідно до освітньо-професійної програми підготовки майбутніх педагогів-музикантів сприятиме цілісному підходу до досліджуваного феномену та забезпеченню прогнозованого результату.

Самостійна робота студентів вищих закладів освіти – найважливіша передумова повноцінного оволодіння знаннями, вміннями та навичками. Правильно організована самостійна робота розвиває увагу, виробляє здатність розмірковувати, аналізувати та запобігає формалізму у засвоєнні знань студентами, чим зумовлює обов'язковість та різноманітність самостійної роботи студентів. Метою самостійної роботи студентів є засвоєння в повному обсязі навчальної програми та послідовне формування самостійності як риси характеру, що відіграє суттєву роль у формуванні сучасного фахівця мистецького напрямку. Досягнути визначеної мети можливо за умов впровадження особистісно-орієнтованих технологій навчання, забезпечення ґрунтовної мотивації студентів, створення навчально-методичного забезпечення та розробки раціональних механізмів наскрізного програмування та прогнозування самостійної роботи студентів у процесі професійного становлення педагогів від виконання індивідуального навчально-дослідного завдання до виконання курсового, дипломного та магістерського дослідження. При цьому необхідно враховувати особливості освітньо-кваліфікаційних характеристик та освітньо-професійних програм підготовки всіх суб'єктів навчального процесу від молодшого спеціаліста до магістра в системі ступеневої освіти.

У процесі професійної підготовки студентів учені А. Вербицький, Н. Бакшаєва, О. Олексюк виділяють три базові форми діяльності, а саме: навчальна, квазіпрофесійна, навчально-професійна. Вищезазначені форми діяльності взаємопов'язані й доповнюють одна одну, оскільки ґрунтуються на принципі ціннісної взаємодії. Розглядаючи ці форми діяльності варто уточнити, які з них більшою мірою спрямовують свій зміст на опанування майбутніми вчителями музичного мистецтва проектними технологіями.

Навчальна діяльність, як відомо це в основному лекційно-семінарські заняття, зміст яких спрямований на передачу та засвоєння інформації. Квазіпрофесійна діяльність спирається на практико-орієнтовне теоретичне навчання за допомогою проєктувальних та ігрових методів. У змісті даної форми використовують моделювання цілісних фрагментів педагогічної діяльності. Вона супроводжується емоційно-особистісною рефлексією та дає широкі можливості для цілепокладання, цілездійснення, діалогового

спілкування на проблемно-поданому матеріалі. Навчально-професійна діяльність орієнтована на педагогічну практику й виконання навчально-дослідної роботи, зміст якої спрямований на відповідність нормам власне професійних і соціальних відносин.

Отже, в умовах підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до художньо-проектної діяльності особливої уваги, на наш погляд, варто приділити саме квазіпрофесійній діяльності, яка є своєрідною проміжною ланкою між навчальною та власне професійною діяльністю майбутнього вчителя музики. Цей вид діяльності дає можливість студентові задіяти здобуті теоретичні знання у створенні практично-значущого продукту, здійснюючи моделювання цілісних фрагментів власної педагогічної діяльності.

Для здійснення художньо-проектної діяльності в мистецькій освіті важливим є уміння студентів використовувати синтез мистецтв як такий, що дає можливість цілісного (не лінійного) дослідження проблемних аспектів проекту. Синтез мистецтв, це органічне з'єднання різних мистецтв або видів мистецтва в художнє ціле, яке естетично організовує матеріальне й духовне середовище буття людини. Поняття «Синтезу мистецтв» має на увазі створення якісно нового художнього явища, що не зводиться до суми складових його компонентів. Їх ідейно-світоглядна, образна й композиційна єдність, спільність участі в художній організації простору й часу узгодженість масштабів, пропорцій, ритму породжують у мистецтві якість, здатні активізувати його сприйняття, повідомляти йому багатоплановість, багатогранність розвитку ідеї, надавати на людину багатобічну емоційно насичену дію, звертаючись до всієї області його відчуттів. Цим визначаються великі соціально-виховні можливості.

З огляду на сказане, постає питання підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва до самостійного пошуку інформації в різних аспектах заданої проблеми (проекту); до осягнення взаємозв'язків музики з іншими видами мистецтва, з життям, унаслідок чого розширюється не лише власне музичний, а й художній світогляд, сприймання, пізнання музики, створюються умови для ефективного виховного впливу.

Студенти мають усвідомити, що види мистецтва тісно пов'язані між собою та знання одного з них допомагає глибокому сприйманню й розумінню інших видів мистецтва. Саме метод проектів дає можливість показати студентам області стикання кількох мистецьких дисциплін чи, можливо через їхній органічний реальний зв'язок дати уявлення про єдність оточуючого нас світу.

На жаль, питання про реальну єдність фахових музичних дисциплін у системі університетської освіти навіть не ставиться. Кожна дисципліна, як то вокал, фортепіано, диригування, історія та теорія музики, викладаються як окремі дисципліни без взаємопов'язуючого компонента.

Для отримання досвіду використання синтезу мистецтв в художньо-проектній діяльності майбутньому вчителю музичного мистецтва необхідно самому брати безпосередню участь у проектах із різними типологічними ознаками з різною кількістю учасників (від студентів одної групи до цілого факультету). Це проекти з певним домінуючим видом діяльності: дослідницькі, пошукові, творчі, рольові, прикладні (практично-орієнтована)

тощо. Важливо орієнтуватися у створенні проектів за предметно-змістовим напрямом: монопроекти (у межах однієї галузі знань); міжпредметні або надпредметні проекти.

Оскільки в майбутньому студент буде сам керувати проектами своїх учнів, то в процесі навчання йому необхідно оволодіти різними стилями координування проекту від безпосереднього (жорсткого чи гнучкого) до прихованого. Протягом навчання у ВНЗ бажано здійснити проекти з різною тривалістю: короткотривалі, середньої тривалості та довготривалі.

Досвід переконує, що будь-який проект із використанням синтезу мистецтв, може бути якісно виконаний, якщо добір літературних творів, музики, живопису здійснюється на основі тематичної та стилістичної єдності спільної ідеї. Варто зауважити, що використання різних видів мистецтва в процесі створення проекту поглиблює знання студентів, формує у них власну думку про певний твір, сприяє вихованню художньо-наукового елементу пізнання.

**Основні висновки.** Отже, використання синтезу мистецтв у проектній діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва можливе в найрізноманітніших напрямках і чим більше буде взаємозв'язок музики з різними видами мистецтва та сторонами нашого різнобарвного життя, тим змістовніше буде пізнання студентом педагогічного потенціалу методу проектів і технології його застосування на уроках музичного мистецтва в закладах загальної середньої освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. В. Федоришин. Акмеологічний аспект підготовки викладачів мистецьких дисциплін у контексті європейського освітнього простору // Молодь і ринок. – 2012. – №10 (93) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILA=&2\\_S21STR=Mir\\_2012\\_10\\_11](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Mir_2012_10_11)
2. О. В. Єременко. Концептуальні аспекти підготовки магістрів музичного мистецтва // Актуальні питання мистецької освіти та виховання. – 2013. – Вип. 1
3. Л. Г. Гаврілова. Професійна компетентність майбутніх учителів музики як педагогічний феномен // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. – 2017. – №2 (77) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILA=&2\\_S21STR=domtp\\_2017\\_2\\_11](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=domtp_2017_2_11)
4. Л. Соляр. Компетентнісний підхід до проблеми формування етнокультурної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва // Науковий вісник МНУ ім. В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. – 2016. – №1 (52) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILA=&2\\_S21STR=Nvmdup\\_2016\\_1\\_25](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Nvmdup_2016_1_25)

5. В. С. Ульянова. Шляхи формування особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва під час педагогічної діяльності в умовах ВНЗ // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології. – 2013

6. Л. М. Воевідко. Компоненти фахової підготовки студентів мистецьких спеціальностей // Збірник наукових праць. – 2015. – Вип. 18

7.Л. Беземчук. Структура підготовки майбутнього викладача музичного мистецтва до професійної діяльності в умовах ВНЗ // Молодь і ринок. – 2014. – №10 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILA=&2\\_S21STR=Mir\\_2014\\_10\\_15](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Mir_2014_10_15)

8. Л. Цзяці. Специфіка підготовки майбутнього вчителя музики до здійснення художньо-проектної діяльності // Актуальні питання мистецької освіти та виховання. – 2015. – Вип. 1-2 (5-6) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILA=&2\\_S21STR=apmov\\_2015\\_1-2\\_18](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=apmov_2015_1-2_18)

**Анна Корінь,**

студентка 1 курсу,

освітнього ступеня – магістр

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

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

## **ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

**Актуальність.** Модернізація освітньої системи, нові законотворчі основи спрямовані на досягнення нового рівня якості професійної підготовки фахівців музичного мистецтва. Сьогодні вона вимагає від майбутнього фахівця музичного мистецтва не тільки міцних педагогічних знань та умінь, високої інструментально-віконавської культури, вміння адаптуватись до умов, що постійно змінюються, а і здатності по-новому використовувати можливості музики, спрямовувати їх на розвиток особистості, головною метою якого стає розкриття їх індивідуальності [3].

Розвиток педагогічної майстерності викладачів музичного мистецтва виступає як спеціально організований процес освіти і самоосвіти з орієнтацією на розвиток емоційної та почуттєвої сфери особистості; розкриття творчого потенціалу; формування ціннісно-орієнтованої основи життєдіяльності та самовизначення позиції викладача-інтелігента [2]. Тому, проблема удосконалення системи професійної підготовки фахівців музичного мистецтва в Україні відноситься до числа найбільш актуальних для сучасної музичної науки. Необхідним компонентом музичної освіти при підготовці фахівців музичного мистецтва визнано формування професійно значущих умінь, які збагачують художній тезаурус та підвищують

компетентність студентів, формують художньо-естетичне сприймання образів мистецтва, розвивають здатність до творчої самореалізації в процесі аналізу й інтерпретації творів мистецтва.

Професійна підготовка викладача музичного мистецтва вже сьогодні вимагає у поєднанні вмінь самостійно здобувати знання з уміннями аналізувати, оцінювати інформацію, вибирати і надавати перевагу важливим, новим знанням та ідеям, застосовувати ефективно їх на практиці.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** Питанням професійної підготовки майбутніх викладачів музичного мистецтва теоретично та практично займалися такі науковці: Г. Падалка, Т. Левшенко, С. Науменко, Н. Тимошенко-Гуральник, О. Щолокова, О. Рудницька, П. Харченко та ін. інструментально-виконавську підготовку розглядали Н. Біла, І. Мостова, В. Муцмахер, Г. Ципін та інші. Аналіз науково-методичних ідей відомих педагогів вказує на те, що шляхи вдосконалення професійної підготовки пов'язують з пошуком нових форм, методів та прийомів навчання студентів.

**Мета і методи дослідження** охарактеризувати проблеми професійної підготовки викладача музичного мистецтва та висвітлити головні напрями його діяльності.

**Сутність дослідження.** Словосполучення «викладач музичного мистецтва» вказує на узагальнене тлумачення фахової різноманітності (тобто викладачів різних музичних дисциплін вищих навчальних закладів, зокрема, педагогічного спрямування), яку поєднує художньо-педагогічна функція (художньо-інтерпретаційна і естетично-виховна, педагогічна). Специфіка педагогіки музичного мистецтва і педагогіки полягає у диференціації варіативної складової, що заглиблює внутрішню професійну диференціацію діяльності викладачів музичного мистецтва різних спеціальностей і кваліфікацій та порушує цілісність загальної «професійної однорідності», спільність вирішення організаційних і суто педагогічних завдань [1].

Мета професійної діяльності майбутнього фахівця музичного мистецтва зумовлена соціокультурним призначенням професійно-педагогічної освіти музиканта і професійної музичної освіти педагога. У першому векторі йдеться про опанування педагогічної кваліфікації як додаткової до основної професії педагога-музиканта: виконавець-вокаліст, піаніст, скрипаль, диригент тощо, тобто про опанування часткової дидактики як елементу загальної методики викладання музичних дисциплін (викладання гри на музичному інструменті, композиції, аналізу музичних форм тощо у спеціалізованих навчальних закладах багаторівневої професійної музичної освіти); у другому – про опанування часткової дидактики, тобто музичного мистецтва як цілісного феномену художньої культури (викладання музичного мистецтва у неспеціалізованих навчальних закладах неперервної освіти протягом життя), який сприяє гармонійному розвитку особистості.

До наведених нормативних характеристик і функцій викладача закладу вищої освіти слід додати властиву лише викладачам музичного мистецтва функцію – художньо-виконавську. Вона полягає у тому, що науково-педагогічний працівник мистецького (музичного) профілю є не

лише носієм загальної, національної та педагогічної культури, але й музичної культури, що відображає сформований культурологічно-художній, естетичний світогляд, стійку систему естетичних і моральних цінностей і вимагає специфічного знаряддя праці – власної психофізіології (музичне мислення, музичний слух, вокал, кінесика, невербальні засоби, тобто виконавський інструмент), через яку відбувається цілеспрямована людинотворча трансляція культурних фактів музичного мистецтва [1]. На заняттях з фортепіанної гри знаходять практичне застосування всі основні знання, які студенти отримують з музично-теоретичних, історико-музичних, виконавсько-методичних, культурологічних дисциплін. Музикант-педагог повинен вільно грати на інструменті фортепіанні твори різних епох, художніх напрямків, стилів і жанрів; перекладати для фортепіано фрагменти симфонічної, оперної, балетної музики; підбирати на слух музичні мелодії з акомпанементом; читати музичні твори з листа; транспонувати; імпровізувати.

Особливістю професійної підготовки фахівця музичного мистецтва є його комплексний характер. Відповідно до специфіки викладацької діяльності вчителя він повинен глибоко розбиратися у своїй предметній галузі знання та в методиці викладання предмета. Професія фахівця музики має будуватися на основі синтезу педагогіки та музичного мистецтва і вимагає обширного комплексу загальнопедагогічної та спеціальної підготовки [4; 5]. Тому серед широкого кола завдань з професійної підготовки викладачів музичного мистецтва поряд з уміннями емоційно ілюструвати музичні твори, добирати необхідні музичні приклади для проведення бесід і дискусій з проблем мистецтва, лекцій-концертів, важливе місце посідають уміння давати образні словесні пояснення до творів музичного мистецтва. Саме тому, суттєвим критерієм професійності викладачів музичного мистецтва є рівень володіння ними мовними та позамазовними засобами виразності. Пояснюючі і розтлумачуючі музичні твори, викладач має бути зрозумілим, виразним і привабливим. Серед мовленнєвих недоліків найпоширенішими є монотонне мовлення, пасивна артикуляція (особливо в тих випадках, коли текст не розповідається у вигляді бесіди, а просто читається з листа), часто невиправдане мовчання (коли «не вистачає» слів), неадекватна сказаному інтонація, незнання ролі пауз (паузи активізують увагу), порушення норм наголошення тощо. Виправлення цих недоліків ми вбачаємо у створенні такої системи дій, яка дозволила б студентам набути досвіду власного естетичного самовираження у єдності складових: артистичного виконання музичного твору й зацікавленого пояснювального слова.

**Основні висновки.** Узагальнюючи викладений матеріал, зазначимо, що у процесі професійної підготовки викладачів музичного мистецтва основоположного значення набувають уміння досягати художньої виразності музично-виконавської і вербальної інтерпретації музичних творів; художньо-адекватна виконавська інтерпретація передбачає, перш за все, навички бачити за нотним текстом «живий зміст» твору, його музично-образну сутність; особливу увагу приділяти роботі над звуком; в основі словесної інтерпретації музичного твору – емоційно-образна подача матеріалу, мистецтвознавча обґрунтованість пояснень;



складність процесу виконавської і вербальної інтерпретації музичних творів обумовили послідовні етапи підготовки до такого інтегрованого виду освітньої діяльності.

Таким чином, необхідність посилення формування духовних якостей особистості майбутнього фахівця музичного мистецтва, розвитку в нього здатності цілісно бачити світ, усвідомлювати значення соціально-культурних проблем вбачається в застосуванні активних та інтерактивних технологій навчання, які мають прийти на зміну традиційним формам, адже лише в них можливою є зорієнтованість на проблемність вивчення матеріалу, адекватність діяльності педагога природі музичного мистецтва, діалоговий характер взаємодії викладача і студента, можливості взаємонавчання (що є важливим для педагогів-музикантів), реальна індивідуалізація і диференціація, розширення дослідницької діяльності майбутніх фахівців.

### **Література**

1. Сегеда Н. А. Професійний розвиток викладача музичного мистецтва: історія, методологія, теорія : монографія / Н. А. Сегеда. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 273 с.
2. Соломаха С. О. Розвиток педагогічної майстерності викладачів музичного мистецтва та світової художньої культури : посібник / С. О. Соломаха. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 158 с.
3. Ткаченко В. Актуальні проблеми професійної підготовки майбутніх учителів музики // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2014. – № 10 (Ч. 1). – С. 207-112
4. Федосов К. С. Удосконалення професійно-педагогічної підготовки вчителя музики у ВНЗ // Проблеми сучасного музичного виховання й навчання: матеріали регіон. наук.-практ. конф. (30 берез. 2007 р., м. Луганськ): 36. пр. викладачів та студентів кафедри співів і диригування. – Луганськ : Альма-матер, 2007. – С. 93-97.
5. Jankowski W. Amerykanski system edukacji muzycznej // Wychowanie muzyczne w szkole. – 1997. – № 2.

**Світлана Мар'єнко,**

студентка 1 курсу магістратури  
Факультету психолого-педагогічної  
освіти та мистецтв

Науковий керівник: В.В.Григор'єва, к.пед.н., доцент БДПУ

### **ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО РОЛІ ДИРИГЕНТА-ХОРЕМЕЙСТЕРА**

Діяльність вчителя музики складна і різноманітна. Вона носить яскраво виражений соціальний і творчий характер, вимагає наявності багатьох професійних знань та умінь. Це постійно підкреслюють у своїх дослідженнях провідні вчені – педагоги і музиканти А. Авдієвський, А. Болгарський, А. Козир, Г. Падалка, О. Ростовський, Т. Смирнова, А. Соколова та інші.

На їх думку існує ряд специфічних ролей, які вимагають від студента-музиканта комплексу професійних умінь високого рівня. А отже, становлять значну складність для виконання. Однією з таких ролей є роль диригента-хормейстера.

Багатогранність та багатокомпонентність діяльності диригента відзначають вчені, педагоги, музиканти-практики, підкреслюючи, що крім здібностей, загальних для всіх виконавців, диригент повинен не тільки мати спеціальні теоретичні знання, а й володіти цілим комплексом професійних якостей. Відомий радянський диригент і педагог І.О.Мусін говорить про те, що велике значення мають «високорозвинена слухова увага», «диригентське бачення» музичного твору, «відчуття образності руху музичної тканини», «розуміння драматургії твору», «вольові якості, вміння спілкуватися з колективом» [1].

Аналізуючи структуру особистості диригента, Д.В.Нікітін говорить про необхідність наявності у нього професійних і психолого-педагогічних якостей. «Професійні якості складаються з природної обдарованості й спеціального навчання. До них відносяться професійна грамотність, широкий естетичний кругозір, мануальна техніка і вміння інтерпретувати» [2].

Серед психолого-педагогічних якостей провідна роль належить гностичним (дидактичним) вмінням – здібностям передати свої знання іншим особам і забезпечити їх засвоєння. А для того, щоб передати знання, необхідно їх осмислити і зуміти втілити в доступну для викладу кожному виконавцю форму. У цьому сенсі роль диригента-хормейстера дуже близька професії вчителя. Як зазначає І.О.Мусін, «диригентська спеціальність – це особливий специфічний вид музичного виконавства, хоча і базується на розвинених навичках інструментального виконавства. Диригент – не тільки виконавець, але й педагог. Диригент – керівник виконання» [1, с. 25].

До особистісних якостей диригента Д.В.Нікітін відносить організаторські та комунікативні здібності: «Вирішальне значення у формуванні комунікативних здібностей мають як психологічні якості диригента, так і певні риси характеру: доброзичливість, правдивість, щирість, принциповість у поглядах і вчинках, чуйність» [2].

Роль диригента-хормейстера також дуже тісно пов'язана з наступними ролями:

Інформатор. Диригент повинен не просто володіти достатнім обсягом знань в областях, важливих для проведення роботи з хоровим колективом, але й вміти грамотно, логічно і доказово донести їх до виконавців.

Мистецтвознавець. Вміння орієнтуватися в жанрах і напрямках різних епох, особливості мистецтва різних країн, загальна ерудиція, наявність системних знань.

Організатор. Диригент – керівник колективу. Йому доводиться постійно виступати організатором як навчальної, так і сценічної діяльності.

Актор. Поєднання в диригента як педагогічного артистизму (підпорядкування власного психологічного стану емоційній драматургії заняття), так і артистичності як такої – пластики, міміки, ораторської майстерності.

Суб'єкт комунікації. Потреба в спілкуванні, демократичний стиль

керівництва, педагогічний такт, здатність до педагогічної імпровізації, спостережливості, вміння вловлювати настрій не тільки окремої особистості, але і всього колективу – необхідні якості особистості та засоби педагогічного впливу в рамках виконання даної ролі.

Імпровізатор. Під імпровізацією ми розуміємо не тільки «здатність складати вірші, музику, мова без попередньої підготовки», скільки «гнучкість» диригента-хормейстера в процесі роботи. Необхідні «вміння швидко орієнтуватися в нестандартних ситуаціях, здатність швидко переключатися з одних педагогічних методів і прийомів на інші, якщо перші виявляються недостатньо ефективними» [3].

Таким чином, як показують дослідження і практика, роль диригента-хормейстера досить різноманітна і включає в себе безліч знань, умінь і навичок як з педагогічної області, так і зі сфери психології: володіння технікою диригування, методикою роботи з хором, наявність гарного музичного слуху, володіння голосом, хорошу музично-теоретичну підготовку.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Мусин И. А. О воспитании дирижера : очерки. Л.: Музыка, 1987. 247 с.
2. Никитин Д. В. Немного о структуре личности дирижера // Молодой ученый. 2013. № 8. С. 418–419.
3. Смирнова Т. А. Теорія та методика диригентсько-хорової освіти у вищих навчальних закладах : психолого-педагогічний аспект : монографія. Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди. Горлівка: ПП “Видавництво Ліхтар”, 2008. 445 с.

**Світлана Мар'єнко,**

студентка 1 курсу,

освітнього ступеня – магістр

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

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

### **ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ МИСТЕЦЬКИХ ТВОРІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ ПОНЯТТЯ**

**Актуальність.** Тенденції глобалізації й оновлення навчально-виховного процесу вищої школи в контексті культурологічної парадигми освіти пов'язані з необхідністю формування творчої особистості учня як громадянина майбутнього, носія цінностей та ідеалів культури українського народу, здатного вільно орієнтуватися в різноаспектному світі мистецтва. Особливого значення ці положення набувають у процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, здатних послідовно розвивати і збагачувати світогляд молодших школярів засобами мистецтва, оцінювати явища культурного життя суспільства, бути активними посередниками у системі функціонування художньо-естетичних цінностей.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** Проблема інтерпретації мистецьких творів активно досліджується у різних наукових аспектах:

філософському (Л.Архипова, М.Бахтін, Т.Берестецька, С.Бондар, Ю.Борєв, С.Васильєв, Г.Гадамер, Є.Гуренко, В.Дільтей, У.Кен, С.Кримський, П.Рікер, О.Савченко, Ф.Шлейрмахер та ін.); психологічному (Е.Волкова, І.Інгарден, Л.Копець, О.Костюк, О.Леонтьєв, Я.Пономаренко, В.Роменець, С.Рубінштейн, О.Семак, Б.Теплов, В.Шинкарук та ін.); педагогічному (Б.Брилін, Л.Бутенко, О.Ляшенко, В.Крицький, О.Полатайко, О.Щолокова та ін.); мистецтвознавчому (О.Алексєєв, Н.Жукова, О.Котляревська, В.Москаленко та ін.).

Аналіз джерельної бази дозволив зробити висновок про накопичення науковцями певного досвіду з проблеми художньо-педагогічної інтерпретації мистецьких творів у професійній підготовці педагогів. У психолого-педагогічній літературі вітчизняними науковцями підкреслюється важливість та актуальність ролі духовно-естетичних факторів в системі професійної підготовки педагогів (О.Акімова, І.Зязюн, Н.Ничкало, О.Отич, Г.Тарасенко, Л.Хомич, Г.Шевченко, О.Шестопалюк та ін.). Педагогічні дослідження визначають інноваційні технології в професійній освіті вчителя (Р.Гуревич, М.Кадемія, А.Коломієць та ін.), різні аспекти педагогічного спілкування (М.Бахтін, О.Бодальов, Є.Льїн, В.Кан-Калик, Н.Чепелева та ін.), синтез художніх умінь та емоційно-ціннісної інтерпретації різновидів мистецтв (Б.Неменський), мистецький аспект у професійній підготовці учителя (О.Аліксійчук, В.Бутенко, Г.Васянович, В.Дряпіка, С.Коновець, В.Кудін, Г.Локарева, О.Олексюк, В.Орлов, О.Отич, Г.Падалка, Т.Рейзенкінд, О.Ростовський, О.Рудницька, М.Семко, О.Федій, Б.Юсов та ін.), проблему інтеграції мистецьких дисциплін (Л.Масол, Н.Миропольська, О.Шевнюк, О.Щолокова та ін.), що є важливими для визначення структури готовності майбутнього вчителя початкових класів до художньо-педагогічної інтерпретації мистецьких творів у професійній діяльності.

**Мета і методи дослідження** визначити сутність художньо-педагогічної інтерпретації мистецьких творів як педагогічного феномену, що характеризується розвиненістю психологічних якостей особистості, висвітлити зміст сучасних досліджень у галузі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до художньо-педагогічної інтерпретації мистецьких творів, аналіз яких забезпечить якісну підготовку студентів вищого педагогічного закладу освіти до проєсійної діяльності

**Сутність дослідження.** Сучасні дослідження в галузі філософії, психології, педагогіки, естетики та мистецтвознавства характеризуються високим інтересом до проблеми інтерпретації в процесі аналізу художньої творчості та сприйняття смислових і ціннісних структур мистецьких творів. За переконаннями М.Бахтіна, В.Біблера, Є.Волкової, Є.Гуренка, С.Кримського та ін. ефективність багатьох форм людської діяльності принципово залежить від того, наскільки адекватно і глибоко здійснюється інтерпретація її сенсу. Інтерпретація змісту творів мистецтва дозволяє глибше проникнути у внутрішній світ людини, знайти істинні основи її буття та джерело духовності.

Вважаємо за доцільне здійснити дефінітивний аналіз поняття «інтерпретація мистецьких творів» в психологічному та педагогічному аспектах.

Так, в енциклопедичному словнику знаходимо, що термін «*інтерпретація*» у перекладі з латинської *interpretatio* означає: 1) опис, пояснення (роз'яснення), тлумачення, розкриття змісту, трактування, переклад на більш зрозумілу мову; 2) посередництво (або освоєння) та творче виконання, художнє тлумачення мистецького твору [1, с. 4] і застосовується щодо осмислення і оцінки різних фактів, процесів і явищ дійсності, що є незрозумілим саме по собі й потребує додаткових зусиль для визначення сенсу.

З точки зору психології, «інтерпретація» – процес, який, зазвичай, описується як «розуміння та пояснення чогось належним чином» або словами, що дають такий ефект. Так, Л. Виготський вважав, що суб'єктивність інтерпретації є «ознакою всякого розуміння взагалі» [2, с. 31]. У психологічних дослідженнях межі застосування герменевтики окреслюються, передусім, вивченням індивідуальних рис особистості: креативності, яви, фантазії, образного мислення тощо. У зв'язку з цим, герменевтичний метод із самого свого виникнення є власне психологічним методом. Психологічна герменевтика сприяє не лише формуванню в учнів тих чи інших прийомів розуміння, а й, передусім, розвиває в них здатність до розуміння як ключової якості особистості ХХІ століття (Н. Чепелева) [9].

Суттєвий вклад у розробку проблематики розуміння в середині минулого століття зробив О. Костюк, саме ним і його науковою школою опубліковані перші ґрунтовні психологічні праці щодо особливостей протікання процесу розуміння. Зокрема, досліджувалося розуміння дітьми байок (Д. Арановська – Дубовіс, В. Бадунін, О. Концева,), казок (Т. Титаренко), загадок, прислів'їв (Н. Балацька), художніх картин (А. Васильєва), літературних образів (Е. Копфенгауз), текстів (Л. Каплан, І. Репіна), віршів (Т. Косма), усних творів (Л. Славіна), сюжетних картин (Н. Стадненко). Дослідження цієї складної проблематики продовжили В. Знаков, Є. Льїн, А. Коваленко, Ю. Корнілов, Д. Леонтєв, В. Моляко, Н. Чепелева та ін. Цими вченими виявлено структурні та динамічні характеристики розуміння і доведено, що розуміння протікає як складний мисленнєвий процес.

Психологічний аспект інтерпретації творів мистецтва розглядається сьогодні й в дисертаційних дослідженнях. Зокрема, праця О. Семак [8] присвячена вивченню особистісних чинників (властивостей), якими зумовлюється успішність розуміння й інтерпретації суб'єктом хореографічного тексту як особливого соціокультурного феномену (форми суспільної свідомості) і специфічного каналу трансляції повідомлення (художнього образу дійсності) засобами пластики (виразних рухів). У дисертації Я. Пономаренко [5] розглядаються особливості інтерпретаційної активності учнів молодшого шкільного віку відносно музичних текстів.

У культурі серед кількох універсальних способів розуміння найбільш відомими й застосовуваними вважаються критика, оцінка, рефлексія та інтерпретація. Так, Л. Архипова вважає, що роль інтерпретації в культурі – створювати реальне текстове пояснення незрозумілого як на рівні особистості людини, так і на рівні загальної культури [1]. Як стверджує М. Попович, «...будівлі, книги, музика живуть тільки тоді, коли їх читають, сприймають, розуміють. Те величезне і бездонне (...) – мовчить, доки ми не

знайдемо ключа до його розуміння» [6, с. 715]. Сучасна мистецька педагогіка у контексті розуміння цим ключем вбачає інтерпретацію.

Педагогічні дослідження суть процесу розуміння характеризують проникненням у внутрішню глибинну семантику мистецьких творів через інтерпретацію його символічних значень, адже будь-який мистецький твір є поєднанням зовнішньої (формальної) структури, яка представлена елементами засобів художньої виразності, та внутрішньої (сислової), яка містить головний смисл повідомлення, закодований цими засобами (О. Рудницька) [7].

Як стверджують дослідники, герменевтика з самого початку свого існування мала тісний зв'язок з педагогікою: ще за часів античності афінські шкільні вчителі повинні були займатися якщо не вченим поясненням, то хоча простим тлумаченням, герменевтикою текстів (у першу чергу, текстів Гомера та Гесіода), а у XVIII ст. проблема розуміння поставала вже як загальноосвітня (І. Хладеніус, Ф. Шлейєрмахер) [6].

Якщо інтерпретація в герменевтиці розглядається як методологічна основа гуманітарних наук (В. Дільтей), то в сучасній науці може стати світоглядною і методологічною основою педагогічного процесу (О. Олексюк, Г. Падалка, Б. Целковніков та ін.). Зокрема, Г. Падалка наголошує, що герменевтичний підхід у мистецькій педагогіці передбачає «емоційно-ціннісне тлумачення мистецтва з урахуванням соціально-культурних традицій, а також особистісного художньо-творчого досвіду суб'єкта» та сприяє «активізації самостійного художнього мислення студентів, спонуканню до художньої рефлексії, провокує художню свідомість на багатовимірне творче засвоєння мистецьких явищ». У цьому контексті важливо, на думку вченої, «спонукати учнів до емоційного проникнення в образ, виховання смаку до суб'єктивно-індивідуальної інтерпретації, а не тільки до логіко-понятійного тлумачення художніх образів» [4, с. 263-264].

Отже, в забезпеченні системного підходу до організації процесу інтерпретації мистецьких творів особлива роль належить освіті, яка покликана всебічно розвивати людину як особистість, розвивати її таланти, розумові і фізичні здібності, виховувати в неї високі моральні якості, формувати громадян, здатних до свідомого суспільного вибору.

**Основні висновки.** На підставі здійсненого багатоаспектного аналізу наукових джерел з проблеми дослідження, ми визначаємо *сутність* художньо-педагогічної інтерпретації мистецьких творів як педагогічного феномену, що характеризується розвиненістю психологічних якостей особистості (сприймання, емоції, почуття, естетичні переживання, асоціації, уява), художньо-образного мислення, сформованістю системи знань та умінь художньо-сислового аналізу мистецьких творів, а також як дії, що полягає у трансляції учителем початкових класів художньої оцінки мистецького твору молодшим школярам з метою емоційно-естетичного впливу на свідомість учнів.

На нашу думку, художньо-інтерпретаційна діяльність майбутніх учителів музичного мистецтва допоможе реалізувати основні навчально-виховні завдання загальної системи освіти, творчо здійснювати художньо-педагогічну діяльність у школі та забезпечити формування високого рівня мистецької культури школярів.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Архипова Л.Д. Роль інтерпретації в культурі: автореф. дис... канд. філос. наук: 09.00.04 / Л.Д. Архипова. – Інститут філософії ім. Г.С.Сковороди НАН України – Київ, 2002. – 15 с.
2. Выготский Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. // ред. М.Г.Ярошевского – М.,1987. – 400 с
3. Масол Л.М. Методика навчання мистецтва у початковій школі: посібник для вчителів / Л.М. Масол, О.В. Гайдамака, Е.В. Белкіна, О.В.Калініченко, І.В. Руденко. – Х.: Веста: Вид-во «Ранок», 2006. – 256 с.
4. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) – / Г.М. Падалка. – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.
5. Пономаренко Я.Г. Особистісні детермінанти інтерпретації молодшими школярами музичного тексту: автореф. дис... канд. психол. наук. 19.00.07. / Я.Г.Пономаренко. – К., 2006. – 24 с
6. Попович М. Нарис історії культури. / М. Попович. – К.: «Артек», 2001. – 728 с.
7. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. / О.П.Рудницька. – Тернопіль: Навч. книга – Богдан, 2005. – 360 с.
8. Семак О.О. Особистісні кореляти успішності інтерпретації хореографічного тексту: автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / О.О. Семак. – Київ, 2002. – 21 с.
9. Чепелева Н.В. Розуміння – Інтерпретація – Діалог / Н.В.Чепелева. // «Arsvetus – Arsnova»: М.М. Бахтін. – К.: Гнозис, 1997. – С. 58-76
10. Щолокова О.П. Методика викладання світової художньої культури: підручник / О.П. Щолокова. – К., 2009. – 288 с.

**Тамара Онищук,**

студентка 1 курсу

Факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **І. В. Дубінець,**

к.пед.н., доцент (БДПУ)

### **СУЧАСНИЙ УЧИТЕЛЬ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ НОВОЇ ШКОЛИ**

Сучасний світ – це світ творчих, креативних особистостей, і вершин у ньому досягають лише ті, хто мислить неординарно, творчо, хто намагається нестандартно розв'язувати будь-які проблеми.

Сучасний учитель музичного мистецтва, який же він? Це вмілий учень, який, щоб залишатись професіоналом, повинен постійно вдосконалювати свої знання і навички.

Особливі професійні і суспільні функції вчителя – необхідність бути завжди на виду у найоб'єктивніших суддів – своїх вихованців, зацікавлених батьків, які пред'являють підвищені вимоги до особистості учителя та його морального обличчя. Вимоги до вчителя – це система професійних якостей, які визначають успішність педагогічної діяльності.

Практична педагогічна діяльність лише наполовину побудована на раціональних технологіях, друга її половина – мистецтво. Тому перша вимога до професійного вчителя мистецтва – наявність педагогічних здібностей.

Педагогічні здібності – це якості особистості, що інтегровано виражаються в нахилах до роботи з дітьми, любові до них, отримання задоволення від спілкування. Головною здібністю, що об'єднує всі інші, є толерантність до особистості, яка формується. З нею тісно взаємодіють комунікативність (здатність легко налагоджувати контакти, викликати позитивні емоції у співрозмовника); динамізм особистості (здатність активно впливати на іншу особистість); емоційна стабільність (володіння собою, самоконтроль); оптимістичне прогнозування (передбачення розвитку особистості з орієнтацією на позитивне в ній); креативність (здатність до творчості, генерування нових ідей, уникнення традиційних схем); впливовість (здатність вплинути на психічний і моральний світ дітей у певному напрямі, здобувати довіру, любов і повагу, глибоко проникати в їхній внутрішній світ, конструювати, проектувати його). [1, с.481]

Одна з вимог до особистості сучасного вчителя музичного мистецтва – стежити за розвитком нових технологій. З появою комп'ютера та Інтернету значно підвищуються можливості сучасного вчителя мистецтва. З'являються нові теми, цікаві завдання та способи їх розв'язання. Що дає комп'ютер сучасному учителю? Можливість зробити уроки цікавішими, захоплюючими та сучасними.

Головна вимога до сучасного вчителя мистецтва – постійне самовдосконалення та самоосвіта. Відмінною рисою самоосвіти сучасного вчителя є те, що результатом його роботи є поліпшення якості викладання предмета, виховної роботи, підвищення рівня знань і розвитку учнів. [2, с.44]

Перед сучасним учителем музичного мистецтва стоять наступні завдання: вивчення нових програм і підручників, аналіз їх методичних особливостей; самостійне засвоєння нових технологій освітнього процесу; відвідування різних мистецьких майстер-класів; підготовка методичних розробок; систематичне вивчення передового педагогічного досвіду; відвідування семінарів-практикумів, музичних коучингів, які є ефективними технологіями формування самоосвітньої компетентності учнів.

Педагогічна біографія сучасного вчителя індивідуальна. Не кожен і не відразу стає майстром своєї справи. Щоб стати ним, творцем, учителю необхідно опанувати закономірності і механізми педагогічного процесу. Сучасний учитель – це людина, яка виконує різноманітні функції не тільки в школі, а й за її межами. Серед педагогічних функцій одне з важливих місце займає інноваційна. Діяльність учителя повинна носити не тільки творчий, але й дослідницький характер. Він повинен не тільки знати й уміти застосувати на практиці основні педагогічні теорії, але і творчо їх використовувати, а також прагнути до втілення власних педагогічних ідей.

Отже, сучасний учитель музичного мистецтва повинен завжди бути на крок попереду, адже він є безперечним лідером, який сприяє розвитку особистості дитини.



## ЛІТЕРАТУРА

1. Волкова Н.П. Педагогіка: навч.посіб. Вид. 2-ге. Перероб., доп. К.: Академвидав, 2007. 616с.
2. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність. К.: Вища школа, 1997. 349с.
3. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. H. M. Бібік. К.: Літера ЛТД, 2018.160 с.

**Тамара Онищук,**

студентка 1 курсу,

освітнього ступеня – магістр

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

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

### **УМОВИ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ПІД ЧАС ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

**Актуальність.** Освітній процес у закладі вищої освіти вимагає своєрідної «магії» педагогічного впливу. Щоб її створити треба досконало володіти технікою міжособистісного спілкування. У закладі вищої освіти, як і в театрі, «всі повинні посміхатися, бо тут робиться улюблена справа...Атмосфера передається глядачам...» [7].

У мистецькому освітньому процесі педагогічна діяльність відзначається своєю специфічністю, оскільки в її основі лежить емоційно-художня сфера, що вимагає від учителя особливого творчого підходу, поєднання таланту й натхнення (О.Михайличенко). Цього навчити неможливо, але навчити творчо працювати, виявляти творчу ініціативу на ґрунті реалізації «власної системи цінностей» (І. Зязюн), творчо використовувати набуті предметні й міжпредметні компетенції, художньо-інтерпретаційні вміння є головним чинником успіху формування музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Провідне значення у процесі вивчення музично-інструментальних дисциплін надається діалоговому принципу, використання якого зумовлюється специфікою викладання музично-інструментальних дисциплін.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** Сутність педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, психолого-педагогічні основи співпраці викладача і студента, окремі питання забезпечення педагогічної підтримки студента у процесі його професійного становлення, особливості управління процесом професійної підготовки майбутнього фахівця у ЗВО через забезпечення взаємодії викладача і студента розглядалися у працях вітчизняних і зарубіжних педагогів і психологів на рівні теоретичних узагальнень чи були предметом конкретних експериментальних досліджень таких учених як І. Бех, М. Шимін (питання педагогічної етики взаємодії викладачів та студентів); І. Зязюн, О. Касьянова, С. Максименко, С. Мусатов, Б. Беляєв (взаємодія викладача і студента як умова успішності навчально-виховного процесу); Л. Долинська (філологічна взаємодія викладача та студента як багаторівневий процес); Б. Братусь, П. Блонський, А.

Брушлинський, О. Волкова, В. Занков, С. Рубінштейн (вивчення та характеристика суб'єкта педагогічної діяльності); М. Боришевський, Р. Мартін, В. Нагаєв, П. Симонов (засоби забезпечення та регулювання спілкування у навчально-виховному процесі); Т. Гаврилова, А. Бодальов, М. Рибаківа, Ю. Кулюткін (питання взаємовідносин); О.Олексюк, Л.Масол, Г.Падалка та інші (принципи взаємодії викладачів музичного мистецтва)

**Мета і методи дослідження** полягає в аналізі наукової теорії та узагальненні досвіду та умов формування навчальної взаємодії майбутнього вчителя музичного мистецтва під час освітнього процесу як чинника підвищення його ефективності.

**Сутність дослідження.** Важливою педагогічною умовою є забезпечення пріоритету самостійної художньо-практичної діяльності, яка є рушійною силою в процесі формування художньо-інтерпретаційних умінь і набуття музично-виконавського досвіду студентами. Художня практична діяльність має виконуватися систематично, щоденно й підпорядковуватися певній меті й завданням. Структура художньопрактичної діяльності, зокрема музично-виконавської, містить сформованість інтересів, потреб, чітке увлєння мети художньопрактичної діяльності, оволодіння способами практичного розв'язання поставленої мети, аналіз результату здійсненої діяльності. Студент повинен бути переконаним, твердо знати й усвідомлювати, що відсутність музично-виконавської практики, художньоінтерпретаційного досвіду в різних видах музично-виконавської діяльності призводить до знецінювання художньої мети, нівелювання результатів художньо-інтерпретаційної діяльності, неможливості опанувати й досягнути глибинно-неповторні прошарки твору, а отже, й негативно позначається на рівні оволодіння професійною компетентністю. Тому добір доцільних способів стимулювання потреби у різновидах музично-виконавської діяльності, залучення студентів у різні види музично-виконавської діяльності є запорукою успіху в процесі формування музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Використання принципу діалогічності у процесі викладання музичних дисциплін набуває особливого значення, оскільки зумовлюється специфікою музично-виконавської та музично-педагогічної творчості. Слушною є думка О. Олексюк, яка зазначає, що «діалог у музичній педагогіці – це не просто засіб, метод. Це сутнісна основа музично-освітнього процесу, його методологічний принцип, оскільки сама музика є актом міжособистісного спілкування» [3, с.14]. Принцип діалогічності мистецької освіти науковці [5, с. 265] трактують у таких рівнях: 1) як «її комунікативну спрямованість, утілення ідей «діалогу культур» у процесі навчання і виховання», як особливості процесу художнього пізнання; як уявний (невербальний) діалог з митцем, перетин просторово-часових кордонів і проникнення в «унікальний мікросмос».

Такий внутрішній діалог потребує здатності до рефлексії, усвідомлення власного ставлення до мистецтва й у такий спосіб через діалогічну художню картину світу – усвідомлення власного «Я»; 2) взаємопроникнення особистісних смислів у системі «студент-педагог», «студент-студент», «студент-аудиторія». Діалог передбачає суб'єкт-суб'єктну взаємодію всіх учасників процесу художнього спілкування, формує

емпатійний стиль стосунків, забезпечує духовно-емоційну насиченість процесу художнього спілкування. Соціальний контекст, у якому відбувається обговорення мистецьких творів на індивідуальних та групових заняттях, породжує особливі емоційно-мотиваційні імпульси, котрі допомагають визначити координати власної художньої діяльності. Діалогова стратегія педагогічної взаємодії ґрунтується на основі взаєморозуміння та взаємоповаги й студенту зумовлюється дидактичним положенням про залежність ефективності навчально-виховного процесу від організації оптимального педагогічного спілкування (О. Леонт'єв), сприяє розвитку творчого потенціалу, забезпеченню «особистісноформувальної функції» (О. Бодальов). Використання проблемно-діалогічного принципу навчання дає змогу ефективно розв'язувати поставлені завдання, формувати ціннісномотиваційну сферу, викликати активність суб'єкта художньої взаємодії.

Г. Падалка підкреслює значення принципу індивідуалізації, який означає піклування про «виявлення і збереження в учнів індивідуальної емоційно-оцінної реакції, смислових переваг у галузі мистецтва, розвиток здатності до вибору й застосування унікальних, неповторних саме для цієї особистості засобів мистецької творчості» [6, с. 154]. Дійсно, якщо художньо-інтерпретаційна діяльність не є для студента індивідуально-неповторним ставленням до твору, яскраво вираженим власним емоційно-емпатійним співпереживанням у процесі пізнання художнього образу, то створюються передумови уніфікованого творення музичних образів за певними штампами, «антихудожніми кліше». Тому виявлення й розвиток особистісних характеристик та особливостей студентів, актуалізація й збереження їхньої індивідуальної неповторності уможливорює здійснити вплив на формування й розвиток усіх компонентів музично-виконавської компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Диференційований підхід дає змогу створити умови для особистісної, художньо-творчого самовираження студентів, реалізації їхнього творчого потенціалу з урахуванням інтересів, нахилів, уподобань та здібностей.

Важливою педагогічною умовою є забезпечення пріоритету самостійної художньо-практичної діяльності, яка є рушійною силою в процесі формування художньо-інтерпретаційних умінь і набуття музично-виконавського досвіду студентами. Художня практична діяльність має виконуватися систематично, щоденно й підпорядковуватися певній меті й завданням. Структура художньо-практичної діяльності, зокрема музично-виконавської, містить сформованість інтересів, потреб, чітке увлечення мети художньо-практичної діяльності, оволодіння способами практичного розв'язання поставленої мети, аналіз результатів здійсненої діяльності. Студент повинен бути переконаним, твердо знати й усвідомлювати, що відсутність музично-виконавської практики, художньо-інтерпретаційного досвіду в різних видах музично-виконавської діяльності призводить до знецінювання художньої мети, нівелювання результатів художньо-інтерпретаційної діяльності, неможливості опанувати й досягнути глибинно-неповторні прошарки твору, а отже, й негативно позначається на рівні оволодіння професійною компетентністю. Тому добір доцільних способів стимулювання потреби у різновидах музично-виконавської діяльності,

залучення студентів у різні види музично-виконавської діяльності є запорукою успіху в процесі формування музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Створити належні умови для взаємодії між викладачем та студентом можна за допомогою спеціальних умінь, які дозволяють зняти напругу і створити ситуацію відкритості, що сприятиме високій ефективності освітнього процесу, а саме:

1. Уміння керувати процесом взаємодії і фазами контакту (уміння продемонструвати доброзичливість, використовувати принцип позитивного зворотного зв'язку, уміння «подати себе», створити свій позитивний образ повідомити інформацію, цікаву всім, розповісти про якийсь факт емоційно виділяючи особистісне начало в ньому, навчитися керувати ініціативою під час контакту: зацікавлено слухати, погоджуватися з доводами, повторити якусь думку, висловлену студентом раніше, відреагувати мімікою на якусь дію студента (наприклад, покачати головою);

2. Уміння бути відкритим і комунікабельним у взаємодії. Часто викладач сам «комплексує», боїться показати свої хороші сторони, того, що втратить свій авторитет. Він вважає, що якщо він буде виглядати солідніше, то і студенти його будуть слухатися. А також часто студенти бояться виступати перед аудиторією, переважає невпевненість у своїх силах тощо

3. Уміння володіти своїм настроєм і створити собі гарний настрій і виразність особистості, позитивно впливати на взаємовідносини між суб'єктами освітнього процесу.

**Основні висновки.** Отже, застосування педагогічних методів та прийомів, спрямованих на формування художньо-інтерпретаційних умінь у процесі самостійно-творчої діяльності і ґрунтуються на діалоговому спілкуванні, що передбачає суб'єкт-суб'єктну взаємодію всіх учасників освітнього процесу, формує емпатійний стиль стосунків, забезпечує духовно-емоційну насиченість процесу художнього пізнання. Постійна своєчасна і педагогічно-доцільна підтримка педагогом студента як в освітній діяльності, так і в різних видах позанавчальної є позитивним чинником формування доброзичливої й ефективної взаємодії суб'єктів цілісного освітнього процесу. Готовність до певного типу взаємодії має бути в усіх суб'єктів освітнього процесу. Оптимальною ситуацією, яка має сприяти максимальній ефективності взаємовідносин викладача і студента, є поєднання професійного й особистісного блоків взаємодії у різні періоди освітнього процесу у ЗВО, починаючи, безумовно, з адаптаційного етапу.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. К. : Либідь, 1997. 331 с.
2. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: [наук.-метод. посібник] / Зязюн І. А. – К.: МАУП, 2000. -312 с.
3. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика / Масол Л. М. – К., 2006. – 432 с.
4. Михайличенко О. В. Основи загальної та музичної педагогіки: теорія та історія / Михайличенко О. В. – Суми: Видавництво «Наука», 2004. – 210 с.
5. Олексюк О. М. Музична педагогіка / Олексюк О. М. – К., 2006. –

188 с.

6. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Падалка Г. М. – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.

7. Станиславский К. С. Работа актера над собой. В 8 т. Т. 3. / К. С. Станиславский. – К., 1982. – С. 256.

8. Щолокова О. П. Проблема якості вищої музично-педагогічної освіти в контексті системного аналізу // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2008, -№ 4, - С.16 – 19.

**Аліна Панькова,**

студентка 3 курсу

Факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **О. В. Мартиненко,**

к. пед. н., доцент (БДПУ)

### **ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ СУЧАСНОЇ ХОРЕОГРАФІЇ**

У Національній доктрині розвитку освіти в Україні підкреслюється необхідність застосовувати нові педагогічні технології особистісно зорієнтованого виховання для формування творчих здібностей учнів [2].

Актуальність теми полягає в тому, що більшість дитячих хореографічних колективів зорієнтовані переважно на виконання, в той час як творчо-пізнавальна робота, її роль у розвитку самостійності й ініціативи, в духовно-творчому зростанні, самовираженні дітей та молоді все ще лишаються недостатньо дослідженими.

Творча особистість та творчі здібності були предметом вивчення таких філософів і вчених як: Сократ, Платон, І. Кант, Ф. Баррон, Р. Джонс, В. Сміт, Е. Торренс, Н. Алексєєв, А. Маслоу та ін. Аналіз досліджень дозволив визначити, що творча особистість – це цілісна людська індивідуальність, яка виявляє розвинені творчі здібності, творчу мотивацію, творчі вміння, що забезпечують їй здатність породжувати якісно нові матеріали, технології та духовні цінності.

Сучасний танець має великі можливості для організації творчої роботи з дітьми. Творча діяльність дітей яскраво проявляється в ігрових ситуаціях. Найдоступніший для дітей цього віку вид творчості – імпровізація. В імпровізації головну роль відіграють емоційні стани та уява-фантазія [3, с. 42].

**Мета дослідження** – визначення та апробація групи вправ та завдань, спрямованих на розвиток творчої особистості вихованців основного рівня навчання (10-12 років) засобами сучасного танцю.

Засоби сучасної хореографії (імпровізація, робота в просторі та різних рівнях, яскрава сценографія, виразна музика) сприяють розкриттю творчого та фізичного потенціалу учнів, визволенню від скутості та невпевненості в собі; розвивають творчі здібності, вміння застосовувати знайомі технічні елементи в новому танцювальному контексті, вигадувати нові танцювальні пози і рухи, підпорядковуючись можливостям власного

тіла; розвивають комунікативні здібності завдяки усвідомленню можливостей власного тіла та тіла партнера, емоційну сферу; сприяють вільному вираженню емоцій та почуттів, задоволенню від сумісної творчості; виховують культуру спілкування, поважне ставлення до учасників творчого процесу (Л. Андрощук, О. Мартиненко, О. Плахотнюк, М. Погребняк, О. Шабаліна та ін.) [1].

З метою розвитку творчості дітей 10-12 років ми розробили та частково відібрали з методичної літератури творчі завдання і вправи.

1. Вправи, спрямовані на зняття емоційної і м'язової напруги: масаж в парах (масажуємо і «вивчаємо» шкіру, м'язи, скелет); переміщення партнера по підлозі, тримаючи його за різні частини тіла; розкручування суглобів (сам собі та за допомогою партнера) для пізнання нових рухових відчуттів; уявна медитація під запропоновану музику, створення образу [4].

2. Вправи на відмову від звичних рухових стереотипів, вивчення природних можливостей власного тіла з перспективою створення зв'язку між емоцією і тілом: виконання схожих рухів у різних рівнях по висоті; пересування різною ногою; фіксація різних форм тіла (пози на задану тематику в індивідуальному, парному або груповому виконанні); робота з провідною частиною тіла (йти за рукою, стопою, плечем та ін.); вправа «Падаю» (падіння в уповільненому часі); вправа «Криве дзеркало» (виконання протилежних від партнера рухів) та ін.

3. Вправи на створення нових рухових моделей на основі власного досвіду: написати своє ім'я, використовуючи власні рухові форми; створити рухові форми за формулою (рука – нога – корпус – оберт) і ускладнити їх за рахунок роботи в просторі та на різних рівнях по висоті; створити руховий образ на основі музичного матеріалу.

4. Вправи на взаємодію: «Розмова в парі» (перекладовування рухової моделі, заданої партнером); робота в групах по три «Прибудова за лідером» (двоє доповнюють образ створений лідером).

5. Вправи на внесення смислового навантаження в звичні рухи: «Що ти робиш?» (питання задається під час виконання одного і того ж руху індивідуально, в парі або групі); робота з предметом (максимально урізноманітнити використання предмету); робота з предметами, розставленими на підлозі; пересування по діагоналі та в партері в різних образах (тварини, природні стихії та ін.).

6. Вправи на розвиток мислення та рухового досвіду на основі суб'єктивної моделі: передача танцювальними рухами певного стану (втома, задоволення та ін.), відображення фраз (наприклад, «Я вільний»); вигадання рухового вираження для слів або словосполучень [5].

Отже, визначені нами груп вправ для навчання дітей основного рівня навчання (10-12 років) основам сучасного танцю можуть сприяти підвищенню показників творчих здібностей (уява, оригінальність, здатність до асоціативного мислення) і танцювальних здібностей (вміння трансформувати рухові моделі і ситуації, вносити нове смислове навантаження в звичні рухові форми; вміння на основі власного досвіду створювати нові рухові моделі і їх особисто реалізовувати; здатність конструювати образи і знаходити їм рухове вираження через систему художніх засобів).

## ЛІТЕРАТУРА

1. Мартиненко О. В. Впровадження засобів контактної імпровізації практику роботи дитячих хореографічних колективів / Олена Мартиненко // Збірник наукових праць БДПУ (Педагогічні науки). – Бердянськ : БДПУ, 2010. – № 4. – С. 157-163.
2. Національна доктрина розвитку освіти (м.Київ, 17 квітня 2002 р. №347/2002).
3. Нестерова К. В. Современный танец как средство развития творческой индивидуальности подростков: автореф. дис. на получение наук. степени канд. пед. наук : 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (художественное образование и эстетическое воспитание; уровень общего образования)» / К. В. Нестерова. – Шадринск, 2011. – 18 с.
4. Панферов В. И. *Пластика современного танца : учеб. пособие* / В. И. Панферов. – Челябинск : ЧГИИК, 1996. – 138 с.
5. Перлина Л. А. Танец модерн и методика его преподавания : учеб. пособие / Л. В. Перлина; ред. Г. В. Бурцева. – Барнаул : Изд-во АлтГАКИ, 2010. – 123 с.

**Аліна Панькова,**

студентка 3 курсу

Факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **О.В. Мартиненко,**

к.пед.н., доцент (БДПУ)

## **ФОРМУВАННЯ ДРУЖНІХ ВЗАЄМОВІДНОСИН МІЖ ДІТЬМИ ЗАСОБАМИ ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА**

Як зазначає Стандарт початкової освіти, поряд із предметною підготовкою молодші школярі мають набути достатній особистий досвід культури спілкування і співпраці у різних видах діяльності, з різними партнерами у групі та команді, виконувати різні ролі та функції у колективі, самовиражатися у творчих видах завдань.

Молодший шкільний вік вважається особливо відповідальним етапом у вихованні. Саме в цей період у процесі спілкування дитини з однолітками виникають досить складні взаємовідносини, які головним чином впливають на її загальний розвиток, на успішність у навчальній діяльності, на поведінку в соціумі.

Вчителю важливо вміти визначати та корегувати структуру міжособистісних взаємин дітей у класі, знаходити індивідуальний підхід до кожного і впливати на формування та **розвиток** згуртованого колективу. Знання структури неформальних взаємовідносин полегшує **розуміння** внутрішньої атмосфери у класі і дозволяє знаходити найбільш раціональні шляхи впливу на ефективність навчальної та виховної роботи. У зв'язку з цим великого значення набувають інноваційні методи роботи, які дозволяють у цікавих формах виявляти структуру міжособистісних взаємин, формувати основи культури спілкування і побудови дружніх відносин.

До інновацій ми відносимо засоби хореографічного мистецтва, які сприяють збереженню психологічного та фізичного здоров'я дитини,

духовній насиченості шкільної життєдіяльності, вихованню емоційної сфери та естетичної свідомості. Зазвичай ми звикли розглядати уроки хореографії, як форму роботи спрямовану на розвиток музично-ритмічної координації, виконавських умінь та навичок, засвоєння дітьми танцювального репертуару та розкриття їх творчого потенціалу. Виховний аспект хореографічних уроків на практиці застосовується поверхово. Разом з тим історично доведено, що саме танцювальне мистецтво може вирішувати безліч виховних завдань: виховання художньо-естетичної культури, естетичних потреб та почуттів; зміцнення фізичного, психологічного та духовного здоров'я; формування морального, емоційного, волевого компонентів світогляду; виховання національної свідомості та національної гідності, любові до рідної землі, родини, свого народу; самореалізація дитини відповідно до її здібностей, власних і суспільних інтересів; формування навичок співпраці та колективного взаємодії, позитивної Я-концепції, яка характеризується почуттям особистої значущості дитини в колективі, впевненістю у доброзичливому ставленні до неї інших дітей; переконаністю в успішному оволодінні мистецтвом танцю.

П. Коваль, Б. Стасько, Н. Георгян, О. Фокіна, Т. Чурпіта, І. Поклад,

В. Богута

**Мета** – визначити зміст вправ для формування дружніх стосунків учнів початкових класів на уроках хореографії.

Позитивним моментом у формуванні дружніх стосунків між молодшими школярами, на наш погляд, буде застосування спрощених, адаптованих до умов навчальної аудиторії вправ танцювальної терапії. Наприклад, можна включати в навчальний та поза навчальний процес елементи масажу (під повільну музику діти обирають собі партнера або просто повертаються до сусіда по парті і починають масажувати ту частину тіла, яку називає вчитель (ноги, спина, руки, живіт), а потім міняються місцями або переходять до іншої дитини); елементи медитації (заплющивши очі, за вказівкою вчителя рухають тією чи іншою частиною тіла під музичний супровід або без нього («рухаємо тільки вказівним пальцем правої руки», «рухаємо тільки правою ногою, додаємо ліве плече», «рухаємо тільки стопами, а тепер головою» і так далі); творчі вправи («Подаруй рух» – привітання однокласників рухом, який повторюють діти класу у відповідь; «Дзеркало» – повторення у парах рухів, які показує дитина навпроти; «Портрет однокласника» – показ окремою дитиною або всім класом пластичного портрету свого однокласника (можливо з подальшим обговоренням); «З добрим ранком» – діти по-черзі стають у коло, «малюючи» рухами свій настрій, потім беруться за руки, заплющують очі і у внутрішньому монолозі бажають один одному вдалого дня, хороших оцінок, приємних моментів тощо; «Плутанина» – діти тримаючись за руки заплутуються, після чого намагаються вийти з цієї ситуації, враховуючи інтереси кожного). Такі вправи допомагають створювати доброзичливу атмосферу в класі, вчать дітей довіряти один одному, розслаблятися, виражати свій емоційний стан, долати труднощі у спілкуванні, регулювати взаємини в підгрупах для забезпечення комфортної психологічної атмосфери.



За допомогою ігрової вправи «Таким я бачу свій клас» вчитель може виявити не тільки взаємовідношення в класі, а й статус, який надає собі дитина в групі однолітків. Для цього когось з дітей просять зайняти роль художника (скульптора), який без слів (бажано під спокійну мелодію) повинен намалювати картину (виліпити скульптурну композицію), яка б відображала взаємовідносини між дітьми. Тобто дитина-художник (скульптор) по своєму баченню розставляє однокласників таким чином, щоб передати місце кожного в класі (когось ставить вперед, когось розміщує осторонь або повертає спиною, комусь пропонує взятися за руки та інше), а наприкінці сам займає місце у цій «живій картині (скульптурі)». За допомогою аналогічної вправи можна виявити причини виникнення конфліктних ситуацій між дітьми та знайти шляхи їх подолання. Так, учасників конфлікту або інших дітей запрошують показати проблему конфліктних відношень і можливі шляхи її вирішення. Цікавим є також застосування методу «обміну ролями» між дітьми, який застосовується для покращення їх взаєморозуміння та співчуття. Дана процедура є досить гнучкою і може бути змінена в залежності від конкретних зразків взаємодії в тому чи іншому дитячому колективі.

Застосування в освітньому процесі початкової школи ігрових колективних вправ пластико-терапевтичного та танцювального характеру сприятиме розвитку моральних почуттів і формуванню таких рис характеру, як відповідальність, товариськість, колективізм, гуманність, дружельюбність. У процесі їх виконання у дітей буде розвиватися почуття симпатії, необхідне для утворення малих груп, з яких складається колектив. Тому вчителю важливо спостерігати за мікрогрупуваннями, знати, що саме об'єднує їх учасників та знаходити способи для коригування їх діяльності.

Отже, впровадження інновацій в систему виховної роботи початкової школи, до яких ми відносимо засоби хореографічного мистецтва, сприятиме урізноманітненню форм і методів виховного процесу, покращенню ефективності виховного простору, задоволенню потреб молодших школярів у русі, спілкуванні та формуванню на цій основі особистісних якостей, моральних норм поведінки маленьких громадян України.

**Ірина Петренко,**

студентка 3 курсу

Факультету психолого-педагогічної  
освіти та мистецтв

Наук. керівник: **П. Б. Косенко**, к.пед.н., доцент (БДПУ)

## **МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ**

В умовах національного відродження України одним з найважливіших завдань сучасної школи є виховання гармонійної, духовно багатой та національно свідомої особистості з високим рівнем розвитку естетичних почуттів. Таке виховання потребує особливої організації спілкування молоді з сучасною музичною культурою, у процесі якого мають бути задіяні абсолютно всі предмети, адже кожна дисципліна має свої

можливості щодо реалізації естетичного виховання. Великий естетичний потенціал несе в собі викладання музичного мистецтва в середній школі.

Естетичний критерій діяльності, що виробляється у процесі вивчення і сприйняття музичного мистецтва, за певних умов може трансформуватися в інші сфери соціальної практики людини, гармонізувати її життя, змінювати баланс духовних сил, формувати естетичні ідеали у погляді на оточуючий світ, запобігати стереотипам мислення.

Проблема музично-естетичного виховання в Україні розроблялася Д.Ахшарумовим, А.Вахнянином, С.Людкевичем, В.Матюком, С.Миропольським, П.Сокальським, та ін. Саме вони, усвідомлюючи важливість музичного мистецтва у вихованні підрастаючого покоління, зробили вагомий внесок у розвиток теорії музичного виховання, яка ґрунтувалася на результатах глибокого вивчення історико-культурних надбань нашого народу, що забезпечувало виховання дітей та молоді на національному ґрунті. На сучасному етапі процес музично-естетичного виховання розглядається дослідниками І. Джидар'яном, Т. Домбровською, Л. Левчук, В. Лисенковою, Д. Кучерюк, В. Панченко в контексті розвитку естетичної свідомості, емоційно-почуттєвої та художньо-творчої діяльності, які є основою даного процесу.

Мета дослідження – визначити і обґрунтувати основні шляхи та засоби естетичного виховання школярів на уроках музичного мистецтва.

Естетичне виховання вважається дослідниками одним з найважливіших напрямів виховної діяльності, «суб'єктом і активними діючими факторами якого виявляються сама людина, суспільство, спеціально існуючі для цього соціальні інститути, досягнення духовної і матеріальної культури взагалі та всі види мистецтва зокрема, природа; об'єктом – всі діти». Естетичне виховання покликано «забезпечити різнобічне формування цілісної особистості дитини» – за умови його комплексності, в єдності усіх напрямів та форм [2, с. 3].

У загальному процесі естетичного виховання підрастаючого покоління провідну роль відіграє мистецтво, зокрема музичне – завдяки своїй емоційній насиченості і різноманітності, безпосереднього звертання до внутрішнього світу людини, її найінтимніших сподівань, очікувань, багатства своїх проявів у житті тощо. Естетичне почуття, яке виникає при сприйнятті чи виконанні музики, є ознака формування музично-естетичного смаку. Розвинений музичний смак – це здатність насолоджуватися цінною в художньому відношенні музикою. Про розвиненості музичного смаку говорить те, яку музику і як глибоко сприймає людина. Формувати справжній музично-естетичний смак можливо лише із зосередженням величезної уваги слухання, сприйняття музики.

Починати становлення процесу музичного сприйняття в учнів слід з чуттєвого аспекту, з пробудження емоцій, формування емоційної чуйності як частини музично-естетичної культури. Учні повинні поступово знайомитися з різними жанрами, стилями, зображувальністю і виразністю музики, вивчати творчість композиторів, накопичувати знання про види виконавства і стилі музики. Учитель дає необхідні музично-естетичні уявлення, систематично поповнюючи коло вже наявних знань, тим самим

він має на меті виховання естетично розвиненого слухача музики, що володіє певною мірою сформованим музично-естетичним смаком.

Методи і прийоми музичного виховання, спрямовані на загальний музично-естетичний розвиток учня будуються на основі активної взаємодії дорослого і школяра, а їх кінцева ціль – виховання естетичного ставлення до музики, емоційного відгуку, музикальної чутливості, оцінного ставлення, виразного виконання. Все це різні моменти загальної музикальності школяра, які на етапі початкового навчання дуже скромні в своїх виявах і видозмінюються залежно від віку. Відомо, що естетичні переживання становлять єдність емоційного та свідомого. Тому переконувати треба не лише безпосереднім впливом музики, а й організацією цілеспрямованої уваги, роз'ясненням теми, змісту, виражальних музичних засобів. Щоб розвинути естетичне ставлення до музики, викликати інтерес до неї, потребу спілкування із звуковими образами, треба навчити школярів активно діяти, уважно слухати, розрізняти і порівнювати характерні особливості звучання, своєрідність ритму, навчити вловлювати нюанси. Ця робота ведеться послідовно – із року в рік, із дня у день. Оволодіння початковими навичками сприймання і виконання збагачує почуття прекрасного, розвиває ініціативу, бажання діяти самостійно.

Тож учитель має знаходитися у постійному творчому пошуку нової системи спілкування та співпраці з учнями, альтернативної структури уроків, яка відповідала б особливостям сучасного уроку мистецтва з використанням інноваційних технологій, а також поєднувала індивідуальні, групові та фронтальні види роботи.

Таким чином зміст музично-естетичного виховання включає: формування музично-естетичної свідомості особистості, системи її музичних здібностей і навичок музично-творчої діяльності. Зміст музично-естетичного виховання реалізується: умовами створення музично-естетичного середовища; виховним впливом музичних явищ за допомогою педагогічної діяльності викладачів; створенням умов для самостійної музично-творчої діяльності особистості школяра.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Костюк О.Г. Сприймання музики і художня культура слухача / О.Г. Костюк – К.: Музична Україна, 1965. – 102 с.
2. Оніщенко О. Естетичне виховання: історичні традиції і сучасність / О. Оніщенко // Мистецтво та освіта. – 1998. – №3. – С. 2-7.
3. Рудницька О.П. Музика і культура особистості: Проблеми сучасної педагогічної освіти: [навч. посіб.] / О.П. Рудницька – К.: ІЗИН, 2003. – 280 с.

**Анастасія Пономарьова,**  
студентка 3 курсу  
Факультету психолого-педагогічної  
освіти та мистецтв  
Наук. керівник: **П. Б. Косенко,**  
к.пед.н., доцент (БДПУ)

## **УКРАЇНСЬКІ НАРОДНІ ЛІРИЧНІ ПІСНІ ТА ЇХ ВИХОВНЕ ЗНАЧЕННЯ**

З давніх-давен український народ має славу народу дуже музичного. Його музична культура творилася віками, а основу її складає народна пісенна творчість, яка охоплює весь багатогранний духовний світ. Кожна пісня цінна, за кожним словом – покоління людей, що пережили і радість, і горе, розчарування, зазнали повевірян і труднощів, але й пізнали глибоку насолоду. Народнопісенна творчість є багатющим матеріалом, на основі якого можна здійснювати цілісний підхід до виховання підростаючого покоління, формування у нього національної свідомості і високих морально-духовних якостей.

Видатні українські мислителі Г.С. Сковорода, Т.Г. Шевченко наголошували на необхідності використання фольклору – одного з впливових засобів морального становлення молоді. Пріоритет широкого розуміння народної творчості як комплексу матеріальної і духовної культури, відображення світоглядної системи етносу в Україні належав народознавчих школі І. Франко, М. Драгоманова, М. Грушевського, Ф. Вовка, Ф. Колесси, І. Свенціцького тощо. У багатющій скарбниці українського фольклору вбачали виховний потенціал і багато інших письменників, педагогів, музикантів, понад двадцять років працював учителем співів у школах різного типу український композитор-педагог М. Леонтович. Головним засобом виховання для нього завжди була народна пісня.

Метою нашого дослідження є аналіз різних видів ліричних пісень, та вивчення їх потенціалу для виховання морально-духовних цінностей у молодого покоління.

Ліричні пісні – це народнопоетичні твори, в яких основна увага спрямована на розкриття внутрішнього світу людини, її переживань і настроїв, зумовлених обставинами соціального чи побутового характеру. У змісті, мотивах, образах ліричних пісень відбилися різні аспекти і прояви як суспільного, так і приватного життя.

Усі ліричні пісні українського народу можна об'єднати у чотири групи: соціально-побутові, родинно-побутові, сатирично-гумористичні і жартівливі пісні, коліскові.

1. Пісні соціально-побутового циклу – фольклористи, у залежності від провідних ідейно-тематичних мотивів, визначають у цьому пісенному масиві цикли козацьких, кріпацьких, чумацьких, рекрутських та солдатських, бурлацьких, наймитських і заробітчанських пісень.

2. Родинно-побутові пісні – цю групу складають численні пісні про кохання; про сімейне життя, серед яких вирізняються пісні про жіночу долю: нестерпне життя з нелюбим чоловіком, чоловіком-п'яницею, злюго

свекрухою, про недолю дітей-сиріт, бідної вдови, самотньої матері, яка втратила дітей. Родинно-побутові ліричні пісні відзначаються глибиною почуттів і драматизмом.

3. Сатирично-гумористичні та жаргівливі пісні – найбільше таких пісень присвячено темі кохання. У них із гумором згадується залицання хлопця до дівчини, висміюються залицальники-невдахи, які не вміють заговорити з дівчиною. З іронією народ змальовує дідів, які, розраховуючи на свої статки, сватаються до молодих дівчат.

4. Колискові пісні – це ліричні пісенні твори, які виконуються над колискою дитини для того, щоб її приспати. Це один з найдавніших жанрів народної словесності, що сягає корінням міфологічного періоду творчості. В минулому подібні пісні виконувалися не тільки, щоб приспати дитину, а й привернути до неї або відвернути від неї дію певних духовних сил, оберегти від зла.

У всіх різновидах ліричних пісень часто використовується поетичний художній паралелізм – засіб поетичної мови, коли явища з різних сфер життя та природи зображуються паралельно. Показ переживань, думок ліричних героїв підсилюється паралельним змалюванням образів природи – рослинного чи тваринного світу. Картини природи мають символічний зміст – вони підпорядковані розкриттю психологічного стану героя. Символіка образів природи в ліричних народних піснях надзвичайно багата й вишукана. Вона засвідчує високий рівень художнього чуття у її творців, їх схильність до асоціативного мислення. Пісні про кохання ввібрали багату народнопоетичну символіку українців. Характерним для народнопісенної лірики є використання епітетів, які уточнюють чи посилюють основне поняття. Емоційну та ідейну насиченість пісень посилюють засоби музичної виразності. Мелодія, темп, ритмоінтонація, формотворча структура завершують утворення переконливих образів, завдячуючи яким українська народна пісня здобула визнання в цілому світі.

Виховна сила ліричних пісень зумовлена передусім тим, що своїм змістом, мелодією вона спрямована на формування почуттів людини. А почуття – це багатюще джерело й основа благородних діянь особистості. Почуття – стійке емоційне ставлення людини до явищ дійсності, що віддзеркалює значення цих явищ у зв'язку з її потребами та мотивами; вищий продукт розвитку емоційних процесів у суспільних умовах, адже «почуття людини, – як писав відомий психолог С.Л. Рубінштейн, – найбільш яскраве вираження «природи, що стала людиною», і з цим пов'язана та хвилююча чарівність, яка впливає з будь-якого справжнього почуття» [3, с. 315].

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Дей О.І. Поетика української народної пісні / О.І.Дей. – К.: Наукова думка, 1978. – 251с.
2. Копанин. Г. Пісенні жанри українського фольклору / Г. Копанин. – К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2004. – 222с.
3. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. О месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира / С. Л. Рубинштейн. – М., 1957. – 328 с.

**Аліна Ростоцька,**

студентка 4 курсу

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **Ю. П. Тараненко,**

к.пед.н., ст. викладач (БДПУ)

## **ШЛЯХИ РОЗВИТКУ УВАГИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ХОРЕОГРАФІЧНОГО МИСТЕЦТВА**

Уважність необхідна людині в його повсякденному житті – у побуті, у спілкуванні з іншими людьми, у спорті. Увага учнів є одним з основних умов успішної організації навчально-виховного процесу.

Одним із важливих чинників ефективної учбової діяльності та успішного особистісного становлення дитини є розвиток уваги, що є необхідною умовою пізнання навколишнього світу, самопізнання, усвідомленого та чіткого відображення навчального матеріалу та його міцного засвоєння.

Актуальність проблеми вивчення особливостей організації уваги у дітей молодшого шкільного віку визначається тим, що саме в цьому віці формуються нові характеристики уваги, так само як і інших процесів.

Теоретичним підґрунтям для розробки цієї проблеми стали роботи, в яких розглядаються: властивості уваги (Ф. Гоноболіна, М. Добриніна, І. Страхова); фундаментальні поняття психології уваги (В. Вундта, В. Джеймса, К. Кофки, Е. Тітченера, Т. Рібо); прикладні дослідження уваги (П. Гальперіна, Ю. Гільбуха, С. Кобильніцкой); фізіологічні основи уваги (І. Павлова, І. Сеченова, А. Ухтанського); розвиток уваги молодших школярів в учбовій діяльності (Л. Божович, О. Леонт'єв, М. Добринін, І. Страхов); дослідження уваги з урахуванням вікових особливостей (М. Волокітіна, М. Матюхін); формування уваги як розвитку самоконтролю у процесі поетапного формування розумових дій (П. Гальперін).

**Мета дослідження** – визначити шляхи розвитку уваги дітей молодшого шкільного віку на хореографічних заняттях.

Увага – це зосередженість діяльності суб'єкта в певний момент часу на якомусь реальному або ідеальному об'єкті – предметі, події, образі, міркуванні тощо (В. Страхов) [16].

Всі види уваги залежать від потреб, інтересів, цілей, цінностей особистості, які скеровують увагу, визначають її напрям, глибину та стійкість.

Розвиток уваги у молодшому шкільному віці пов'язаний із оволодінням новим видом діяльності – навчальною, яка стає провідною і формує нові інтереси, розширює кругозір, сприяє оволодінню новими видами практичної діяльності. Молодший школяр більше звертає увагу на ті сторони реальної дійсності, що раніше залишалися поза його увагою.

Хореографічне мистецтво сприяє розвитку емоційного відчуття у дітей краси реального світу, зміцненню здоров'я, формує поставу, розвиває увагу, пам'ять, позитивно впливає на загальний фізичний стан, а також на духовне удосконалення.

Оптимальні умови для розвитку уваги у дітей створюються у процесі навчання, а хореографічне навчання є альтернативою для її розвитку.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури ми визначили шляхи розвитку уваги, які впроваджували на хореографічних заняттях у Народному ансамблі естрадного танцю «МарЛен» Центру дитячо-юнацької творчості м. Бердянська під час проходження педагогічної практики.

До шляхів розвитку уваги у дітей молодшого шкільного віку на хореографічних заняттях ми віднесли: поставлення конкретної цілі та задачі перед дитиною; виникнення непрямих інтересів у дітей (інтерес до результату діяльності); створення сприятливих умов для навчальної діяльності (дотримання санітарно-гігієнічних норм, охайна та зручна танцювальна форма, відповідність музичного супроводу напрямку хореографічного заняття та віковим особливостям дітей, позитивна атмосфера в групі та ін.); тренування довільної уваги з метою виховання спостережливості у дітей шляхом повторення і виконання вправ.

Для того, щоб розвивати в дітей певні якості уваги (цілеспрямованість, стійкість, зосередженість) і здатність керувати ними, ми ввели в заняття молодшої групи такі ігри, як: «У магазині дзеркал», «Куховарики», «Слухай мою команду», «Моя тінь» та ін.

Результати проведення хореографічних занять з використанням ігор показали, що діти стали краще запам'ятовувати новий матеріал, у них з'явився інтерес до навчання. Молодші школярі, які часто відволікалися на сторонні подразники стали більш уважними та зосередженими на заняттях.

Таким чином, визначені нами шляхи сприяють активному розвитку уваги у дітей молодшого шкільного віку на хореографічних заняттях.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Москальова А. Як розвинути увагу дитини // Шкільний світ. – 2000. – № 18. – С. 4-6.
2. Несух Ю. Розвиток пізнавальних процесів дітей молодшого та середнього шкільного віку. – К. : Шкільний світ, 2008. – С. 83-90.
3. Страхов В. І. Психологические исследования внимания // Загальна психологія: Хрестоматія / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. – К. : Каравела, 2007. – С. 286-291.

**Вікторія Свеженець,**

студентка з курсу

Факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник **О. В. Мартиненко,**

к. пед. н., доцент(БДПУ)

#### **ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДНОГО ТАНЦЮ**

**Актуальність.** У сучасних умовах національно-патріотичне виховання набуває особливої актуальності. Сьогодні Україна переживає найбільше випробування в своїй боротьбі за незалежність та територіальну цілісність. Тому зараз, як ніколи, важливе та актуальне питання формування громадянина-патріота України. Саме творчі художні колективи можуть передати молодому поколінню багатство духовної культури, його національної ментальності.

Проблему національно-патріотичного виховання розглядали педагоги (Х. Алчевська, Г. Духнович, І. Огієнко, С. Русова, К. Ушинський, Я. Чепіга та ін.), психологи (П. Блонський, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтьєв, О. Петровський, І. Синиця, П. Якобсон та ін.).

Одним із активних засобів національно-патріотичного виховання народна хореографія. Вивченню та популяризації української танцювальної культури торкалися видатні теоретики та практики українського мистецтва: В. Авраменко, В. Верховинець, К. Василенко, П. Вірський, Р. Герасимчук, А. Гуменюк та ін.

Останнім часом народна хореографія не користується популярністю в дитячих хореографічних колективах. Це пов'язано з відсутністю фінансування з боку держави колективів народного танцю і переведенням їх на комерційну основу, зменшенням кількості фольклорних фестивалів, популяризацією сучасних напрямів хореографії тощо. Крім того, танцювальна спадщина українців поступається сценічним зразкам, створеними окремими авторами, які погано обізнані з національним фольклором. Отже, інформація щодо народного танцювального мистецтва дуже обмежена і діти не знають і не цікавляться культурною спадщиною свого народу.

**Мета.** Визначення педагогічних умов патріотичного виховання молодших школярів засобами українського народного танцю (на прикладі роботи народного ансамблю естрадного танцю «МарЛен»).

На основі вивчення досвіду роботи ансамблю естрадного танцю «МарЛен» ЦДЮТ м. Бердянськ, ми визначили педагогічні умови патріотичного виховання дітей основного рівня навчання (молодший шкільний вік):

1. Проведення тематичних занять з метою ознайомлення з історією виникнення українського народного танцю, його жанрами, назвами; формування виконавських умінь («Ми діти твоя, Україно», «Дівочі посиденьки», «Козацькому роду нема переводу!», «Український парний танок» та ін.).

2. Включення в зміст хореографічних занять фольклорного матеріалу: рухового, музичного, пісенного, літературного (потішки, лічилки, казки), ігрового.

2. Проведення виховних заходів національно-патріотичного спрямування (пізнавальні, культурно-розважальні, морально-етичні теми, трудові). Наприклад, пізнавальні виховні заходи можна присвятити знайомству з творчими здобутками видатних педагогів та балетмейстерів України, розкриттю регіональних особливостей української танцювальної культури, знайомству з народними традиціями та обрядами, музичними інструментами, сценічним одягом тощо. Так, у колективі «МарЛен» проводяться виховні заходи на національну тематику: інформаційні бесіди («Державні свята України», «Що таке зелені свята?» та ін.); комп'ютерні інформаційні презентації про роль хореографії у житті людини («Танок, який об'єднує людей», «Бойовий гопак» та ін.); відвідування виставок («Україна очима дітей», «Обереги та вишиванки» та ін.), концертних програм з виступами самодіяльних та професійних колективів; творчі завдання типу «Я патріот, бо я...» (намалювати, розповісти словами або



танцювальними рухами своє твердження); організація виставок-презентацій захоплень дітей та їх батьків, серед яких є тематичні, пов'язані з українським одягом, предметами побуту: «Бабусина скринька», «Самоткані рушники», «Українські прикраси для дівчат» та ін.

3. Залучення дітей до самостійного вивчення зразків народної хореографії з подальшим обговоренням.

4. Включення в танцювальний репертуар українських народних танців. Осучаснення їх змісту.

6. Обов'язкове спілкування з вихованцями українською мовою.

**Висновок.** Визначені педагогічні умови патріотичного виховання молодших школярів засобами українського народного танцю можуть сприяти урізноманітненню змісту хореографічних занять, активізації творчої активності учнів, вихованню інтересу до народної творчості.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1.Верховинець В. Теорія українського народного танцю / Василь Верховинець. – К : Музична Україна,1990. – 149 с.

2.Мартиненко О.В. Теорія та методика роботи з дитячим хореографічним колективом : навчальний посібник / Олена Мартиненко. – Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2012. – 232 с.

#### **Юлія Туроверова,**

студентка 1 курсу II рівня вищої освіти  
факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **Ю. П. Тараненко,**  
к.пед.н., ст. викладач (БДПУ)

### **АКТИВІЗАЦІЯ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ НА УРОКАХ СУЧАСНОГО ТАНЦЮ**

У рамках Болонського процесу особливо актуальним постає питання щодо створення умов такої організації навчання, яка б оцінювалась результатами пізнавальної діяльності здобувачів освіти. Відтак, з огляду на гуманістичну спрямованість сучасної освіти, творчо-пізнавальна діяльність є необхідною умовою формування творчої особистості дитини.

Проблеми творчої особистості та її розвитку є предметом дослідження І. Бега, І. Зязюна, В. Моляко, В. Рибалки та ін. Педагогічні аспекти формування творчої особистості дитини висвітлені у роботах Р. Пильніка, Г. Полякової, С. Сисоевої та ін.

Тому, на сучасному етапі розвитку педагогічної освіти, надзвичайно гостро відчувається потреба в новому трактуванні цілей, які б дозволяли використовувати зміст навчальних дисциплін у формуванні творчої індивідуальності особистості, у створенні такого освітнього середовища, яке б забезпечувало стійку орієнтацію дітей на активність, пізнавальну самостійність і творчість у навчальній та виховній діяльності.

Активність кожної дитини на всіх рівнях залежить від активізації навчального процесу в цілому, а творчий процес – від особистості педагога, його вміння відповідним чином організувати творчу діяльність дітей.

Танцювальна діяльність є творчою за своєю сутністю, а педагог-

хореограф у ній виступає творцем.

**Мета дослідження** – визначити педагогічні умови активізації творчої діяльності дітей на уроках сучасного танцю.

Управління активністю дітей традиційно називають активізацією.

Головною метою активізації, на нашу думку, є формування активності дітей, підвищення якості навчального процесу, який спрямований на засвоєння емоційно-ціннісного досвіду, забезпечення адаптації особистості до соціального оточення, а також сприяння самореалізації та розкриттю творчого потенціалу особистості в різних видах діяльності, зокрема хореографічній.

Нами розглядається хореографічна діяльність як середовище в якому відбувається цілісне художньо-естетичне виховання та творчий розвиток дітей шкільних та позашкільних закладів освіти. Тобто під час хореографічних занять і уроків, через цікаві, посильні дії, відбувається розвиток когнітивної, емоційно-почуттєвої, психофізичної, творчої сфери особистості дитини.

Спеціально досліджуючи сучасний танець, К. Нестерова визначає його як напрям хореографічного мистецтва та вид художньої діяльності, який включає взаємозв'язок індивідуальної рухової та емоційної виразності (пластики), імпровізаційності та креативності, що призводить до створення засобами руху суб'єктивно нового художнього твору, який забезпечує творче вираження внутрішнього стану танцівника, і не спирається на раніше створену хореографічну постановку [2, с. 8].

Невід'ємною складовою уроків сучасного танцю є імпровізація, яка передбачає створення нового, несподіваного, непередбачуваного твору мистецтва.

Аналіз методичної літератури з хореографічного мистецтва, спостереження за проведенням уроків сучасного танцю з дітьми різних вікових груп у народному ансамблі естрадного танцю «Мар'Лен» та хореографічному ансамблі «Міліданс», власний танцювальний досвід у цьому напрямі дозволили визначити умови активізації творчої діяльності дітей на уроках сучасного танцю. До них ми віднесли: стимулювання інтересу дітей до творчої діяльності в процесі навчання сучасному танцю; використання креативних методів та засобів навчання, використання прийому пошуку власного рішення; створення й розширення творчого мікросередовища на уроках сучасного танцю, що сприятиме активізації природного процесу саморозвитку задатків і потенційних можливостей кожної дитини.

Отже, сутність сучасного танцю в системі активізації творчої діяльності полягає у танцювально-руховій активності дитини, в ході якої набуваються і вдосконалюються не лише спеціальні хореографічні здібності (еластичність м'язів і суглобів, пластичність та краса рухів, легкість стрибків тощо), а розвивається творча індивідуальність (вміння відтворювати, інтерпретувати, створювати різноманітні за видами та жанрами танцювальні твори тощо).

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Зязюн І. А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти / І. А. Зязюн // Неперервна професійна освіта:

Проблеми, пошуки, перспективи : моногр. – К. : Віпол, 2000. – 636 с.

2. Нестерова К.В. Современный танец как средство развития творческой индивидуальности подростков. Режим доступу: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyu-tanets-kak-sredstvo-razvitiya-tvorcheskoy-individualnosti-podrostkov>.

**Єлизавета Фоменко,**

студентка 1 курсу II рівня вищої освіти  
факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **Ю. П. Тараненко,**  
к.пед.н., ст. викладач (БДПУ)

### **РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ СУЧАСНОЇ ХОРЕОГРАФІЇ**

Особливістю сучасної освіти є ідеологія самовизначення особистості, ознаками якої є навчання і виховання особистості на засадах гуманізації, створення умов для саморозвитку і самонавчання. Одним з основних завдань навчання і виховання є розвиток творчої індивідуальності, виховання людини з активною життєвою позицією, з умінням свідомо регулювати власну діяльність та творчо підходити до вирішення проблем.

Аналіз наукових досліджень свідчить про те, що окремі аспекти даної проблеми вивчаються багатьма науковцями (А. Адлер, Б. Ананьєв, Л. Андрощук, Т. Благова, О. Бурля, Л. Виготський, С. Забрєдовський, А. Леонтьєв, О. Мартиненко, Л. Митакович, О. Радченко, К. Роджерс, Ю. Ростовська, С. Рубінштейн, Б. Теплов, К. Юнг та ін.). Попри чисельні наукові розвідки, у яких висвітлено різні аспекти окресленої проблеми, на сучасному етапі бракує теоретичного аналізу досліджень проблеми творчої індивідуальності підлітків засобами сучасної хореографії.

Мета дослідження полягає в розробці методики розвитку творчої індивідуальності підлітків засобами сучасного танцю та експериментальній перевірці її ефективності.

Творча індивідуальність підлітка в сучасному танці – це актуалізація підлітка в суб'єктивно новому художньому продукті (танцювальна комбінація, етюд, перформанс) як результаті художньої діяльності. Специфіка сучасного танцю дозволяє використовувати його в якості засобу розвитку творчої індивідуальності підлітків тому, що заняття сучасним танцем є творчою діяльністю, яка задовольняє потребу підлітка в самопізнанні, самовираженні, самопрезентації і саморозвитку [2].

Експериментальне дослідження проводилося нами на базі будинку культури «Бердянський Райагропостач» у хореографічному ансамблі «Мірданс», де наш досвід роботи складає понад трьох років.

Для розвитку творчої індивідуальності підлітків нами була розроблена і обґрунтована методика навчання сучасного танцю, що реалізовувалась поетапно. Підготовчий етап передбачав формування танцювальної лексики (мови танцю). Етап інтенсивного включення в танцювальну діяльність розкривав творчу обробку раніше вивченого матеріалу в результаті імпрізаційної діяльності. На етапі творчого

самовираження (самопрезентації) створювався суб'єктивно новий мистецький продукт: танцювальна комбінація, етюд, перформанс.

Методика розвитку творчої індивідуальності підлітків засобами сучасного танцю включала комплекс різних вправ, які сприяли зняттю м'язових затискачів, прояву творчого початку в танцювальній діяльності, розвитку вміння працювати з партнером (імпровізація, контактна імпровізація, навчання танцюючого «усвідомленого руху» (спостереження за змінами, що відбуваються в тілі, за диханням, емоціями) і вибору танцювальної лексики для художнього втілення ідеї в танці.

Результати виконання завдань показали збільшення кількості підлітків, які досягли високого рівня розвитку творчої індивідуальності. У них покращилася техніка виконання танцювальних рухів, яка узгоджувалася з мімікою виконавця, при виконанні творчих завдань стала переважати імпровізація, вони самостійно склали танцювальні комбінації, використовуючи різні рівні в просторі, різноманітну швидкість виконання рухів, порядок їх комбінування, підбирали відповідну танцювальну лексику на основі сучасного танцю.

Позитивна динаміка спостерігалася і в розвитку креативності: підлітки стали висувати велику кількість різних ідей для танцювальної постановки і прагнути до їх втілення, самостійно створювали закінчені танцювальні етюди – суб'єктивно новий мистецький продукт. Слід зазначити, що в експериментальній групі найбільші зміни відбулися в показниках, пов'язаних з імпровізацією і креативністю, так як в навчанні були використані спеціальні завдання для розвитку цих критеріїв.

Таким чином, розроблена нами методика розвитку творчої індивідуальності підлітків засобами сучасного танцю є ефективною, що підтверджують результати проведеного констатуючого та контрольного етапу дослідження.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Гребенюк О. С. Педагогика индивидуальности. / О. С. Гребенюк. – Капинград, 2005. – 561 с.
2. Нестерова К.В. Современный танец как средство развития творческой индивидуальности подростков [Текст] / К.В. Нестерова // Наука и школа – 2010. – №5. – С. 113 – 116. (0,3 п.л.)
3. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти : монографія / О. М. Отич ; за наук. ред. І. А. Зязюна. – Чернівці : Зелена Буковина, 2007. – 752 с.

**Яна Чорнобривець,**

студентка 1 курсу магістратури

Факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: О. В. Мартиненко

к. педагогічних наук, доцент (БДПУ)

## **МЕТОДИ ТАНЦЮВАЛЬНО-РУХОВОЇ ТЕРАПІЇ НА УРОКАХ СУЧАСНОГО ТАНЦЮ**

Останнім часом великої популярності набуває естетотерапія. Це пов'язано з тим, що ми живемо в час стресів і бурхливого розвитку науково-технічного прогресу. Як зазначає О. Федій, «естетотерапія – природна система інтегративної терапії, яка передбачає лікування звуком, природою, рухом, драмою, малюнком, кольором, спілкуванням тощо й несе в собі приховані інструкції збереження цілісності людської особистості, її духовного ядра» [3, с. 8].

Серед різних засобів естетотерапії актуальною та популярною в наш час є танцювальна терапія, яка вирішує питання пізнання тіла, розкриває психологічні та фізичні затиски, підвищує емоційну стабільність людини. Танцювальна терапія – це психотерапевтичне використання танцю і руху як процесу, який сприяє інтеграції емоційного і фізичного стану особи.

Аналіз літератури показав, що існує декілька визначень, пов'язаних з руховим видом терапевтичного впливу: «інтегративна танцювально-рухова терапія», «танцювально-рухова терапія». Перші концепції інтегративної танцювально-рухової терапії були розроблені в США (30-і рр.). Займалися цією проблемою західні філософи, психологи, медики (П. Бернстайн, Р. Лабан, О. Лоуен, В. Райх, Д. Селін, Г. Стек-Салліван, К. Юнг та ін.). Значний вклад у розвиток танцювальної терапії внесли представники сучасної хореографії (А. Дункан, М. Вігман, Р. Сен-Дені, Д. Хамфрі й Т. Шоун та ін.).

Питання застосування танцювальної терапії в сучасній хореографії розглядали відомі теоретики та практики хореографічного мистецтва (В. Бобах, В. Козлов, І. Курис, С. Левікова, О. Плахотнюк, М. Погрєбняк, А. Прохоров, О. Шабаліна та ін.). Вони підкреслювали, що сучасна танцювально-рухова терапія може служити основою або бути одним із складових елементів сучасного танцю, бо саме там, людина може розкрити свої почуття та вільно імпровізувати [2].

**Мета:** визначити та обґрунтувати ефективні методи танцювально-рухової терапії для фахової підготовки майбутніх учителів хореографії (на прикладі дисципліни «ТМ сучасного танцю»).

Над розробкою методів танцювальної терапії працювали: В. Баскакова (2004), Е. Грьонлюнд, Н. Оганесян (2005), Л. Роздоркіна (2007), О. Гіршон (2006), К. Рудестам (2004), С. Ліпінська (2005), О. Черемнова (2008) та інші. Дослідниками доведено, що результати, які досягаються під час занять танцювальною терапією надають можливість психологічного розкріпачення людини, позитивно впливають на усвідомлене встановлення меж фізичного «Я», на координоване встановлення міжособистісних відносин, на прояв особистісних якостей, прагнень, бажань, можливостей та вироблення адекватних способів реагування, на зменшення агресії, що затримує розвиток особи, на зняття

м'язової напруги, що виявляється в русі.

На основі аналізу історичних аспектів виникнення та розвитку танцювальної терапії, ми з'ясували, що її витoki беруть початок з сучасної хореографії. Так, А. Ніколайс застосовував абстракцію і децентралізацію корпусу; М. Грехем – розслаблення та напруження; А. Ейлі – музикальні ритми, характерні культурі афро-американського модерну; М. Канінгем – спонтанність руху і свободу в тілі [1].

Широкий спектр технік сучасного танцю дозволяє застосовувати терапевтичні моделі руху в роботі зі студентами, які надалі можуть їх застосовувати в практичній діяльності з дітьми. На основі аналізу літератури, ми обрали ряд методів танцювальної терапії, які доцільно включати в зміст практичних занять з дисципліни «ТМ сучасного танцю»: кінестична емпатія, використання ритму, звільнення від напруги, робота з предметом, цілеспрямований вибір музики, кругові групові танці та техніки танцювальної імпровізації.

Кінестина емпатія – метод, який може дати істотну інформацію про те, як відчуває себе інша людина, сприяє встановленню контакту, усвідомленню та прийняттю свого тіла, своїх почуттів і відносин. Метод використання ритму – спільний рух членів групи під єдиний ритм, що підсилює відчуття спільності і згуртованості учасників групи. Робота з предметом (м'ячі, пакети, тканина тощо) сприяє розвитку уяви, вираженню почуттів та емоцій. Наприклад, тримаючись за розтягнуту смужку тканини, люди можуть відчути себе частиною групи, навіть якщо вони відчувають нестачу в соціальному середовищі. Метод цілеспрямованого вибору музики може стимулювати і підтримувати вільну імпровізацію і міжособистісну взаємодію. Кругові-групові танці, використовуються для зниження тривожності і опору, виникнення почуття спільності, причетності до загальної справи, вони розвивають внутрішньо-групову єдність і міжособистісну взаємодію.

Визначені нами методи ми впроваджували в практичні заняття дисципліни «ТМ сучасного танцю», працюючи зі студентами 2-го курсу. Наведемо декілька прикладів вправ: «Подаруй рух» (привітання групи рухом, який передає настрої), «Дзеркало» та «Тінь» (повторення в парах рухів), «Намалюй музику», «Плутанина» (визначення меж тіла, подолання труднощів в спілкуванні), «Наосліп» (встановлення емпатичних відносин, зняття ворожості, розвиток довіри, впевненості у собі), «Якого я кольору» та ін.

Упровадження в зміст практичних занять дисципліни «ТМ сучасного танцю» методів танцювально-рухової терапії сприятиме не лише поліпшенню психологічного стану студентів, а й озброєнню їх інноваційними поглядами на організацію освітнього процесу в дитячих хореографічних колективах.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Козлов В.В. Интегративная танцевально-двигательная терапия / В. Козлов, А. Гиршон, Н. Веремеенко. – СПб. : 2010. – 286 с.
2. Шабаліна О.М. Пластичність. Мова. Тіло: монографія / Олена Шабаліна; м-во культури України, Харків. Держ. акад. культури. – Харків : Слово, 2016. – 218 с.

3. Федій О. А. Естетотерапія: навч. посіб. / О. А. Федій. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 256 с.

**Катерина Шалімова,**  
студентка 1 курсу II рівня вищої освіти  
факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв  
Наук. керівник: **Ю. П. Тараненко,**  
к.пед.н., ст. викладач (БДПУ)

### **ЗНАЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА СУЧАСНОГО ТАНЦЮ» В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ХОРЕОГРАФІЇ В СИСТЕМІ ХОРЕОГРАФІЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

Сучасна система вищої педагогічної освіти мистецького напрямку спрямована на підготовку висококваліфікованих фахівців, здатних якісно організувати навчально-виховний процес у шкільних та позашкільних установах відносно тенденцій розвитку суспільства, відповідно до педагогічних і мистецьких інновацій.

Підготовка майбутнього вчителя хореографії в системі хореографічно-педагогічної освіти – це процес формування особистості майбутнього вчителя у науково-дослідній і науково-практичній роботі, розвитку у нього педагогічних здібностей, психолого-педагогічних знань, педагогічного такту, педагогічної техніки, педагогічного оптимізму, практичних педагогічних вмінь і навичок, гуманних загальнолюдських цінностей.

Досліджуючи проблеми підготовки фахівців хореографічного напрямку, науковці наголошують на важливості професійно-педагогічної спрямованості освіти, удосконаленні теоретико-методичної, фізичної (виконавської) та психолого-педагогічної основ навчання, розвитку важливих професійних якостей, виробленні індивідуального стилю діяльності, використанні диференційованого підходу, активізації самостійної роботи студентів (Л. Андрощук, О. Бурля, С. Забрєдовський, О. Таранцева, Т. Тарасенко, Т. Сердюк, М. Рожко, Ю. Ростовська, Ю. Шмакова та ін.). Проте проблема значення дисциплін хореографічного циклу в системі хореографічно-педагогічної освіти розглядається поверхово.

**Мета дослідження** – розкрити значення дисципліни «Теорія і методика сучасного танцю» в підготовці майбутнього вчителя хореографії в системі хореографічно-педагогічної освіти.

Підготовка сучасних фахівців-хореографів передбачає формування міцної теоретичної бази знань, широкого спектру практичних умінь та навичок, необхідних у майбутній професії. Вона має комплексну структуру, будується на основі взаємодії різних видів хореографічної діяльності за умов глибокого й ефективного поєднання інформаційної та творчої функцій навчання [1].

Комплексний характер професійної підготовки майбутнього учителя-хореографа передбачає вивчення студентами цілого спектру спеціальних

дисциплін, спрямованих на формування основних якостей як педагога-балетмейстера, так і хореографа-виконавця. Основними серед профільних дисциплін є «Теорія і методика класичного танцю», «Теорія і методика народно-сценічного танцю», «Теорія і методика роботи з дитячим хореографічним колективом», «Мистецтво балетмейстера», «Теорія і методика сучасного танцю» та ін.

Дисципліна «Теорія і методика сучасного танцю» передбачає оволодіння предметною (дидактичною) компетентністю. Метою її є підвищення професійного рівня майбутніх учителів хореографії, засвоєння базового рівня теоретичних знань і практичних умінь з техніки джаз-модерн танцю та методики його викладання.

Значення дисципліни «Теорія і методика сучасного танцю» на даному етапі розвитку хореографічного мистецтва дуже велике, адже популяризація саме сучасного танцю колосальна завдяки різним танцювальним телевізійним шоу, проектам тощо.

Дана дисципліна дозволяє майбутнім вчителям хореографії орієнтуватися в сучасній танцювальній культурі та професійно розвиватися в напрямі сучасної хореографії.

Освітня програма підготовки бакалавра за спеціальностями 014 Середня освіта (Хореографія) та 024 Хореографія в Бердянському державному педагогічному університеті передбачає вивчення дисципліни «Теорія і методика сучасного танцю», яка включає 9 кредитів, 18 змістових модулів та 52 теми у вигляді лекційних та практичних занять, самостійної роботи.

Таким чином, дисципліна «Теорія і методика сучасного танцю» відіграє важливу роль у підготовці майбутнього вчителя хореографії в системі хореографічно-педагогічної освіти. Вона готує майбутніх учителів хореографії до роботи в хореографічних колективах сучасного танцю, забезпечує реалізацію творчого потенціалу, розвиває виконавську майстерність та творчу індивідуальність майбутнього педагога-хореографа.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Благова Т.О. Особливості професійної підготовки майбутніх учителів-хореографів у системі педагогічної освіти [Електронний ресурс] – Режим доступу : [http://eprints.zu.edu.ua/4256/1/vip50\\_15.pdf](http://eprints.zu.edu.ua/4256/1/vip50_15.pdf) – Назва з екрану.

2. Тараненко Ю. П. Теорія і методика сучасного танцю // Збірник програм нормативних навчальних дисциплін циклу професійної та практичної підготовки студентів напряму 6.020202 Хореографія\* / [ред. О. В. Мартиненко]. Бердянськ : Видавець Ткачук О.В., 2015. С. 103–118.



**Вікторія Шокера,**

2 курс І (бакалаврського) рівня вищої освіти

Факультету психолого-педагогічної

освіти і мистецтв

Наук. керівник: к.пед.н., доцент **О.В. Матвєєва**

## **ВИХОВАННЯ ВОКАЛЬНО-ІНТОНАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МУЗИКИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ**

**Актуальність.** Складовою частиною духовної культури особистості школяра виступає музична культура, у структурі якої значне місце належить вокально-інтонаційній культурі. Виховання вокально-інтонаційної культури актуальне й значуще, тому що дає змогу розвивати в школярів любов до співу, розуміння поетичного тексту пісні, передачі його голосом, сприяє формуванню кращих особистісних якостей школярів. Саме початкова школа стає для дітей першим щаблем систематичного цілеспрямованого виховання вокально-інтонаційної культури.

**Ступінь досліджуваності проблеми.** Аналіз стану вивчення цієї проблеми виховання вокально-інтонаційної культури молодших школярів вивчали як вітчизняні, так і зарубіжні вчені різних галузей знань. Питання формування загальної культури особистості розглядали І. Зязюн, В. Разумний, І. Карпенко, Г. Шевченко, Н. Миропольська, Л. Коваль, В. Бутенко та ін. Вплив музики на життєдіяльність особистості досліджували філософи Платон, Аристотель, І. Кант, Ф. Ніцше, О. Лосев та ін.; педагоги – К. Ушинський, В. Сухомлинський, Д. Кабалевський, О. Рудницька та ін.; психологи – Л. Виготський, Б. Теплов, В. Петрушин та ін.). Значення музичної культури, музичного виховання дітей вивчали О. Апраксина, Н. Ветлугіна, А. Зиміна, Л. Дмитрієва, Н. Гродзенська, Г. Падалка, Л. Хлебнікова, К. Далькрос (Швейцарія), К. Орф (Німеччина). Значення вокального виховання на розвиток особистості на методологічному, теоретичному і практичному рівнях досліджували М. Ділецький, М. Лисенко, К. Стеценко, Л. Горюнова, О. Ростовський, О. Радинова, Т. Овчинникова, Д. Огороднов, З. Кодай (Угорщина) та ін.

Метою і завданням статті є наукове обґрунтування процесу виховання вокально-інтонаційної культури школярів на уроках музики в загальноосвітній школі.

**Методи дослідження.** Для досягнення мети дослідження використовувалися теоретичні методи, які відповідали природі явища, що вивчалося, і були адекватні поставлену завданню: аналіз наукової психолого-педагогічної і методичної літератури в межах досліджуваної проблеми та узагальнення передового досвіду роботи визначних педагогів.

**Сутність дослідження.** Визначення сутності вокально-інтонаційної культури показало, що вона виступає якісною характеристикою духовності особистості. В основі виховання вокально-інтонаційної культури лежить вокальне інтонування, яке залежить не тільки від роботи голосових складок, але й координації всього співацького апарату в процесі фонації. Сучасна методика виховання розглядає інтонування в двох аспектах: з одного боку, це спосіб осмислення музики, з другого, – один із засобів виховання слуху. Дослідниками доведено, що основним засобом виховання вокально-

інтонаційної культури є музичний образ, який забезпечує ефективність процесу виховання вокально-інтонаційної культури молодших школярів. Визначення музичного образу як засобу виховання вокально-інтонаційної культури молодших школярів виступають положення про те, що саме у кожному музичному образі представлені багатогранні інтонаційні відтінки почуттів, які можна передавати у співі. Кожний музичний образ має свій внутрішній зміст, який у процесі творчої роботи стає одухотвореним. Музичний образ – узагальнене віддзеркалення в музиці явищ дійсності та духовного світу людини (Л. Мазель, В. Медушевський, А. Сохор, В. Цуккерман, Б. Ярустовський). Музичний образ дає дітям можливість отримувати велику кількість вражень під час хорових занять (Н. Ветлугіна, В. Попов, В. Соколов та ін.), коли відбувається «перенесення» школяра у вокально-хоровий твір, який вони виконують, і внаслідок закону реальності почуттів (Л. Виготський) виникають емоційні переживання.

**Основні висновки.** Аналізуючи дослідження, присвячені даній проблемі, можна зробити висновок, що виховання вокально-інтонаційної культури молодших школярів буде більш ефективне, якщо:

– у процесі навчально-виховної роботи використовувати музичний образ як засіб найбільш ефективного впливу на виховання вокально-інтонаційної культури молодших школярів;

– доповнити навчальну роботу з музики позакласною роботою, використовуючи форму так названого “класу вокально-інтонаційної культури”, яка охоплює дітей з різним рівнем музичних здібностей.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Виготський Л.С. Психологія мистецтва / Л.С. Виготський. – М.: Педагогіка, 1987.

2. Чурікова О.Д. Особливості експериментальної програми виховання вокально-інтонаційної культури молодших школярів // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб.наук.пр. / Ред. Т.І. Сущенко. – Київ – Запоріжжя. – Вип. 19. – 2001. – С. 211 – 215.

3. Чурікова О.Д. Інтонаційна культура, як фактор духовного розвитку особистості учня // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб.наук.пр./ Ред. Т.І. Сущенко (відп.ред.) та ін. – Київ – Запоріжжя. – Вип. 15. – 1999. – С. 78 – 80.

**Ярошенко Юлія,**

студентка 4 курсу

факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Наук. керівник: **О. В. Мартиненко,**

к. пед.н., доцент (БДПУ)

#### **ОСВІТНІЙ ВПЛИВ РЕПЕРТУАРУ ДИТЯЧИХ ХОРЕОГРАФІЧНИХ КОЛЕКТИВІВ**

Робота керівника і колективу в цілому оцінюється за репертуаром, який виконує колектив. На думку О. Мартиненко, правильно підібраний репертуар дозволяє дітям не тільки закріплювати й удосконалювати

музично-рухові навички, реалізувати свої виконавські можливості і творчий потенціал, але і вирішує численні проблеми освітнього процесу [2, с. 200].

Аналіз літератури з теми дослідження (Л. Андрусенко, М. Боголюбска, Ю. Громов, Є. Конорова, В. Константиновський, Т. Хазанова, А. Шевчук та ін.) показав, що важливим завданням у роботі педагога з хореографії є створення репертуару репродуктивно-продуктивної спрямованості, під час засвоєння якого у дітей розвиваються навички відтворення рухів і фігур, традиційної взаємодії виконавців, можливості для формування сценічного досвіду, самовираження і творчого розвитку дитини.

Орієнтовна тематика дитячого репертуару для дошкільнят широко представлена в посібнику А. Шевчук «Дитяча хореографія» (2008 р.). Основу репертуару складають українські танці, що є достатньо актуальним в наш час («Кривий танець», «Плескач», «Коло-гопачок», «Два маки» та ін.) [4]. А. Тараканова в збірці «Танцюйте разом з нами» (2010 р.), представила практичний матеріал та записи масових і сучасних танців з музичним додатком [3].

На думку Л. Андрусенко, зневажання хореографами художнього досвіду, який було накопичено в дитячій танцювальній творчості впродовж багатьох років, обертається зниженням інтересу до традиційних танцювальних систем, втратою в хореографічних композиціях танцювальної образності, беззмістовності, одноманітністю, відвертою формотворчістю, особливо в нових сучасних танцювальних напрямках і течіях (джаз-танець, танець-модерн, фрістайл, хіп-хоп та ін.), які на сьогодні є найпривабливішими для дітей [1]. Крім того, останнім часом у дитячих постановках простежується низький рівень духовних та культурних цінностей, відсутність навчальних та виховних основ, невідповідність тематичного та лексичного діапазону віковим здібностям дітей.

**Мета** – визначити шляхи роботи керівника дитячого хореографічного колективу над репертуаром.

На основі проаналізованої нами навчально-методичної літератури з питань теорії та методики роботи з дитячим хореографічним колективом» та власного досвіду роботи педагогом-хореографом в дитячому ансамблі естрадного танцю «Мар'єн» м. Бердянськ, нами були визначені шляхи роботи керівника ДХК над репертуаром: 1) знання загальноприйнятих вимог щодо створення танцювального репертуару керівником ДХК; 2) включення в репертуар хореографічних постановок тематика яких має відповідати тематиці концертних програм міста (позашкільної установи, колективу); 3) включення в репертуар хореографічних постановок конкурсного характеру; 4) збереження хореографічних традицій та застосування танцювальних інновацій; 5) щорічний аналіз концертного репертуару з позиції його застосування в концертних програмах.

О. Мартиненко вважає, що складаючи репертуарний план, керівник дитячого хореографічного колективу має враховувати такі *вимоги*: ідейність (цінність основної думки хореографічної постановки, сучасна спрямованість, виховна значущість); художність; доступність (урахування вікових можливостей виконавців, інтересів та рівня їх хореографічної підготовки); виховна і пізнавальна цінність репертуару; відповідність

видової стилістики постановок напряму роботи колективу; різноманітність (наявність постановок різних за формами та жанрами); наявність сюжетної лінії та акторсько-ігрових елементів; оригінальність; наявність постановок з відображенням особливостей свого регіону; яскраве художнє оформлення (оригінальність костюмів, реквізиту) [2].

Отже, керівник дитячого хореографічного колективу має усвідомлювати, що концертний репертуар є основою освітньої-виховної і художньо-мистецької роботи колективу, а також ефективним засобом ідейного й естетичного впливу на глядача. Тому, він має чітко орієнтуватися в традиційних підходах до вибору дитячого танцювального репертуару, спиратися на новітні тенденції хореографічного мистецтва і дотримуватися індивідуального балетмейстерського стилю.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Андрусенко Л. С. Детское хореографическое творчество в художественной культуре России XX-начала XXI в.в. : автореф. дис. на соискание уч. Степ. канд. искусств. : спец. 17.00.09 «Теория и история искусства» / Людмила Андрусенко. – С.-Петербург, 2008. – 32 с.

2. Мартиненко О.В. Теорія та методика роботи з дитячим хореографічним колективом : навч. посіб. / Олена Мартиненко. – Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2012. – 232 с.

3. Тараканова А. П. Танцюйте з нами. Навч.-метод. посіб. для вчителів хореографії (1-4кл.) і керівників хореографічних гуртків (початковий рівень) загальноосвітніх і позаш. навч. закладах. – Вінниця: НОВА КНИГА, 2010. – 160 с.

4. Шевчук А. С. Дитяча хореографія: навч.-метод. посіб. / Антоніна Шевчук. – Тернопіль: Мандрівець, 2016. – 288 с.



УДК 37.01(06)  
ББК 74я5

## НАУКОВЕ ВИДАННЯ

З 41 Збірник тез наукових доповідей студентів Бердянського державного педагогічного університету на Днях науки 16 травня 2019 року. – Том 1. Педагогічні науки. – Бердянськ : БДПУ, 2019. – 222 с.

**Головний редактор** – Богданов Ігор Тимофійович – д.пед.н., проф., ректор Бердянського державного педагогічного університету.

**Відповідальний редактор** – Ліпич Вікторія Миколаївна – к.філол.н., доц., проректор з науково-педагогічної роботи Бердянського державного педагогічного університету.

*Відповідальність за зміст та літературне редагування тез доповідей несуть **автори та їх наукові керівники.***

**Технічний редактор та комп'ютерна верстка** –  
Анжеліка Шульженко.

**Адреса редакції:**  
71100 м. Бердянськ, Запорізька обл., вул. Шмідта, 4.

Підписано до друку 10.05.2019 р. Формат 60x84 1/16. Папір офс.  
Друк. офс. Умовних друкарських аркушів 17,8  
Тираж 300 прим. Замовл. № 247.