

**І Всеукраїнська науково-практична  
інтернет-конференція  
молодих учених і студентів**

**Проблеми та перспективи  
розвитку освіти в Україні**

**18 лютого  
2016 р.**

**Ізмаїл – 2016**



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ІЗМАЇЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
«ПРИДУНАЙСЬКИЙ ЦЕНТР ГРОМАДСЬКИХ ІНІЦІАТИВ»  
СТУДЕНТСЬКЕ НАУКОВЕ ТОВАРИСТВО ІДГУ

**МАТЕРІАЛИ**

Всеукраїнської науково-практичної конференції  
«Проблеми та перспективи розвитку освіти в Україні»

18 лютого 2016 р.

**ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ**

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ УКРАИНЫ  
ИЗМАЙЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
«ПРИДУНАЙСКИЙ ЦЕНТР ОБЩЕСТВЕННЫХ ИНИЦИАТИВ»  
СТУДЕНЧЕСКОЕ НАУЧНОЕ ОБЩЕСТВО ИГГУ

**МАТЕРИАЛЫ**

Всеукраинской научно-практической конференции  
«Проблемы и перспективы развития образования в Украине»

18 февраля 2016 г.

**СБОРНИК НАУЧНЫХ РАБОТ**

ИЗМАЙЛ - 2016

Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих вчених і студентів «**Проблеми та перспективи розвитку освіти в Україні**» // Збірник наукових праць. – Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2016. – 123 с.

Материалы Всеукраинской научно-практической конференции молодых ученых и «**Проблемы и перспективы развития образования в Украине**» // Сборник научных работ. – Измаил: РИО ИГГУ, 2016. – 123 с.

**ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР:**

**Я.В. Кічук,**

доктор педагогічних наук, професор, ректор Ізмаїльського державного гуманітарного університету.

**ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР:**

**Я.В. Кичук,**

доктор педагогических наук, професор, ректор Измаильского государственного гуманитарного университета

**РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:**

**Л.Ф. Циганенко** – д.і.н., професор;

**Н.В. Кічук** – д.пед.н., професор;

**Д.Г. Іванова** – к.пед.н., доцент;

**І.І. Бойчев** – к.пед.н., доцент;

**Ю.В. Холостенко** – к.пед.н., старший викладач;

**Т.М. Лесіна** – к.пед.н., доцент;

**С.Б. Фурдуй** – к.пед.н., доцент;

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:**

**Л.Ф. Цыганенко** – д.и.н., профессор;

**Н.В. Кичук** – д.пед.н., профессор;

**Д.Г. Иванова** – к.пед.н., доцент;

**И.И. Бойчев** – к.пед.н., доцент;

**Ю.В. Холостенко** – к.пед.н., старший преподаватель;

**Т.Н. Лесина** – к.пед.н., доцент;

**С.Б. Фурдуй** – к.пед.н., доцент;

**Члени оргкомітету конференції:**

Ю.В. Холостенко,

Г.І. Градинар,

Н.В. Волканова.

**Члены оргкомитета конференции:**

Ю.В. Холостенко

А.И. Градинар

Н.В. Волканова

**Упорядники збірника:**

Г.І. Градинар,

Н.В. Волканова.

**Составители сборника:**

А.И. Градинар

Н.В. Волканова

**ЗМІСТ**

<b>Бабинін В.</b> Інноваційний похід к фізическому воспитанию(оздоровительное дыхание).....	7
<b>Бєлокурєнко А.</b> До питання про діагностувальну основу соціально-педагогічної роботи з проблемою дитячої агресії у шкільному середовищі.....	9
<b>Бріцкан Т.</b> Використання інтерактивних технологій у процесі викладання курсу «Я у світі».....	14
<b>Вовченко Т.</b> Ретроаналіз процесу соціалізації особистості: еволюційна теорія еріксона е.г.....	18
<b>Георгієва О.</b> Морально-духовний розвиток особистості підлітка в сучасній системі виховання.....	21
<b>Гричаник Н.</b> Про деякі особливості методики вивчення епічних творів студентами-філологами у вищому навчальному закладі .....	26
<b>Жужунова В.</b> Соціально-педагогічний супровід обдарованих дітей у загальноосвітніх навчальних закладах .....	28
<b>Іванова В.</b> Формування навичок логічного мислення молодших школярів засобами математики.....	33
<b>Іванова Ю.</b> Деякі особливості соціальної адаптації підлітків в умовах центру соціально-психологічної реабілітації дітей.....	37
<b>Кальчев П.</b> Інноваційний підхід в використанні традиційних засобів фізического воспитания.....	41
<b>Каплієнко А.</b> Регіональні засоби масової інформації як чинники формування професійної ідентичності .....	46
<b>Каражова Ю.</b> Активізація творчого мислення молодших школярів .....	50
<b>Маламен Г.</b> «Умение учиться» как ключевая компетентность младшего школьника.....	54
<b>Маніта В.</b> Деякі аспекти проблеми розвитку колективної взаємодії молодших школярів у позаурочний час.....	59
<b>Манчук Н.</b> Засвоєння арт-терапевтичних технік як чинник позитивної соціалізації дошкільників.....	63
<b>Моїсєєнко Т.</b> Супровід ресоціалізації неповнолітніх правопорушників схильних до наркозалежності, як напрям соціальної роботи .....	67
<b>Морошан О.</b> Інклюзивна освіта як соціально-педагогічний феномен.....	72
<b>Мустафа О.</b> Про один із підходів до активізації самонавчання першокласників.....	76
<b>Полажинєць О.</b> Деякі особливості активізації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів на уроках трудового навчання.....	80
<b>Посмітюха А.</b> Особливості соціалізації молоді в українському суспільстві.....	84
<b>Сєдова Г.</b> Особливості соціалізації та соціальної адаптації першокласників у шкільному середовищі .....	88
<b>Серебрякова О.</b> Соціалізація особистості школяра як мета соціально-педагогічної діяльності .....	92
<b>Сосна В.</b> Девіантна поведінка молодших школярів як об'єкт соціально-педагогічної роботи .....	96
<b>Тофан Ж.</b> Арт-об'єкт в городской среде как способ формирования экологической культуры.....	100
<b>Фуфаєв І.</b> Аспекти духовно-патріотичного виховання молоді засобами української культури .....	106
<b>Харченко Н.</b> Субкультура, як соціально-педагогічна проблема євроінтеграційного розвитку молоді в Україні.....	110
<b>Шевченко А.</b> Організаційно-педагогічні умови використання казкотерапії у соціально-педагогічній роботі з молодшими школярами.....	116
<b>Штирц Ю.</b> Физическое воспитание в семье.....	121

**Бабинін В.**

*студент 3 курсу педагогічного факультету  
Ізмаїльського державного гуманітарного університету  
(м. Ізмаїл, Україна)  
Науковий керівник – к. біол. н., доц. Баитовенко О.А.*

## **ИННОВАЦИОННЫЙ ПОХОД К ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ (ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЕ ДЫХАНИЕ)**

Благодаря дыханию обеспечивается жизнедеятельность организма: доставляется кислород в легкие, выводится определенное количество углекислого газа, обеспечивается обмен веществ, образуется тепловая энергия. Актом дыхания регулируется баланс кислорода и углекислого газа в крови. Кроме того, дыхание связано с речью и эмоциональным состоянием человека. В связи с этим и следует рассматривать дыхательный компонент важной составляющей дыхательной гимнастики физического воспитания.

Преподавателю физической культуры необходимо знать все наиболее значимые методы и системы дыхательной гимнастики, отделять лечебные методы (например, дыхание по Бутейко) от профилактически-оздоровительных и применять различные методы на практике в зависимости от потребности занимающихся, состояния их здоровья и избранного вида физической активности. Тренерам и преподавателям также необходимо разобраться в особенностях этих методов, связывая методику упражнений с медико-биологическими и психофизиологическими факторами [2, с. 85].

В краткой характеристике систем и методов дыхания можно усмотреть противоречивые рекомендации их сторонников. Это относится и к типам дыхания (только смешанное глубокое в йоге), и к рекомендациям дышать только через нос (по Бутейко, Стрельниковой, согласно традиционным советам для утренней зарядки) или через рот (трехфазное дыхание по Лобановой – Поповой, йога).

Различные акценты ставятся на значении вдоха-выдоха («безразличный» вдох по Лобановой, неглубокий по Бутейко, энергичный тренирующий по Стрельниковой; длинный «очищающий» выдох по системе йогов, неполный по Бутейко, равномерный по Лобановой).

Делать паузы в разные фазы дыхания рекомендуют йоги. Значение паузам также придается в системе трехфазного дыхания и особенно в методе К. П. Бутейко.

Интересна связь дыхания и движений. В йоге отработывают дыхание в особых позах медитации (поза «лотоса» и др.), что перенесено и в системы психорегулирующей и аутогенной тренировки. В одних методиках советуют отработать ритм и темп дыхания независимо от ритма и темпа движений, в других – в строгом соответствии с характером упражнений (например, некоторые упражнения йоги, метод А. Н. Стрельниковой). Многие специалисты по

физической культуре советуют дышать как дышится, главное при этом – не сдерживать дыхание.

Прежде всего необходимо научить занимающихся непрерывному дыханию диафрагмального (брюшного) типа. Для этого надо положить ладони рук одну на грудь, другую на живот. По движению руки, находящейся на животе, легко контролировать выпячивание брюшной стенки во время вдоха. Внимание на глубоком спокойном дыхании целесообразно акцентировать после нагрузки, в конце занятия при выполнении упражнений на расслабление.

Такие ученые как Л.П. Матвеев, А.Д. Новиков, А.А. Гужаловський, Б.А. Ашмарин, А.П. Матвеев, С.Б. Мельников, С.Н. Канишевский, Т.Б. Холодов, В.С. Кузнецов, Б.М. Шиян считают, что важной составляющей программно нормативных основ физического воспитания являются государственные программы физического воспитания, содержащие научно обоснованные задачи и средства физического воспитания, комплексы двигательных умений и навыков для усвоения по конкретному контингенту, перечни соответствующих норм и требований, но, к сожалению содержательная часть одной из программ не включает и не предоставляет знаний правильного дыхания.

Анализ учебных программ по дисциплине «Физическая культура», которая преподается в школах, показал, что их содержание в основном направлен на получение учащимися определенных показателей (сила, выносливость, ловкость и т.д.), однако изучение и усвоение специальных дыхательных упражнений в них не предусмотрено

Правильное дыхание – это лучшая профилактика многих заболеваний. Более того, оно может оказывать и многообразный лечебный эффект. На уроках физической культуры важно научить детей управлять своим дыханием. Ведь дыхание важнейшая функция организма, без воздуха человек может прожить несколько минут. Вот почему развитию органов дыхания, их укреплению следует уделять особое внимание [1, с. 43]. Этому способствуют занятия физической культурой, спортом, дыхательной гимнастикой.

Урок физического воспитания оказывает преимущественное воздействие на двигательную и эмоциональную сферу ребенка. В процессе урока дети нередко испытывают физические и эмоциональные нагрузки, которые требуют весьма значительного напряжения.

Очень важно после каждой высокой нагрузки, предусмотреть отдых детей, научить их правильно восстанавливать свое дыхание.

Анализ различных методик воспитания волевых качеств школьников на уроках физической культуры дал возможность подобрать следующие специальные упражнения:

1. Бег под крутую горку с преодолением препятствий.
2. Прыжки в глубину и соскоки с гимнастических снарядов.
3. Ходьба и бег с закрытыми глазами.

4. Прыжки через препятствия и гимнастические снаряды.
5. Преодоление специальных полос препятствий.
6. Прыжки-падения на землю, пол с использованием обязательной страховки.
7. Быстрое нападение в играх.

**Литература:**

1. Буков В.А. Рефлекторные влияния с верхних дыхательных путей / В.А. Буков, Р.А. Фельбербаум. – Москва: Медицина, 1989.
2. Гневушев В.В. Методические основы развития навыков управления внешним дыханием в лечебной физической культуре / В.В. Гневушев. – Ставрополь, 1985.
3. Ермолаев О.Ю. Основы трехфазного дыхания / О.Ю. Ермолаев, В.П. Сергиенко. – Москва: Знание, 1991.
4. Поляков А.Я. Здоровье школьников – спорт или физкультура? / А.Я. Поляков, В.С. Маляревич // Материалы II Всероссийского форума «Здоровье нации – основа процветания России». – М., 2006. – С.232-233.
5. Карри Б. Йога с утра: 10 минут удовольствия. – Минск: Попурри, 2007.

**Блокуренко А.**

*студентка 5 курсу педагогічного факультету  
Ізмаїльського державного гуманітарного університету  
(м. Ізмаїл, Україна)  
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Лесіна Т.М.*

**ДО ПИТАННЯ ПРО ДІАГНОСТУВАЛЬНУ ОСНОВУ  
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ПРОБЛЕМОЮ ДИТЯЧОЇ АГРЕСІЇ  
У ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

В останні роки суттєво виріс науковий інтерес до проблеми дитячої агресивності. Підвищення наукової уваги до питання агресивних проявів у дітей шкільного віку спричинено передусім надмірним інформаційним навантаженням на підростаюче покоління, посиленням впливу ЗМІ та інтернету як чинників соціалізації, перевтомленням дітей на фоні постійно оновлюваних навчальних програм та вимог вчителів. Так само не меншого значення набуває й загальна ситуація, що склалася сьогодні в українських сім'ях, де більшість часу батьки вимушені приділяти роботі, а не присвячувати себе дітям. Й саме ж соціальне середовище сучасної школи є сьогодні носієм агресивної атмосфери, йдеться про агресію як захисну реакцію пересічного школяра на інформаційний тиск у стінах alma mater. Отже, проблематика агресії і агресивної поведінки є предметом дослідження вчених різних країн, серед яких

найбільшим визнанням користуються праці А. Адлера, А. Бандури, А. Басса, Л. Берковеця, Р. Берона, К. Лоренца, Д. Ричардсона, З. Фрейда, Е. Фромма. Проте наукові дослідження в цій області, незважаючи на її високу теоретичну і практичну затребуваність, представляють більшою частиною огляд зарубіжних психологічних досліджень (С. Колосова, М. Левітов, Т. Румянцева, Л. Семенюк, Є. Ільїн, П.А. Ковальов, Я. Копейко, О. Смирнова, С. Чижова, О. Калініна, І. Фурманов, В. Шебанова та інші). У соціально-педагогічній ж площині ця проблематика є недостатньо дослідженою, хоча діти агресивної поведінки є сьогодні об'єктом професійної діяльності шкільного соціального педагога.

Звернемося передусім до аналізу причин агресивної поведінки саме у шкільному соціумі. Так, В. Павелків у своїх дослідженнях зазначає, що школяр, перебуваючи в групі однолітків, намагається стати в цьому середовищі популярним або авторитетним. Цим він задовольняє своє бажання бути визнаним і захищеним, користується увагою [1, с. 34]

Комунікативні навички в цьому віці зазвичай недостатньо розвинені, процеси збудження переважають над гальмуванням, а моральні норми ще не сформовані, тому дитина часто намагається зайняти лідерські позиції за допомогою агресивних методів. До підвищеної агресивності мають безпосереднє відношення деякі батьківські прийоми виховання, наприклад, коли батько наголошує дитині: «хочеш, щоб тебе поважали і боялися – бий всіх підряд».

З метою визначення рівня схильності учнів середньої ланки до агресивної поведінки і характеру вияву дитячої агресії нами було проведено експериментальне дослідження, що втілювалося на базі Бросківської загальноосвітньої школи I-III ступенів. В ньому взяли участь учні шостого класу. На цьому етапі дослідження нами попередньо було розроблено спеціальну програму, до якої були включено комплекс таких діагностувальних методик, як-от: опитувальник К.Томаса «Визначення способів регулювання конфліктів» (призначений для визначення стратегій поведінки досліджуваного в конфліктних ситуаціях); методика Л.І.Вассермана щодо визначення рівня невротизації, ціль якої – вивчити схильність людини до неврозу як особливості нервової системи особистості; проективна методика «Неіснуюча тварина», яка допомагає визначити загальні особливості особистості дитини, агресивність у тому числі, труднощі у спілкуванні; тест Ассінгера для оцінки агресивності у відносинах; постекспериментальна психологічна бесіда (сприяє усвідомленню дітьми власної проблеми агресивності). Вищезазначені методики мають допомогти соціальному педагогу різнобічно дослідити явище агресивної поведінки у шкільному середовищі, виявити її причини та передумови, зв'язок агресивних проявів у школярів із їхньою поведінкою у конфліктних ситуаціях, із дитячими неврозами тощо [2].

Окрім того, таке діагностувальне дослідження дозволяє комплексно дослідити особистість учня та загальну атмосферу в класі. Ці методики дають змогу соціальному педагогу встановити

безпосередній зв'язок із причинним аналізом дитячої агресії. Важливо те, що у процесі впровадження цих методик під час діагностики учні не відчують себе піддослідними, навпаки – їм цікаво дізнатися про себе більше, порівняти результати із власною думкою про свою поведінку. Враховуючи те, що методики різнохарактерні, навіть якщо учень «щось приховав» в одному тесті, то в інших це явище чи риса розкриється. Так, наприклад, постдіагностувальна бесіда налаштовує дітей на відвертість, а фантастичні малюнки із проектної методики «Неіснуюча тварина» дозволяють школяру розкрити свою особистість.

Оскільки учні 6 класу – це дванадцятирічні діти, то слід враховувати у соціально-педагогічній роботі з профілактики агресивної поведінки з цією категорією кризи перехідного періоду. Дітям цього віку властива імпульсивність, важливого значення набуває, який соціальний статус має учень серед ровесників. Агресивність як властивість особистості зумовлена різними чинниками, в тому ж числі тривожністю, конфліктністю, гіперактивністю тощо, тому завдяки застосуванню комплексу зазначених методик можна скласти загальну картину по проблемі агресивної поведінки у шкільному середовищі.

Звернемося до більш детального опису проведеного нами експериментального дослідження. Першим кроком на цьому етапі діагностування було впровадження опитувальника К.Томаса, що дозволяє виявити стиль поведінки в конфліктній ситуації і не тільки показує типову реакцію особистості на конфлікт, але й пояснює, наскільки вона ефективна і доцільна, а також дає інформацію про інші способи вирішення конфліктної ситуації. Автор методики виходив з того, що людям не слід уникати конфліктів або розв'язувати їх будь-якою ціною, а потрібно вміти грамотно ними управляти. Він спільно з Ральфом Килманном (Ralph Kilmann) запропонував двомірну модель регулювання конфліктів, вимір якої – поведінка особистості, заснована на повазі до інтересів інших людей; з іншого боку – поведінка, що передбачає ігнорування цілей оточуючих і захист власних інтересів. Виділяється п'ять способів регулювання конфліктів, визначених у відповідності з двома основними вимірами (кооперація і напористість): змагання (конкуренція); пристосування; компроміс; уникнення; співробітництво. У своєму опитувальнику по виявленню типових форм поведінки К. Томас описує кожний з п'яти перерахованих можливих варіантів з 12 судженнями про поведінку індивіда в конфліктній ситуації. У різних поєднаннях вони згруповані в 30 пар, у кожній з яких респонденту пропонується вибрати те судження, яке є найбільш типовим для характеристики його поведінки. Якщо відповідь співпадає з вказаною у ключі, йому присвоюється значення «1», якщо не збігається, то присвоюється значення «0». Кількість балів, набраних індивідом за кожною шкалою, дає уявлення про вираженість у нього тенденції до прояву відповідних форм поведінки в конфліктних ситуаціях.

Отже, за результатами цієї методики нам вдалося з'ясувати, що «змагальницький» тип у

конфлікті використовують 22% учнів із загальної кількості респондентів, «партнерський» – 36%, «компромісний» – 14%, стиль «уникнення» використовують 21% учнів, а «примирильний» – лише 7% досліджуваних. За формулою прогнозування результату конфліктної ситуації маємо таку ситуацію: 64, 3% учнів мають шанс виграти конфліктну ситуацію в опонента; 36,7% учнів програють у опонента конфліктну ситуацію.

Наступним етапом впровадження експериментальної програми було впровадження методики діагностики рівня невротизації Л. В. Вассермана, що містить в собі 40 питань, на які потрібно відповісти максимально відверто «так» або «ні». Наприклад: «Раз на тиждень або частіше я буваю дуже збудженим або схвильованим», «Мене постійно щось турбує», «Мені здається, що близькі мене погано розуміють». Під час обробки даних підраховується кількість позитивних відповідей. Чим більше останніх, тим вищий рівень невротизації. Проведене дослідження за цією методикою дозволило отримати такі результати по невротизації учнів: «низький» рівень виявлено у 6% школярів, «середній» – у 40% опитуваних, «підвищений» рівень невротизації встановлено у 33% шестикласників. Отже, виходить, що найменша кількість респондентів має низький рівень невротизації, що свідчить про емоційну стабільність, позитивну основу переживань (спокій, оптимізм), почуття власної гідності, незалежність, соціальну сміливість, легкість в спілкуванні. У більшості учнів спостерігаються показники нервозності, що дозволяють зробити висновки про емоційну нестриманість, негативний фон хвилювання, розгубленість, напруженість.

Проведення тестування за методикою А. Ассінгера дозволило нам визначити, наскільки учні коректні у стосунках з оточуючими і чи легко спілкуватися з ними. Тест складається з 20 питань з варіантами відповідей, наприклад: «Як Ви будете себе вести, якщо хтось із колег без дозволу візьме з Вашого столу папір?» Учням пропонується обрати один із варіантів відповідей:

1. Видасте йому «по перше число».
2. Змусите повернути.
3. Запитаєте, чи не потрібно йому ще що-небудь».

Результати по цьому тесту виявилися наступними: у 39% досліджуваних визначено надмірну агресивність. Слід додати, що учні із цієї групи нерідко бувають невірноваженими і жорстокими по відношенню до інших. У 46% респондентів констатовано помірну агресивність. Зазначимо, що саме такі особи цілком успішно йдуть по життю, оскільки в них наявні такі риси, як здорове честолюбство і самовпевненість. 15% учнів виявилися надмірно миролюбними, що зумовлено недостатньою впевненістю у власних силах і можливостях.

Особливий інтерес у шестикласників визвала проєктивна методика М. Друкаревича «Неіснуюча тварина», яка допомагає зрозуміти внутрішній світ дитини, характер її сприйняття

оточуючого середовища. Під час проведення цієї методики основним завданням для учнів було пофантазувати, намалювати неіснуючу тварину, яку ніколи ніхто не бачив ні в мультфільмі, ні в казці. Діти дуже жваво і з зацікавленням відреагували на таке завдання, почали в голос розповідати, хто яку тварину намалює. У кінці роботи діти представляли своїх тварин, розповідали, як їх звати, де живуть, що люблять їсти. Цікавим виявилось, що у дівчат малюнки були більш життєрадісні, добрі, а симпатичні тварини жили в країнах кохання та цукерок.

Наведемо приклади деяких тварин на малюнках дівчат: «Лінда-королева», куштує радугу та живе в країні Щастя; «Сердечний обнімашка», куштує вкусняшки, живе в країні Кохання, любить обнімашки; Барабашка, який всіх веселить, куштує сміх і живе у норці; «Няшик» – куштує тістечка, живе в Котонарнії; «Цукеркова шушка» живе в країні Цукерок; «Ангельський Няш» їсть полуницю і живе в країні Печива та Цукерок.

Проте аналіз малюнків, виконаних хлопцями, свідчить про іншу тенденцію – тварини вийшли досить оригінальними, проте не дуже добрими. У більшості авторів вони куштують людей, злість, гріхи, чужі фантазії, а живуть в аду, у космосі тощо. Наведемо приклади імен деяких неіснуючих тварин – Глазо-губастик, Діско-Кролік-Алкоголік, Марсер, Чудік, Дябчик, Чупакабра і т.п. У кожного другого респондента – це роботоподібні істоти, з прямими кутами, лише у деяких людиноподібні звірі. Ми припускаємо, що це пов'язано перш за все з тим, що хлопці багато часу проводять за комп'ютерними іграми, і, як вони повідомили під час бесіди, найчастіше сварки з батьками у них відбуваються через те, що останні забороняють їм грати на комп'ютері. У всіх дітей за інтерпретацією присутня тривожність, страх, замкнутість (великі очі, закритий рот, колоподібне тіло) і лиш у деяких наявні прямі ознаки агресивності (кігті, клики). Оцінюючи тварини, які намалювали учні у загальному плані можна відмітити їх деяку схожість з людиною (вони поставлені на ноги, мають структуру будови тіла людини), що частково свідчить про інфантильність, емоційну незрілість, і в цілому для цього віку це може вважатися нормальним.

У ході постекспериментальної бесіди з учнями, які взяли участь у дослідженні, ми з'ясували, що у класі є діти, які виявляють вербальну агресію - ображають своїх однокласників, дають прізвиська, коли відбувається бійка в класі, то ніхто не втручається і нікого не зупиняє. Однак цікавим є те, що більшість учнів із задоволенням взяла участь в дискусії «Що таке конфлікт: його причини та наслідки».

Таким чином, можна констатувати, що підвищений рівень агресивних проявів у дітей в шкільному середовищі безпосередньо пов'язаний із високим рівнем їх невротизації та конфліктності, про що свідчили дані, отримані в результаті комплексного діагностичного дослідження. Підсумовуючи результати здійсненого аналізу, слід зауважити, що шкільний

соціальний педагог може розширювати та доповнювати «арсенал» методичного інструментарію через збагачення його тими методиками, що пропонуються у нашому дослідженні. Із детальним вивченням технологічних аспектів роботи шкільного соціального педагога з проблемою дитячої та підліткової агресії ми й пов'язуємо наше подальше дослідження.

#### **Література:**

1. Павелків В.Р. Методологічні та теоретичні засади дослідження агресії й агресивної поведінки / В.Р. Павелків // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. С.Д.Максименка – К., 2004. – Т. 4. – Вип. 4. – С. 22-25.

2. Практична психодіагностика. Методика і тести. – Самара: «БАХРАХ-М», 2008. – 672 с.

**Бріцкан Т.**

*студентка 4 курсу педагогічного факультету  
Ізмаїльського державного гуманітарного університету  
(м. Ізмаїл, Україна)  
Науковий керівник – к.пед.н. Граматик Н.В.*

## **ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ «Я У СВІТІ»**

Прискорення темпу життя, великий потік знань, що впливає на сучасну людину, потребує від неї вміння швидко знаходити необхідне рішення, використовуючи для цього пошукові методи, користуючись великою кількістю різноманітних джерел інформації. У зв'язку з цим, серед традиційних форм та методик навчання, у педагогічній практиці все частіше використовуються інтерактивні методи.

Теоретичні та практичні аспекти нових технологій навчання розроблені в роботах В.П. Беспалько, М.Д. Виноградової, Д. Джонсона, Р. Джонсона, О.В. Єльнікової, В.А. Мартинюк, О.М. Пехоти, Л. В. Пироженко, О.І. Пометун, Р. Реванс, Г.К. Селевко, М.І. Скрипник, В.А. Терещенко, Ш.Амонашвілі, Є.Льїна, С.Лисенкової, В.Шаталова, В.О.Сухомлинського та інших вітчизняних і зарубіжних учених. Проблемам інтерактивного спілкування присвячені праці Н.М. Богомолової, Б.Ф. Ломова, Р.С. Немова та ін.

Метою і завданням статті є розкриття сутності інтерактивних технологій у процесі викладання курсу «Я у світі».

Курс «Я у світі» за навчальним планом реалізується в 3-4 класах і охоплює такі теми: «Людина»; «Людина серед людей»; «Людина в суспільстві»; «Людина у світі», що сприяє поетапному усвідомленню учнями єдності компонентів «Я – сім'я – школа – рідний край –

Україна – світ»; розкриває взаємодію у сім'ї, колективі, суспільстві; передбачає активне спілкування дітей із природним оточенням, набуття досвіду особистісного ставлення до системи цінностей демократичного суспільства. [3].

Для досягнення всіх навчальних завдань на перший план виходить особистісно-орієнтована взаємодія вчителя і учня. Досвідчений вчитель завжди знаходиться у пошуку нових засобів, форм і методів навчання. За вимогами часу використовуються інтерактивні технології у навчально-виховному процесі.

«Інтерактивний» (від англ. «inter» – взаємний і «act» – діяти) – здатний до взаємодії, діалогу. «Інтерактивне навчання за визначенням О. Пироженко, це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має за мету створення комфортних умов навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність» [5].

Інтерактивна діяльність ґрунтується на активній комунікації учасників освітнього процесу. «Сутність інтерактивного навчання, – стверджують Н.Побірченко та Г.Коберник, – полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів; учитель і учень є рівноправними суб'єктами навчання».

Методичними особливостями організації інтерактивного навчання: застосування проблемних ситуацій та формулювань, відповідна організація навчального простору, що сприяє діалогу, мотиваційне забезпечення спільної діяльності, дотримання правил навчального співробітництва, використання комунікативних методів і прийомів.

«Інтерактивні методи за визначенням В.Пилипчук, це способи організації продуктивної взаємодії суб'єктів педагогічного процесу» [4].

Класифікація інтерактивних методів спирається на класифікацію інтерактивних технологій О.Пометун та Л.Пироженко, які виокремлюють:

- технології кооперативного навчання (навчання в робочих групах);
- технології колективно-групового навчання (фронтальні форми роботи);
- технології ситуативного моделювання (симуляції або імітаційні ігри);
- технології опрацювання дискусійних питань (тобто форми організації та проведення дискусій) [5].

У межах технології кооперативного навчання автори розглядають такі методи: робота в парах, ротаційні трійки, карусель, акваріум.

Метод «Карусель» за своєю сутністю є роботою в змінних парах. Використання цього методу забезпечує обмін думками між усіма учнями класу: учні сідають по колу, обличчям один до одного. Після того, як вони обмінялися думками, зовнішнє коло рухається, тоді як внутрішнє залишається нерухомим. Таким чином, усі учні мають змогу обмінятися думками.

На уроках курсу «Я у світі» у початковій школі цей метод часто використовують для

проведення взаємоопитувань: кожен учень отримує (або формулює самостійно) питання з теми по черзі задає його учням, із якими опиняється в парі. Цей метод може також використовуватися для обговорення у парах проблемних питань, які вимагають нестандартних рішень. Наприклад: «Як позбутися лінощів?», «Як можна побудувати дім без цегли?» тощо.

Метод «Акваріум» передбачає роботу однієї групи, тоді як інші учні спостерігають за процесом її діяльності, а потім аналізують її ефективність та результативність. Наприклад, на уроці група учнів може написати правила адресовані учням далекого майбутнього, використовуючи всі ідеї, що були висловлені колективно. Решта учнів спостерігають та оцінюють роботу групи.

Під час використання цього методу необхідно враховувати психологічні особливості молодших школярів, які не можуть тривалий час пасивно спостерігати за діяльністю інших. Тому тривалість такої вправи не має перевищувати 7-10 хвилин.

До технології колективно-групового навчання відносять методи обговорення проблеми в загальному колі (полілоги), «Мікрофон», «Незакінчені речення», «Мозковий штурм», «Навчаючи-вчуся», «Ажурна пилка», «Дерево вирішень», аналіз ситуацій, «Броунівський рух».

«Полілог» є одним з основних інтерактивних методів, який розуміється як модифікацією евристичної бесіди. За класифікацією О.Пометун, цей метод має назву «обговорення у загальному колі». Його сутність полягає в організації інтерактивного обговорення певної проблеми, в ході якого кожен може висловити свою думку. Наприклад, у колі можуть обговорюватись такі питання: «Які справи краще робити одному, а які – разом?», «Коли родина живе щасливо?».

«Мікрофон» є різновидом цього методу: висловлювати позицію можна тому, хто має в руках мікрофон. Цей метод дозволяє організувати відповіді дітей.

Метод «Мозкової атаки» передбачає розв'язання проблеми шляхом колективного обговорення. Його особливість полягає у тому, що діти можуть висловлювати будь-які припущення, які приймаються без критики. Тільки після того, як висловлені всі припущення, версії підлягають аналізу, в ході якого формується правильне рішення проблеми.

Метод «Навчаючи-вчуся» використовують під час повторення вивченого та під час вивчення блоку інформації. Її застосування дає змогу учням взяти участь у передачі своїх знань однокласникам, підвищує цікавість до знань.

Метод «Ажурна пилка» дає змогу учням працювати разом, щоб вивчити велику кількість матеріалу за короткий час, а також заохочує їх допомагати один одному вчитися, навчаючи.

«Дерево вирішень» є варіантом розв'язання конкретної проблеми. Цей метод допомагає дітям проаналізувати та краще зрозуміти механізм прийняття складних рішень.

Сутність «Броунівського руху» полягає у тому, що учні вільно рухаються по кімнаті,

хаотично об'єднуються в пари з метою отримати відповідь на запитання; або рухаються цілеспрямовано: із метою знайти парну картину, продовження висловлювання тощо. На уроках курсу «Я у світі» для цієї справи можна ставити такі завдання: «Об'єднати професію та знання і вміння, якими необхідно володіти».

Технології ситуативного моделювання передбачають симуляції, імітаційні ігри. Імітаціями (імітаційними іграми) називають процедури з виконання певних простих відомих дій, які відтворюють, імітують будь-які явища навколишньої дійсності. Учасники імітації реагують на конкретну ситуацію в рамках заданої програми, чітко виконуючи інструкцію.

З метою опрацювання дискусійних питань використовують методи ПРЕС, «займи позицію», «неперервна шкала думок», дебати тощо.

Метод ПРЕС передбачає побудову висловлювання за таким алгоритмом: Я вважаю... Тому що... Наприклад... Таким чином... За таким алгоритмом можна вчити дітей будувати докази. Наприклад, необхідно довести, що Україна здавна була державою освічених людей.

Метод «Займи позицію» спрямований на поляризацію думок стосовно певної проблеми. Він застосовується на початку дискусії. Наприклад, може бути поставлене таке питання – «Ігрова залежність – це корисна чи шкідлива звичка?»

«Неперервна шкала думок» є методом, що дозволяє висловити думку усім членам групи. Найчастіше використовується ланцюг питань-відповідей.

Кооперативне навчання є основною формою організації діяльності, що існує паралельно з груповою (фронтальною) формою та визначається як організація навчання у малих групах учнів, об'єднаних спільною навчальною метою.

Інтерактивна форма роботи відрізняється від традиційної фронтальної чи групової тим, що вона містить постановку мети вчителем перед дітьми. Якщо в традиційній технології переважає постановка однакової мети для кожного, що сприяє конкуренції, змаганням, то інтерактивна технологія передбачає «наявність спільної мети, що вимагає об'єднання зусиль учнів для її досягнення, розподілу функцій та обов'язків між учасниками діяльності, співробітництва, яке засноване на взаємодопомозі в процесі діяльності, взаємонавчання».

Однак ця проблема залишає ще значні завдання, що потребують творчого пошуку й майстерності задля успішного її розв'язання. Тому вважаємо за необхідність в організації подальших науково-конструктивних досліджень та розробок моделей і технологій управління навчальним процесом.

### **Література:**

1. Іванішена С. Форми і методи інтерактивного навчання / С. Іванішена // Початкова школа – 2006. – №3. – С. 9-11.

2. Ліннік О.О. Методика викладання освітньої галузі «Людина і світ» / О. О. Ліннік – К. : Видавничий Дім «Слово», 2010. – С. 180-187.

3. Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. із навчанням українською мовою. 1-4 класи. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2013. – 392с.

4. Пометун О. І. Активні та інтерактивні методи навчання : Всі питання про диференціацію понять / О.І. Пометун. – 2004. – № 3. – С. 10-15.

5. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О.Пометун, Л. Пироженко. – К.: А.С.К., 2003. – 192 с.

**Вовченко Т.**

*студентка 2 курсу педагогічного факультету  
Ізмаїльського державного гуманітарного університету  
(м. Ізмаїл, Україна)  
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Фурдуй С.Б.*

## **РЕТРОАНАЛІЗ ПРОЦЕСУ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ: ЕВОЛЮЦІЙНА ТЕОРІЯ Е.Г. ЕРІКСОНА**

Особливої популярності термін «соціалізація» набув в Україні та Росії в 20-ті рр. ХХ ст. у зв'язку з всебічною розробкою теорії соціального виховання. До цього поняття, забутого в 30-ті рр., першими почали повертатися західні педагоги з середини 50-х рр. ХХ ст.

У вітчизняній суспільствознавчій літературі, на відміну від зарубіжної, термін «соціалізація» до 60-х рр. мало вживався.

У другій половині 60-х рр. ХХ ст. ця теорія вже широко розроблялася такими вітчизняними науками, як психологія, соціологія та соціальна психологія, але недостатньо використовувалась у педагогічній практиці. У педагогічну науку такі поняття, як «соціалізація» та «соціальне формування особистості», були введені в кінці 70-х рр. ХХ ст. і набули широкого визнання та всебічного вивчення тільки в 90-ті рр. ХХ ст.

У психолого-педагогічній літературі під «соціалізацією» розуміється:

- процес становлення особистості й засвоєння індивідом соціального досвіду, цінностей, норм, установ, властивостей суспільства, соціальних груп до яких він належить (Н.Бура, В.Лозова, Г.Троцько, І.Хохленков, А.Яременко);

- форма впливу, що спрямована на формування заданої поведінки дітей та молоді в суспільстві (А.Чулкова);

- соціальна адаптація та відособлення індивіда (М. Галагузова, А. Мудрик);

- засвоєння індивідом соціального досвіду, входження до системи соціальних зв'язків, а також відтворення системи зв'язків індивіда за рахунок його активної діяльності (Г. Андреева,

А. Капська, М. Фіцула, В. Шепель);

- процес входження у соціальне середовище і суспільство в цілому та пристосування до нього (Б.Паригін).

Сучасний науковець Лавриченко Н. [1, с. 48] характеризує процес соціалізації так: «...соціалізація – це двосторонній взаємообумовлений процес взаємодії людини і соціального середовища, який передбачає її включення в систему суспільних відносин шляхом засвоєння як соціального досвіду, так і самостійного відтворення цих відносин, у ході яких формується унікальна неповторна особистість».

Сучасні науковці [1; 2; 4] досліджуючи процес соціалізацію особистості вивчають його з різних теорій та концепцій. У науці склалися різні концепції соціалізації залежно від того, як розуміються особистість та рушійні сили її розвитку.

На одному полюсі можна розмістити авторів, які поділяють уявлення про біологічну сутність людини (скажімо, З. Фрейд та його послідовники), і тоді процес соціалізації постає як придушення природних інстинктів людини, пристосування їх до поширених у суспільстві заборон і табу; на другому – вчених, які вважають особистість пасивним продуктом виховання (як це розуміє біхевіоризм за загальною схемою «стимул – реакція») [4, с. 19].

Очевидним є той факт, що існують різні варіанти періодизації етапів соціалізації. Спільна і найбільш загальна періодизація – це поділ життя людини на дотрудове (охоплює період до початку трудової діяльності), трудове (період зрілості людини) та післятрудова, яке збігається, як правило, з пенсійним віком. У цьому разі соціалізація по суті охоплює все життя людини. Інші автори вважають за необхідне обмежити соціалізацію періодом до настання соціальної зрілості (тобто входження особистості в самостійне життя) або, принаймні, назвати цей період первинною соціалізацією.

Взагалі перелік етапів соціалізації залежить від того, як той чи інший автор бачить розвиток особистості на різних стадіях її життя. Цікавою і досить відомою є концепція американського психолога Еріка Еріксона, який поділив увесь життєвий цикл на вісім фаз. Кожна з них має свої специфічні завдання щодо формування певних психологічних утворень, і вони можуть розв'язуватися сприятливим чи, навпаки, несприятливим чином.

Перша фаза – немовля. її головне завдання – сформуванню у немовляти несвідоме почуття «базової довіри» до зовнішнього світу. Основним засобом для цього слугують батьківська турбота і любов. Якщо «базова довіра» не виникає, у немовляти з'являється відчуття тривоги, недовіри до світу, у дорослому віці воно може обернутися замкненістю, озлобленістю тощо.

Друга фаза – раннє дитинство. У дитини формується почуття автономії й особистої самоцінності або, навпаки, сорому. Зростання самостійності дитини на цій стадії узадає такі майбутні якості особистості, як почуття відповідальності, поважання дисципліни та порядку.

Третя фаза – вік гри (приблизно від 5 до 7 років) – формує почуття ініціативи. Якщо бажання щось зробити самостійно блокується, у дитини виникає почуття провини. У цьому віці вирішальним чинником є групова гра, яка дає дитині можливість приміряти до себе різні ролі. Цей етап відповідальний за утворення почуття справедливості, яку розуміють як відповідність правилу.

Четверта фаза – шкільний вік, коли формуються почуття підприємливості та ефективності, здатність добиватися поставленої мети. Найважливіші цінності тут – підприємливість та ефективність. У негативному варіанті в дитини з'являється відчуття неповноцінності як наслідок недостатньо успішного навчання. Саме в цьому віці закладається ставлення до праці.

П'ята фаза – юність – характеризується виникненням почуття власної неповторності, індивідуальності, в негативному варіанті виникає протилежне – дифузне «я», рольова та особистісна невизначеність. Типовим для цієї фази є також «прогривання ролей», коли молода людина не обирає ролі остаточно, а начебто приміряє їх до себе.

Шоста фаза – молодість – характеризується появою потреби і здатності до інтимної психологічної близькості з іншою людиною, включаючи сексуальну близькість. Незадоволення цих потреб призводить до почуття самотності та ізоляції.

Сьома фаза – дорослість – включає насамперед творчу діяльність та відчуття продуктивності; вони виявляються не лише у праці, а й у турботі про інших, включаючи нащадків, у потребі передати свій досвід. У негативному варіанті з'являється відчуття застою.

Восьма фаза – зрілий вік, або старість, – характеризується почуттям задоволеності, виконаного обов'язку, повноти життя; у негативному варіанті виникають відчай та розчарування [4, с. 20].

Отже, сенс цієї ідеї полягає в тому, що особистість розвивається, піднімаючись від одного ступеня до іншої – вгору. При цьому розширюється радіус її взаємодії та соціальний кругозір. До того ж суспільство сприяє цьому явищу, підтримуючи і темп, і послідовність особистісного розвитку.

Характеризуючи всі стадії соціалізації, що мають вплив суспільства на особистість здійснюється або безпосередньо, або через групу, але сам набір засобів впливу можна звести, орієнтуючись на ідеї дослідників, до такого, що це норми, цінності й знання.

Іншими словами, можна сказати, що суспільство й група передають особистості, що дорослішає й соціалізується, деяку систему норм і цінностей за допомогою знаків. Ті конкретні групи, у яких особистість долучається до систем норм і цінностей які виступають своєрідними трансляторами соціального досвіду, отримали назву інститутів соціалізації. Виявлення їхньої ролі у процесі соціалізації спирається на загальний соціологічний аналіз ролі соціальних інститутів у суспільстві.

### Література:

1. Лавриченко Н.М. Педагогіка соціалізації: європейські абриси / Н.М. Лавриченко. – К.: ВІРА ІНСАЙТ, 2000. – 444 с.
2. Лукашевич М.П. Спеціальні та галузеві соціологічні теорії: Навч. посіб / М.П. Лукашевич, М.В. Туленков. – К.: МАУП, 2004. – 464 с.
3. Поливанова К. Н. Періодизація дитячого розвитку досвід розуміння / К.Н. Поливанова // Питання психології. – 2004. – № 1. – С. 110-119.
4. Фурдуй С.Б. Соціалізація особистості. Навчально-методичний посібник / С.Б.Фурдуй. – Ізмаїл: ІДГУ, 2016. – 125с.

**Георгієва О.**

*студентка 6 курсу педагогічного факультету  
Ізмаїльського державного гуманітарного університету  
(м. Ізмаїл, Україна)  
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Улятовська Є.А.*

## **МОРАЛЬНО-ДУХОВНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА В СУЧАСНІЙ СИСТЕМІ ВИХОВАННЯ**

Соціально-політичні перетворення в нашій країні протягом останніх років значно трансформували духовне обличчя суспільства, і це істотно відбилися на всіх сферах життєдіяльності громадян, багато в чому змінили їх світосприйняття. В даний час зм'яті моральні орієнтири, підростаюче покоління звинувачують в бездуховності, безвір'я, агресивності. Втрата моральних орієнтирів, знецінення таких категорій, як Совість, Честь, Обов'язок привели до негативних наслідків в суспільстві: до соціальному сирітству, посиленню криміногенності серед підлітків, бродяжництва, токсикоманії та наркоманії серед неповнолітніх, втрати інтересу до навчання та самовдосконалення. У великого шару асоціальної молоді, а також до батьківської безвідповідальності і байдужості до виховання підростаючого покоління не тільки у батьків з важких сімей, а й у тих, хто зайнятий своєю кар'єрою і не має ні часу, ні бажання присвятити свої сили вихованню своїх власних дітей.

Проблема виховання дітей і молоді хвилювала людство на всіх етапах його розвитку. У кожен епоху були характерні підходи і методи виховання, виділялися цінності, властиві цьому часу, і певні ідеали. У ті часи, коли в суспільстві формулювалися спотворені мети, що ґрунтуються тільки на матеріальних цінностях, і духовно-моральним питань приділялося недостатньо уваги, висувалися неправдиві ідеали, тоді суспільство виявлялося в стані моральної кризи.

Проблему духовності і моральності вивчали античні філософи Сократ, Платон,

Арістотель, Сенека; гуманісти епохи Відродження Петрарка, Данте. Праці гуманістичної етики та релігійної філософії Н.А. Бердяєва, Н.Кузанського, І.А. Ільїна, Н.О. Лоського, В. Зінківського, погляди педагогів-класиків Я.А. Коменського, Д. Локка, Ж-Ж Руссо, І. Песталоцці, І. Гербарта, А.С. Макаренка, В.А. Сухомлинського також вказують на моральне становлення особистості. Підхід до визначення місця і значущості духовно-морального виховання в становленні особистості заклали вчення В.І. Вернадського, П.А. Флоренського, Н.А. Бердяєва, І.А. Ільїна, В.С. Соловійова та ін. Виховні концепції, сформульовані в працях К.Д. Ушинського, Л.Н. Толстого, стали багато в чому вихідними позиціями для визначення змісту і засобів духовно-морального виховання, заснованих на принципах народності.

Для розкриття змісту духовно-морального виховання в сучасній школі необхідна єдина трактування понять «духовність», «моральність», «культура». Ці терміни визначаються засобами понятійного апарату філософської, естетичної, педагогічної, психологічної, богословської та інших наук.

Поняттям «культура» (в перекладі з латинської – обробіток, виховання, розвиток) позначається місце існування людини, представлена у вигляді продуктів людської діяльності. Традиційно культура ділиться на матеріальну і духовну. Якщо культура матеріальна включає в себе побутову і виробничу сфери, то духовна представлена філософією, мистецтвом і релігією, які стверджують певну систему духовних цінностей, соціальних норм і відносин людини до Бога як Вищому Початку, світу, людям. Духовна сфера визначає спрямованість культури.

Поняттям «духовність» позначалося все що відноситься до людської душі, духу, Богу, Церкві, вірі (В.І. Даль). Якщо більш розгорнуто, духовність – 1) в етичному, політологічному та теологічному розумінні – прагнення людини до тих чи інших вищих цінностей і змістом, до якого-небудь, їм перевагу, ідеалу, прагнення людини переробити себе, наблизити себе і своє життя до цього ідеалу і, тим самим, одухотворити, внутрішньо звільнитися від буденності; 2) основа і головна причина будь-якої віри і релігійності; 3) духовність – властивість душі, що складається в переважанні духовних, моральних та інтелектуальних інтересів над матеріальними [3, с. 185].

Духовність проявляється в прагненні людини будувати свої відносини з навколишнім світом на основі добра, істини, краси, будувати своє життя на основі гармонії з навколишнім світом. Одним з найсильніших джерел духовності є совість, а проявом духовності – любов.

Моральність – це компонент духовності, змістом якого виступають етичні цінності, що становлять основу свідомості. Моральність – це здатність людини діяти, думати і відчувати відповідно до свого духовним началом, це способи і прийоми передачі у поза свого внутрішнього духовного світу. Духовність і моральність – поняття існуючі в нерозривній єдності. При їх відсутності починається розпад особистості і культури.

Моральність прийнято розуміти як сукупність загальних принципів і норм поведінки людей по відношенню один до одного в суспільстві. Моральність регулює почуття, бажання і поведінку людини відповідно до моральними принципами певного світогляду.

Духовно-моральне розвиток – здійснюване в процесі соціалізації послідовне розширення і зміцнення ціннісно-сислової сфери особистості, формування здатності людини оцінювати і свідомо вибудовувати на основі традиційних моральних норм і моральних ідеалів ставлення до себе, інших людей, суспільству, державі, Батьківщині, світу в цілому [5].

Моральні цінності не можуть існувати окремо від інших ціннісних відносин. Вони неформальним способом накладаються практично на всі види цінностей, одночасно облагороджуючи їх і при цьому надаючи людській діяльності сенс гуманістичної спрямованості, емоційну насиченість життя і внутрішнього світу [2].

Особистісний ріст кожного школяра, підлітка виявляється в придбанні їм соціально значущих знань, у розвитку його соціально значущих відносин і в накопиченні їм досвіду соціально значущої дії. Придбання дитиною соціально значущих знань допоможе йому краще орієнтуватися в основних нормах і традиціях, що оточує його, розуміти, на які правила будується життя нашого суспільства, що в ньому вважатиме за потрібне, вірним і правильним, що в ньому засуджується, які соціально схвалювані і не схвалювані форми поведінки. Однак знання дитиною суспільних норм і традицій зовсім не гарантує його відповідної поведінки.

Програма виховної роботи з учнями, на думку В. Сухомлинського, повинна розкривати перед школярем той моральний ідеал, який у скарбниці духовних цінностей суспільства є критерієм моральності, певним взірцем високоморальної поведінки. Моральні скарби суспільства, які відкриває перед школярем учитель, стають індивідуальним надбанням кожного з них, перетворюються в норми і правила моральної поведінки. Пізнаючи моральну красу, добро, справедливість, вихованець пізнає власну особистість, починає міряти себе найвищою міркою моральності.

Першорядна роль у духовно-моральному розвитку особистості належить єдності свідомості та моральних почуттів. Духовне благородство дитини формується у навчанні, відчувати людину, пізнавати не лише розумом, але і серцем усе, що відбувається в її душі. З огляду на це, вчитель у дитини має розвивати такі індивідуальні явища, як прагнення бачити красу в собі самому, відчувати себе морально красивим, чутливість сприймання, турботливість, сердечність, бажання опікуватися кимось, плекати людяність відносин між вихованцями, школярами і дорослими [4].

Важливо формувати в дитині важливі соціально значущі відносини і, перш за все, позитивні відносини до базових суспільних цінностей:

1. Патріотизм, що включає в себе цінності: любов до Вітчизни; любов до свого народу;

любов до своєї «малої Батьківщини»; служіння Батьківщині (ратне, духовне, трудове).

2. Соціальна солідарність – свобода особиста і національна; довіру до людей, інститутів держави та громадянського суспільства; справедливість; милосердя; доброта; честь; чесність; гідність.

3. Громадянскість – правова держава; громадянське суспільство; борг перед Вітчизною, старшими поколіннями, сім'єю; закон і правопорядок; міжетнічний мир; свобода совісті і віросповідання.

4. Сім'я – любов і вірність; здоров'я; достаток; шанування батьків; турбота про старших і молодших; продовження роду.

5. Праця і творчість – творчість і творення; цілеспрямованість і наполегливість; працьовитість; ощадливість.

6. Наука – пізнання; істина; наукова картина світу; екологічну свідомість.

7. Традиційні релігії включають уявлення про віру, духовності, релігійного життя людини і суспільства, релігійної картині світу.

8. Мистецтво і література включають цінності: красу; гармонію; духовний світ людини; моральний вибір; сенс життя; естетичний розвиток.

9. Природа – життя; рідна земля; заповідна природа; планета Земля.

10. Людство – мир у всьому світі; різноманіття культур і народів; прогрес людства; міжнародна співпраця.

За останні роки стали слабшими функції таких виховних систем, як школа, позашкільні установи, засоби масової комунікації та одночасно посилилася роль неформальних стихійних товариств. Не на користь підлітків змінилася структура позашкільної зайнятості. Сьогодні підлітки залишилися без всякої соціального захисту в сфері дозвілля, позашкільної діяльності, позбавлені можливості нормально розвиватися, працювати, відпочивати.

Головна роль у формуванні основних принципів духовної орієнтації і культурно моральної поведінки старшокласників належить загальноосвітній школі, так як, по-перше, її діяльність, в порівнянні з іншими виховно-освітніми інститутами, має найбільш цілеспрямований і цілісний характер і, по-друге, саме в шкільному віці дитина соціалізується, розширюється коло його спілкування, коли потрібно проявлення особистісної позиції, яка визначає внутрішні якості [1, с. 70].

Духовно-моральне виховання – це складний і суперечливий соціально-історичний процес. Передача знань і досвіду здійснюється усіма соціальними інститутами: громадськими організаціями, засобами масової інформації, церквою, сім'єю, освітніми установами різного рівня і спрямованості.

Духовно-моральне виховання – це одна з головних завдань, яке ставить перед собою

сучасна школа, тут дуже важливо сформувати глибоку людську моральність. Це виховання включає в себе формування у школярів моральних понять, суджень, навичок і звичок поведінки, що відповідають нормам сучасного суспільства, спрямоване на формування у людини свідомості зв'язку з суспільством, залежно від нього, необхідність узгоджувати свою поведінку з інтересами суспільства. Моральні поняття і судження відображають сутність моральних явищ і дають можливість розуміти, що добре, що погано, що справедливо, що несправедливо. Моральні поняття і судження переходять у переконання і проявляються в діях, вчинках. Моральні вчинки і дії – визначальний критерій морального розвитку особистості.

На основі викладеного можна зробити такі висновки:

- 1) духовний розвиток особистості має здійснюватися на гуманістичних засадах;
- 2) найбільш оптимальними у розвитку морально-духовної особистості є дотримання низки педагогічних умов: стимулювання внутрішньої естетично-почуттєвої культури, формування інтелектуально-пізнавальної складової особистості, розвиток регулятивно-вольової сфери на основі їх діалектичного взаємозв'язку, створення моральних взаємин вихованців як суб'єктів суспільно значущої діяльності, забезпечення належної фахової, психолого-педагогічної підготовки вчителя.

#### **Література:**

1. Базалія Е.А. Педагогічні умови морального виховання старшокласників по системі А.С. Макаренка: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2014. – С. 70
2. Ніколіна В.В. Виховання духовних цінностей особистості в сучасних умовах / В.В. Ніколіна // Церква і суспільство на порозі третього тисячоліття: Х Різдвяні православно-філософські читання / під ред. Л.Є. Шапошникова. – Н. Новгород, 2001. – 432 с.
3. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С.И.Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М., 1993. – С.185.
4. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: [в 5-ти томах] / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1976. – Т. 5. – 1977. – 639 с.
5. [8http://deti.jofo.ru/607182.html](http://deti.jofo.ru/607182.html)

**Гричаник Н.**

*аспірант II року навчання факультету історії та філології  
Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка  
(м. Глухів, Україна)  
Науковий керівник – проф. Мірошниченко Л.Ф.*

## **ПРО ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ ВИВЧЕННЯ ЕПІЧНИХ ТВОРІВ СТУДЕНТАМИ-ФІЛОЛОГАМИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

У системі фахової підготовки майбутніх учителів зарубіжної літератури одне з чільних місць займає вузівський курс методики викладання зарубіжної літератури, адже його основне завдання полягає у досягненні студентами високого рівня професійної майстерності. На лекціях, практичних та лабораторних заняттях філологи отримують глибокі теоретичні знання з предмета, прагнуть до самостійного наукового пізнання та самоосвіти, вчаться успішно реалізувати творчі можливості, мобільно вирішувати професійні завдання, брати активну участь в оновленні шкільної літературної освіти шляхом використання новітніх літературознавчих парадигм в аналізі художніх творів під час проходження ними навчально-залікової педагогічної практики у загальноосвітній школі. Студенти пам'ятають, що прилучатись до літератури – це не лише знати її, а й уміти глибоко відчувати, співпереживати, висловлювати власне ставлення до подій, героїв, зображених у художньому творі, розуміти авторський підтекст. У зв'язку з цим особливе місце у вузівському курсі методики викладання зарубіжної літератури займає проблема вивчення художніх творів у їх жанрово-родовій специфіці, оскільки у школі діючими програмами передбачено ознайомлення учнів з класичними зразками ліричних, драматичних та епічних творів світового мистецтва. Більшу частину програмового матеріалу займають прозові твори, системою роботи над якими студенти повинні досконало оволодіти.

Теоретична основа вивчення епічних творів майбутніми вчителями літератури ґрунтується на положеннях, які висвітлені у сучасних навчальних та наукових виданнях з літературознавства, педагогіки та психології. Завдяки синтезу історичних знань, новітніх теорій, узагальненню світового і вітчизняного літературного досвіду автори подають тлумачення епосу як одного з трьох родів літератури. Вони звертають увагу на те, що «епос (грец. epos) – це рід художньої літератури, для якого характерні масштабність художнього відтворення і тлумачення дійсності, сюжетність, розповідність, наявність характерів-персонажів, у вчинках яких розкривається динаміка зображуваного» [1, с. 149].

Літературознавці обґрунтовують домінуючі особливості епічних творів, яких обов'язково слід дотримуватися фахівцями у процесі їхньої роботи над аналізом прозових творів. Це:

- об'єктивізація у зображенні дійсності;
- дистанціювання акту зображення від зображеного світу, завдяки чому виникає ефект

правдоподібності минулих подій;

- ведення оповіді від реального чи умовного наратора. Тому в творі наявні два типи мовлення – автора і персонажів. Епічна функція оповідача незмінна – бути посередником між зображеним світом і читачем;

- оповідь може бути написана від першої чи третьої особи, у минулому або теперішньому (зрідка – майбутньому) часі;

- мова епосу пластично-описова, зображальна [3, с. 149].

Професор Л. Мірошніченко розробила доцільну класифікацію основних етапів вивчення епічного твору, які обґрунтовані логічною послідовністю роботи з текстом і можуть варіюватися в залежності від жанру та вікових особливостей учнів. Основні з них наступні:

5-6 клас – 1) підготовка до сприйняття, 2) читання твору з коментарем, 3) словникова робота, 4) бесіда за змістом прочитаного, 5) близький до тексту переказ, 6) використання окремих результатів аналізу, 7) підсумкове заняття, 8) творчі усні та письмові роботи.

7-8 клас – 1) підготовка до сприйняття твору, 2) читання твору, 3) словникова робота, 4) бесіда за змістом прочитаного, 5) використання елементів аналізу, 6) підсумкове заняття, 7) творчі усні та письмові роботи.

9-11 клас – 1) підготовка до сприйняття твору, 2) читання твору, 3) підготовка до аналізу, 4) аналіз твору, 5) підсумки, 6) творчі усні та письмові роботи. Учитель може творчо опрацьовувати запропонований варіант, вносячи власні зміни. Головне не втратити внутрішню логіку вивчення епічного як єдиного компонента твору [2, с. 280].

Тому на практичних заняттях з методики викладання зарубіжної літератури майбутні фахівці повинні навчитися поетапній методиці аналізу прозових творів, особливостям використання традиційних (пообразний, послідовний, проблемно-тематичний) і новаторських шляхів аналізу, різних його видів (культурологічний, стилістичний, інтертекстуальний, контекстуальний, компаративний, герменевтичний), усвідомленню феномену постаті автора прозового твору та його ролі і внеску в літературний процес, способу відображення дійсності, з'ясуванню типу наратора.

Студенти-філологи повинні пам'ятати, що у школі, застосовуючи будь-який шлях аналізу художнього твору, вони насамперед розглядають генетичні зв'язки (між різними літературними явищами, пов'язаними своїм походженням) та контактні (між письменниками, течіями, школами, літературами) з використанням прийому порівняння [2, с. 239]. Важлива деталь, на яку майбутні вчителі мають звернути увагу, це єдність форми і змісту художнього твору під час аналізу. А тому під час проходження педагогічної практики, визначаючи шлях аналізу, студент-практикант має виходити із змістових і формальних особливостей саме того твору, який є об'єктом дослідження.

Студенти-філологи під безпосереднім керівництвом викладача звертають особливу увагу на різні схеми аналізу художнього твору і вибирають для своєї роботи найбільш оптимальну. Поза увагою майбутніх учителів не повинні залишитися: історія написання твору, його рід, жанр, жанровий різновид, тематика і проблематика, композиційні особливості, детальна характеристика діючих персонажів.

Враховуючи знання психолого-педагогічних наук, вік учнів майбутні вчителі літератури практикують визначати методичні прийоми аналізу прози: постановка запитань до тексту, складання плану, конспекту, тез, переказ тексту, усне словесне малювання, складання кіносценаріїв тощо.

Отже, аналізувати художній твір для студента-філолога означає вміти визначати його складові, досліджувати їх, робити аргументовані висновки, відчувати його естетичну цінність, давати самостійну критичну оцінку.

### **Література:**

1. Білоус П.В. Теорія літератури: навч. посіб. / П.В. Білоус. – К.: Академвидав, 2013. – 328 с.
2. Мірошніченко Л.Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах. Підручник / Л.Ф. Мірошніченко. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 432с.
3. Токмань Г.Л. Методика навчання української літератури в середній школі: підручник / Г.Л. Токмань. – К.: ВЦ «Академія», 2012. – 312 с.

**Жужунова В.**

*студентка 6 курсу педагогічного факультету  
Ізмаїльського державного гуманітарного університету  
(м. Ізмаїл, Україна)  
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Фурдуй С.Б.*

## **СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

Найактуальнішим завданням освіти сьогодення є виявлення обдарованих дітей і допомога їм у розкритті власного потенціалу. Практика останніх років свідчить, що традиційні прийоми шкільного навчання та виховання талановитих дітей не відповідають основному завданню освіти – всебічному і гармонійному розвитку дитини, оскільки обдарована особистість потребує не тільки своєчасного виявлення, але й індивідуально-диференційного підходу у процесі навчання та виховання.

Створення умов для цілісного, гармонійного інтелектуального та емоційного розвитку

особистості в освітньому процесі – один із пріоритетних напрямків діяльності навчальних закладів.

Важлива роль належить формуванню творчої особистості, створення сприятливих умов для розвитку її творчого потенціалу як особливої творчої якості, нестандартності й оригінальності мислення, потреби в творчій самореалізації, особливо в умовах сучасного суспільства, повсякденного життя, в ситуації постійних непередбачуваних змін. І тому новітні суспільні та освітні стандарти характеризуються зростанням уваги до здійснення соціально-педагогічного супроводу обдарованих дітей як таких, які можуть зробити значний внесок у розвиток української та світової науки, творчості, спорту.

Стан розробленості проблеми. Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що дослідженню проблеми обдарованості надається належна увага, зокрема таким її аспектам, як проблема індивідуальних відмінностей (Б. Ананьєв, Л. Виготський, С. Рубінштейн, Б. Теплов та інші); виділення сфер та видів обдарованості (Г. Бурменська, Ю. Гільбух, М. Гнатко, В. Слуцький та інші); розвиток обдарованості на різних вікових етапах (В. Давидов, Д. Ельконін, О. Кульчицька, А. Матюшкін, Н. Лейтес та інші); проблеми виявлення і розвитку обдарованості дітей (Д. Богоявленська, В. Крутецький, М. Поголяєва, А. Савенков, Б. Теплов, В. Юркевич та ін.).

Навчання обдарованих дітей, вплив індивідуалізації та диференціації на них в умовах навчально-виховного процесу вивчали Ю. Гільбух, В. Давидов, Л. Занков, О. Савченко; діагностування обдарованості й створення дотичних навчальних програм і методичного супроводу процесів розвитку творчих здібностей здійснювали О. Братанич, Л. Жовтан, В. Коваленко, О. Моляко; формування готовності майбутніх учителів до роботи з обдарованими школярами досліджували І. Зверєва, В. Коваленко, В. Тесленко. Соціально-педагогічні аспекти роботи з обдарованими дітьми досліджувались у працях Ю. Василькової, І. Зверєвої, Л. Коваль, А. Матюшкіна, С. Пальчевського, А. Савенкова, В. Юркевича.

Метою статті є окреслення напрямків соціально-педагогічного супроводу обдарованих дітей в навчальних закладах, що обумовлені складністю даного феномену, невідповідністю вчителів освітніх закладів до роботи з даною категорією дітей та відсутністю системи соціально-педагогічного супроводу обдарованих дітей у школі.

У той час, як психологічна наука займається визначенням внутрішніх суперечностей розвитку дитячої обдарованості, педагогічні праці спрямовані на розвиток здібностей зазначеної категорії дітей, соціальна педагогіка спрямовує свою увагу на взаємодію обдарованої дитини з навколишнім середовищем, вивчає умови її соціальної адаптації та методи соціального виховання. До них належать: проблеми у спілкуванні з однокласниками; порушення взаємодії з учителями; непорозуміння з батьками; вияви девіантної поведінки; відсутність навичок про

соціальної поведінки на різних рівнях. Крім того, нагальність соціально-педагогічного супроводу талановитих дітей підкреслюється обов'язковим уведенням у структуру чинників розвитку обдарованості категорії «дозвілля», яка включає культурно-освітні умови, емоційну атмосферу, спеціальні навчальні програми, матеріальне середовище і харчування, екологію, попит у суспільстві на видатні досягнення і творчість [3 с. 96].

Тлумачний словник української мови подає таке визначення поняття «супровід»: «Супровід – те, що супроводить яку-небудь дію, явище» [2, с. 461]. У даному тлумаченні спостерігаємо пояснення супроводу як дію за дієсловом «супроводжувати», тобто «постійно бути разом із ким-, чим-небудь, тісно пов'язуватися з чимсь» [2, с. 462]. Відтак, слід наголосити на одній принциповій особливості супроводу: одночасне знаходження поруч, посередництво між соціальним світом і власним життєвим світом дитини, забезпечення її захисту, позитивного самопочуття, підтримки в небезпечних ситуаціях.

Сутнісною характеристикою супроводу у психологічному аспекті є створення соціально-психологічних умов для емоційного благополуччя, успішного розвитку, виховання та навчання дітей у ситуаціях соціально-педагогічної взаємодії, яка організовується в межах освітнього закладу.

Соціально-педагогічний супровід – специфічний вид роботи соціального педагога, який у співпраці з іншими суб'єктами навчально-виховного процесу здійснюється в межах компетенції навчального закладу та може розглядатися як складова навчально-виховного процесу [1 с. 15].

Метою соціально-педагогічного супроводу обдарованих дітей має стати створення такої системи навчання і виховання, коли учень є не об'єктом, а суб'єктом педагогічного процесу, коли йому не прищеплюють необхідні якості, а лише супроводжують його природній розвиток та створюють умови для повного розкриття потенціалу, надають необхідну психолого-педагогічну підтримку. Соціально-педагогічний супровід і підтримка обдарованих дітей в загальноосвітніх навчальних закладах обов'язково має включати роботу щодо оптимізації взаємодії дитини з найближчим оточенням.

Соціально-педагогічний супровід є процесом особистісної взаємодії між тим, хто супроводжує, і тим, хто цього потребує. Він спрямований на актуалізацію соціального потенціалу особистості для її успішної соціалізації-індивідуалізації. Соціально-педагогічний супровід відображає професійну інтерпретацію педагогом соціальної ситуації розвитку дитини, перетворення її в чинник соціально-особистісного становлення. З'ясовано, що він є: 1) планомірним і вимагає добору відповідних форм, засобів, прийомів гармонізації індивідуального й соціального розвитку дитини; 2) розгорнутим у просторі і часі, що ґрунтується на вивченні особистості в процесі соціально-педагогічного супроводу і враховує динаміку її соціального розвитку; 3) постійним, що заперечує епізодичність, фрагментарність,

хаотичність під час роботи щодо вирішення завдань соціалізації; 4) послідовним, що передбачає дотримання логічних зв'язків у процесі соціально-педагогічного супроводу; 5) рухливим, що враховує варіативність технологій супроводу; 6) превентивним, що спрямований на досягнення сталої відповідальної поведінки дитини в соціальному доквіллі, сформованість імунітету проти негативних впливів соціального середовища; 7) адаптованим до умов діяльності конкретного навчального закладу та основних виховних завдань освіти, що враховує соціальну ситуацію розвитку особистості дитини, її суб'єктивний світ, мікросоціальне оточення її життєдіяльності та дозволяє забезпечувати педагогічно виважену соціалізацію особистості [4, с. 234].

Соціально-педагогічний супровід і підтримка обдарованих дітей в навчальних закладах обов'язково має включати роботу щодо оптимізації взаємодії дитини з найближчим оточенням.

У межах соціально-педагогічного супроводу обдарованих дітей Е. Циганкова виокремлює такі напрямки роботи:

- ✓ просвітницька, консультативна робота з прийняття дорослими обдарованості дитини, особливостей її поведінки, світорозуміння, інтересів і схильностей;
- ✓ консультативна, методична робота, спрямована на створення для даної дитини навчальної атмосфери, яка б задовольняла її інтереси;
- ✓ консультативна, методична робота з дорослими, спрямована на організацію соціального життя обдарованої дитини, розширення і поглиблення її соціального досвіду, уявлень про світ, що лежить за межами її власних пізнавальних або інших інтересів;
- ✓ тренінгова робота щодо включення дитини в класний колектив;
- ✓ формування в однокласників адекватного уявлення про особливості обдарованої дитини і її позитивного прийняття;
- ✓ проведення диференціальної діагностики, спрямованої на виявлення обдарованих дітей у групі дезадаптованих дітей і надання їм спеціальної допомоги;
- ✓ соціальне навчання, спрямоване на розширення наявних у розпорядженні дитини поведінкових реакцій, корекцію засвоєних форм поведінки, усвідомлення дитиною своєї позиції у спілкуванні;
- ✓ консультативна робота з дитиною, спрямована на усвідомлення нею своєї обдарованості, побудови своєї системи відносин зі світом і самою собою крізь призму своїх особливостей і можливостей;
- ✓ відновлення або формування навичок продуктивної навчальної діяльності, режимних моментів життя;
- ✓ психолого-педагогічна освіта педагогів та батьків з метою розширення їхніх уявлень про природу і вияви обдарованості, особливості навчання і виховання обдарованих дітей тощо;

- ✓ створення в освітніх установах соціально-педагогічних умов, необхідних для виявлення і розвитку обдарованості дітей;
- ✓ розробка й аналіз індивідуальних програм навчання обдарованих школярів;
- ✓ формування настанов, що обдарованість – це унікальний цілісний стан особистості дитини, велика індивідуальна і соціальна цінність, яка має потребу у виявленні й підтримці, але не повинна використовуватися як спосіб забезпечення престижу [5, с. 54].

Отже, необхідність здійснення соціально-педагогічного супроводу обдарованих дітей в загальноосвітніх навчальних закладах продиктована реаліями сучасного життя та змінами, які відбуваються в системі сучасної освіти. Цілісність соціально-педагогічного супроводу обдарованих дітей в навчальному процесі забезпечується засадничими ідеями щодо визначення феномену обдарованості, факторів її формування, а також особливостей розвитку, навчання та виховання обдарованих дітей; сучасними теоріями соціально-педагогічної діяльності; концептуальними підходами до організації загальної освіти. Послідовність соціально-педагогічного супроводу забезпечує формування спроможності обдарованих дітей адаптуватися до нового соціального середовища навчального закладу, адекватно орієнтуватися у доступному соціальному оточенні, зростати соціально-активною, творчою та соціально компетентною особистістю.

### **Література:**

1. Захарова Н.М. Соціально-педагогічний супровід сімей, які опинились у складних життєвих обставинах / Н.М. Захарова // Вісник Запорізького національного університету. – 2011. – № 3 (16). – С. 15-18.
2. Івченко А.О. Глумачний словник української мови / А.О. Івченко. – Харків: Фоліо, 2006. – 540 с.
3. Павлик Н.П. Соціально-педагогічна підтримка обдарованих дітей в умовах загальноосвітньої школи / Н.П. Павлик // Шляхи і методи забезпечення подальшого творчого зростання обдарованої молоді: наук.-метод. збірник. – Житомир, 2008. – С. 95-101.
4. Рогальська І. Сутнісні характеристики соціально-педагогічного супроводу соціалізації особистості в дошкільному дитинстві / І. Рогальська // Актуальні проблеми психолого-педагогічного та соціального супроводу дитини на ранніх етапах соціалізації. – Слов'янськ, 2010. – Вип. 4. (Частина 1). – С. 230-236.
5. Циганкова Е. Обдарованість як проблема / Е. Циганкова // Психопрофілактика. – К.: Редакція загальнопедагогічних газет, 2003. – С. 54-65.

**Іванова В.**

*студентка 6 курсу педагогічного факультету  
Ізмаїльського державного гуманітарного університету  
(м. Ізмаїл, Україна)  
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Улятовська Є.А.*

## **ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МАТЕМАТИКИ**

Формування логічного мислення молодших школярів – важлива складова частина педагогічного процесу. Допомогти учням повною мірою проявити свої здібності, розвинути ініціативу, самостійність, творчий потенціал – одна з основних завдань сучасної школи.

Роль математики в розвитку логічного мислення винятково велика. Причина настільки виняткової ролі математики в тому, що це найбільш теоретична наука з усіх досліджуваних у школі. У ній високий рівень абстракції і у ній найбільш природним способом викладу знань є спосіб переходу від абстрактного до конкретного.

Як показує досвід, у шкільному віці одним з ефективних способів розвитку мислення є рішення школярами нестандартних логічних задач. Крім того, рішення нестандартних логічних задач здатне прищепити інтерес дитини до вивчення «класичної» математики. У цьому відношенні дуже характерний наступний приклад. Найбільший математик сучасності, академік Микола Миколайович Лузін, будучи гімназистом, одержував по математиці суцільні двійки. Учитель прямо сказав батькам Н.Н. Лузіна, що їхній син у математиці безнадійний, що він тупий і що навряд чи він зможе учитися в гімназії. Батьки найняли репетитора, за допомогою якого хлопчик ледь-ледь перейшов у наступний клас. Однак репетитор цей виявився людиною розумною і проникливою. Він помітив неймовірну річ: хлопчик не умів вирішувати прості, примітивні задачі, але в нього іноді раптом виходили задачі нестандартні, набагато більш складні і важкі. Він скористався цим і зумів зацікавити математикою цього, здавалося б, бездарного хлопчика. Завдяки такому творчому підходу педагога з хлопчика згодом вийшов учений зі світовим ім'ям, який не тільки багато зробив для математики, але і створив найбільшу наукову математичну школу.

Значне місце питанню навчання молодших школярів логічним задачам приділяв у своїх роботах найвідоміший вітчизняний педагог В. Сухомлинський. Суть його міркувань зводиться до вивчення й аналізу процесу рішення дітьми логічних задач, при цьому він дослідним шляхом виявляв особливості мислення дітей. Про роботу в цьому напрямку він так пише у своїй прекрасній книзі «Серце віддаю дітям»: «У навколишньому світі – тисячі задач. Їх придумав народ, вони живуть у народній творчості як розповіді-загадки».

Сухомлинський спостерігав за ходом мислення дітей, і спостереження підтвердили, «що

насамперед треба навчити дітей охоплювати думкою ряд предметів, явищ, подій, осмислювати зв'язки між ними... Вивчаючи мислення тугодумів, я усе більше переконувався, що невміння осмислити, наприклад, задачу – наслідок невміння абстрагуватися, відволікатися від конкретного. Треба навчити хлопців мислити абстрактними поняттями».

От одна із задач, що діти вирішували в школі Сухомлинського: «З одного берега на іншій треба перевезти вовка, козу і капусту. Одночасно не можна ні перевозити, ні залишати разом на березі вовка і козу, козу і капусту. Можна перевозити тільки вовка з капустою чи ж кожного «пасажира» окремо. Можна робити скількох завгодно рейсів. Як перевезти вовка, козу і капусту, щоб усе обійшлося благополучно?». Цікаво, що задача про вовка, козу і капусту докладно проаналізована в книзі німецького вченого А. Ноумана «Прийняти рішення – але як?», де в популярній формі викладені основи теорії прийняття рішень. У книзі наведена картинка, на якій зображені вовк, коза і капуста на березі ріки, а також графічна схема рішення задачі, що відбиває стани «пасажирів» на обох берегах, а також переїзди через ріку туди і назад. Тим самим жартівна задача є першою ланкою в побудові серйозної математичної дисципліни.

Проблему впровадження в шкільний курс математики логічних задач не тільки досліджувати в області педагогіки і психології, але і математики-методисти. Педагогами неодноразово стверджувалося, що розвиток у дітей логічного мислення – це одна з важливих задач початкового навчання. Уміння мислити логічно, виконувати умовиводи без наочної опори, зіставляти судження за визначеними правилами – необхідна умова успішного засвоєння навчального матеріалу. Основна робота для розвитку логічного мислення повинна вестися з задачею. Адже в будь-якій задачі закладені великі можливості для розвитку логічного мислення. Нестандартні логічні задачі – відмінний інструмент для такого розвитку.

Найважливішою задачею математичного утворення є озброєння учнів загальними прийомами мислення, просторової уяви, розвиток здатності розуміти зміст поставленої задачі, уміння логічне міркувати, засвоїти навички алгоритмічного мислення. Кожному важливо навчитися аналізувати, відрізняти гіпотезу від факту, чітко виражати свої думки, а з іншого боку – розвинути уяву й інтуїцію (просторове представлення, здатність передбачати результат і угадати шлях рішення). Саме математика надає сприятливі можливості для виховання волі, працьовитості, наполегливості в подоланні труднощів, завзятості в досягненні цілей.

Основною метою математичного утворення повинне бути розвиток уміння математично, а виходить, логічно й усвідомлено досліджувати явища реального світу. Реалізації цієї мети може і повинне сприяти рішення на уроках математики різного роду нестандартних логічних задач. Тому використання вчителем початкової школи цих задач на уроках математики є не тільки бажаним, але навіть необхідним елементом навчання математиці.

Роль математики в розвитку логічного мислення винятково велика тому, що вона є однією

із теоретичних наук шкільної освіти. У ній високий рівень абстракції і у ній найбільш природним способом викладу знань є спосіб переходу від абстрактного до конкретного. Це означає, що перед методикою навчання математики постають нові задачі, пов'язані з розвитком логічного мислення. Перші математичні знання засвоюються дитиною у певній, придатній до її розуміння системі, у якій окремі положення логічно пов'язані та впливають одне з одного.

Особливістю логічних умінь є те, що учень повинен не тільки аналізувати, синтезувати, порівнювати, абстрагувати, узагальнювати, але і мислити, робити висновки, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між фактами, процесами, явищами, погоджуючи їх із законами логіки. Тому процес формування логічних умінь передбачає виконання певних послідовних етапів. Це зв'язано як з рівнем загальної підготовки дітей, складністю навчального матеріалу, так і з особливостями мислення дітей відповідної вікової групи.

З метою розвитку логічного мислення учня, вчителю необхідно на кожний урок підбирати пізнавальні завдання. Це дасть можливість сформувати і розвинути всю різноманітність інтелектуальної і творчої діяльності учнів і забезпечити перехід від репродуктивних, формально-логічних дій до творчих. Основна робота для розвитку логічного мислення повинна здійснюватися одночасно із роботою над задачею. Адже в будь-якій задачі закладені великі можливості для розвитку логічного мислення. Нестандартні логічні задачі – прекрасний інструмент для такого розвитку. Найбільший ефект при розв'язанні та розумінні задач може бути досягнутий при використанні різних форм роботи над задачею, таких як:

- робота над вирішеною задачею;
- рішення задач різними способами;
- правильно організований спосіб аналізу задачі – від питання або від даних до питання;
- уявлення ситуації, описаної в задачі;
- поділ тексту задачі на смислові частини;
- моделювання ситуації за допомогою креслення, малюнка;
- самостійне складання задач;
- рішення задач з відсутніми чи зайвими даними;
- зміна питання задачі;
- складання виразів за даними задачі і їх обґрунтування;
- пояснення готового рішення задачі;
- використання прийому порівняння задач і їхніх рішень;
- запис двох рішень на дошці: одного вірного, іншого – невірного.
- складання аналогічної задачі із зміненими даними та зворотної задачі.

Щоб розвивати гнучкість логічного мислення й підтримувати у дітей інтерес до знань, можна на одному занятті давати завдання з різних розділів. Бажано якомога частіше

використовувати ігрову форму проведення занять, чергувати індивідуальну роботу дітей з колективною роботою в групах. Доцільно заохочувати дітей самостійно створювати аналогічні завдання та ігри, оскільки це допомагає глибше осмислити матеріал, що опрацьовується. Дидактичні вправи для розвитку логічного мислення, які використовую на уроках математики, починаючи з 1 класу мають бути такими, наприклад, як:

- Магічні квадрати (Знайти закономірність у розташуванні цифр та фігур, а потім заповнити порожню клітинку (чи кілька клітинок)).

- Гра «Чарівні перетворення» (Геометричні фігури перетворити на якісь предмети – чоловічків, тварин, фантастичні істоти та на інші смішні фігури).

- Лабіринт (Знайти ходи між заплутаними лініями).

- Хитрі намистинки (Встановивши закономірність розташування чисел у рядку, дописати ще кілька).

- Числові ребуси (Розшифрувати приклади, записані за допомогою букв (однаковими буквами позначаються однакові цифри)).

- Цікаві фігури (Знайти точку на фігурі, починаючи з якої можна обвести всю фігуру, не відриваючи руки і не повторюючи жодної лінії двічі).

- Логічні ланцюжки (Простежити, як змінюються числа на першому малюнку; використати цю закономірність під час заповнення порожніх кілець ланцюжків на наступних малюнках).

- Бульбашки (Знайти взаємозв'язок між числами в кружечках і кількістю точок. Вписати відповідні числа на наступних малюнках).

- Шостий зайвий (Одне з чисел не містить тих ознак, за якими можна об'єднати решту чисел. Знайти це число і вказати ознаку, що об'єднує решту чисел).

- Логічні розфарбовки (Жовтий, синій, і зелений, і червоний олівці треба, щоб розмалювати гарні пірамідки ці. Лиш кмітливі дуже дітки розмалюють пірамідки: кольорів – чотири всюди, кільця ж різні мають бути).

- Логічні казки.

Систематичне використання на уроках математики і позаурочних заняттях спеціальних задач і завдань, спрямованих на розвиток логічного мислення, розширює математичний кругозір молодших школярів і дозволяє більш упевнено орієнтуватися в найпростіших закономірностях життя, а також активніше використовувати математичні знання в повсякденному житті.

Отже, найважливішою задачею математичної освіти є озброєння учнів загальними прийомами мислення, просторової уяви, розвиток здатності розуміти зміст поставленої задачі, уміння логічно міркувати, засвоїти навички алгоритмічного мислення.

### **Література:**

1. Бабкина Н.В. Нетрадиционный курс «Развивающие игры с элементами логики» для первых классов начальной школы / Н.В. Бабкина // Психологическое обозрение. – 1996. – № 2. (3). – С. 47-52.
2. Зайцев Т.Г. Теоретические основы обучения решению задач в начальной школе / Т.Г. Зайцев. – М.: Педагогика, 1983.
3. Зак А.З. Развитие умственных способностей младших школьников / А.З.Зак. – М.: Просвещение, Владос, 1994.
4. Липина И. Развитие логического мышления на уроках математики / И. Липина // Начальная школа. – 1999. – № 8. – С. 37-39.
5. Лихтарников Л.М. Занимательные логические задачи. Для учащихся начальной школы / Л.М. Лихтарников. – СПб.: «Лань», «Мик», 1996.

**Іванова Ю.**

*магістрантка педагогічного факультету  
Ізмаїльського державного гуманітарного університету  
(м. Ізмаїл, Україна)  
Науковий керівник – д. пед. н., проф. Кічук Н.В.*

## **ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ЦЕНРУ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ**

Соціальна адаптація особистості є предметом дослідницької уваги соціальних педагогів з давніх-давен. Так, З. Фрейд розглядав людину як біологічну істоту, яка лише пристосовується до умов існування в суспільстві; на його переконання, люди народжуються із прагненнями, які потенційно асоціальні. Отож, процес соціалізації зводиться до узгодження внутрішніх потреб людини, її інстинктів із зовнішнім «табу», до придбання контролю над імпульсами з метою адаптації до навколишнього, переважно ворожого середовища. Сучасні дослідники по-різному трактують цей феномен. Так, за Безпалько О.В., соціальна адаптація є процесом пристосування індивіда до умов соціального середовища, формування адекватної системи стосунків із соціальними об'єктами, інтеграція особистості в соціальні групи, діяльність щодо освоєння стабільних соціальних умов, прийняття норм і цінностей нового соціального середовища. На думку інших науковців (наприклад, А. Капської) соціальна адаптація – це цілісний, неперервний, динамічний та відносно стійкий соціальний процес встановлення відповідності між сукупним рівнем актуальних на даний момент потреб особистості і наявним (перспективним) рівнем задоволення цих потреб. Отож, адаптацію визначають саме активні на певний момент часу потреби, в той же час задоволення потреб особистості має означати

відповідність соціуму як результат адаптованості. Процес відповідності забезпечується такими способами як засвоєння, включення, пристосування, взаємодія тощо.

Аналіз соціально-педагогічної літератури засвідчує про домінуючу нині дослідницьку позицію, яка у згорнутому вигляді може бути представлена у такий спосіб:

1) соціальну адаптацію варто органічно пов'язувати з психологічною адаптацією, оскільки вони перебувають у взаємозалежності. Без психологічної адаптації, що спонукає людину до адаптивної діяльності (яка начебто «дає старт» соціальній адаптації) остання була б просто неможлива;

2) на характері розвитку соціальної адаптації позначаються й індивідуальні психічні ознаки особистості (мислення, увага, пам'ять, почуття); характеристики темпераменту (інтенсивність, темп реакцій, ригідність, пластичність); риси характеру особистості (цікавість, відповідальність, комунікабельність, працелюбність тощо);

3) соціальна адаптованість проявляється переважно у двох типах реагування особистості на вплив середовища: прийняття та ефективна відповідь на ті соціальні очікування, з якими зустрічається кожний відповідно зі своїм віком та статтю; гнучкість при зустрічі з новими, у тому числі й потенційно загрозливими умовами, а також здатність спрямовувати події в бажаному для особистості напрямі [2, с. 77].

Отже, ми виходили з розуміння соціальної адаптації як вдале використання особистістю наявних умов для здійснення певних цілей та прагнень.

Зауважимо на тому, що значну роль у процесі соціальної адаптації відіграє адаптаційний потенціал людини. Це рівень можливостей особистості увійти в нові умови соціального середовища, а також ті, що перебувають у постійних змінах. Цей процес пов'язаний із адаптивною підготовкою особистості, тобто тими вміннями та навичками пристосування, які індивід набуває в процесі життєдіяльності. До того ж нині розрізняють активну та пасивну адаптацію. Так, у процесі активної адаптації індивід прагне взаємодіяти із середовищем, впливати на його розвиток та зміни, долати труднощі й перешкоди, вдосконалювати суспільні процеси. При пасивній адаптації індивід не прагне до змін оточуючої дійсності, пасивно реагує на існуючі норми, оцінки, способи діяльності, вкрай недостатньо мобілізує біологічні та психологічні ресурси для пристосування в соціальному середовищі [1, с. 474].

Щоб більш повно зрозуміти процес адаптації, необхідно уявити, що людину зненацька перенесли в нове, зовсім незнайоме місце, причому це відбулося всупереч її волі і без попередньої підготовки. Отож, постає питання такого змісту: що людина при цьому відчуватимете? Вірогідно, її стан буде стресовим, вона розгубиться, злякається.

Як зазначалось, нашу дослідницьку увагу було сфокусовано на своєрідності соціальної адаптації саме підлітка і саме з урахуванням специфічних умов, що пов'язані з його

безпритульністю або бездоглядністю. Так, центр соціально-психологічної реабілітації дітей міста Ізмаїл є закладом соціального захисту, що створюється для тривалого (стаціонарного) або денного перебування дітей віком від 3 до 18 років, які опинились у складних життєвих обставинах, для надання їм комплексної соціальної, психологічної, педагогічної, медичної, правової та інших видів допомоги. Якщо звернутися до історії цього соціального закладу, то ми дізнаємося, що з 2001 року дана установа мала назву дитячий притулок і вже у 2012 році класифікувалася як центр соціально психологічної-реабілітації дітей. Принцип роботи цих обох установ майже однаковий, але розбіжності пов'язані з наступним: якщо у притулку для дітей клієнт знаходиться три місяці (за умов, що не буде усиновлений), а в центрі соціально-психологічної реабілітації для дітей – дев'ять місяців.

Ми дійшли висновку, що соціальна адаптація підлітків в умовах центру соціально-психологічної реабілітації дітей може бути як позитивною (тобто педагогічно скерованою), так і стихійною і навіть негативною. До того ж адаптація дитини до умов закладу соціального захисту має ті ж самі особливості, що й загальний процес адаптації особистості. Потрібно розуміти, що перебування дитини в закладах соціального захисту має свої недоліки і переваги. Враховуючи небезпечні умови для життя дитини в неблагополучній сім'ї, які травмують дитину, ізоляція дитини від таких факторів, безумовно, є позитивним моментом, оскільки дитина перебуває в безпеці, її життєвладштування починають займатися спеціалісти, з'являється шанс оптимізації умов її життя. Проте ізоляція має бути тимчасовим, екстремим способом допомоги дитині. Причому, чим менша дитина, тим більш коротким повинен бути термін перебування її в закладі.

За результатами вітчизняних досліджень (І. Козубовська, М. Фіцула), нами виокремлено основні негативні риси суспільного виховання (виховання в закладах різного типу). З-поміж найбільш типових виокремлюємо такі:

- 1) неправильна або недооцінена організація спілкування дорослих із дітьми:
  - знижений або відсутній рівень довірливих взаємостосунків дорослих із дітьми;
  - дефіцит можливості встановлення міцних і довготривалих взаємовідносин дитини з конкретним дорослим;
  - висока частота зміни персоналу закладів (плинність кадрів) посилює процес травматизації дітей. Оскільки більшість дітей внаслідок раннього досвіду порушених дитячо-батьківських відносин мають порушення прихильності. Це діти, які позбавлені надійних безпечних відносин зі значимим для них дорослим; діти, які мають високий рівень тривожності щодо відношення до них дорослих; діти з порушеною самооцінкою. Відповідно в дітей сформувалося спотворене сприйняття світу. Результатом такого сприйняття є труднощі у встановленні дружніх відносин, підвищена чутливість до проявів негативного відношення,

агресивність по відношенню до оточуючих. Тому необхідною передумовою зміни спотворених уявлень дитини є можливість встановлення надійних, постійних емоційно теплих відносин зі значимим дорослим, що є важливим фактором адаптації та «лікування» душі дитини в широкому сенсі;

– домінування групових і обмаль дитиноцентрованих виховних впливів;

– жорстка регламентація поведінки дитини, гіперопіка в діяльності – покрокове планування і санкціонування поведінки дітей дорослими: позитивне ставлення дорослого дитина має заслужити виконанням його вимог, зразковою поведінкою, гарними оцінками;

2) недосконала психолого-педагогічна підготовка вихователів;

3) постійне перебування дитини в умовах колективних форм життєдіяльності, що посилює її постійний стан напруги.

До того ж у переважній більшості факт перебування дитини в соціальному закладі закладі є раптовим та неочікуваним. Ми спостерігали, що які б не були складні умови життя дітей вдома, як правило, рідко діти за власним бажанням потрапляють до закладів. Крім відсутності бажання та психологічної готовності до даного факту, дитина не має достатньої інформації для адекватного розуміння ситуації, що склалася [2, с. 69].

Сучасні фахівці із соціальної педагогіки (О. Безпалько, І. Зверева, І. Богданова та ін.) констатують, що діти з центру соціально психологічної реабілітації дітей відрізняються від дітей, яких виховують в сім'ях, з фізичного та психічного розвитку. А це потребує розробки індивідуальної корекційно-розвиваючої програми з підвищеними вимогами до даної категорії дітей. Ця програма впливає на розвиток дитини, на її адаптацію в соціумі.

Нами вивчався досвід у цьому плані центру соціально-психологічної реабілітації дітей міста Ізмаїл переважно у двох напрямках. А саме:

1) сукупність заходів соціальної адаптації підлітка до звичних і природних шляхів «входження» дитини в соціум, тобто набуття ними елементарних навичок самообслуговування, організації елементарного побуту, виконання режимних моментів щодо їжі, сну, перебування на свіжому повітрі тощо;

2) спеціально організовані види діяльності, які спрямовані саме на позитивну соціалізацію дитини (ігрова, комунікативна, про соціальна та інші види діяльності).

Так, аналіз планування соціального виховання за режимними моментами цієї соціальної інституції засвідчив про таке, якщо всі види соціалізуючого впливу закладу оцінити в умовні 100%, то за першими параметрами обсяг таких заходів сягає 67% (йдеться про сприяючий вплив на соціальну адаптацію дитини до звичайного людського побуту). Це – п'ятиразове харчування, ціла година гігієнічних процедур вранці та година підготовки до сну (звичайному підлітку менш часу виділяється), а тиха година становить близько трьох годин.

Щодо заходів другого напрямку, то їх відсоток складає 33%. Йдеться про педагогічно спрямовану діяльність підлітка (рухова, ігрова, трудова, навчально-пізнавальна тощо), а також на суто корекційно-виховну (корекція мовленнєвого розвитку, організація дозвілля – наприклад, художня студія, казкотерапія, кружкова робота, прогулянки, спостереження, розваги). Ми спостерігали особливе зацікавлення клієнтів цього закладу до організації просоціальної діяльності через врахування інтересів, схильностей, потреб, попереднього досвіду дітей (зокрема, участь дітей у ляльковому або тіньовому театрі, сюжетно-рольових, будівельно-конструктивних дидактичних іграх, фізкультурних святах і розвагах тощо). Нас зацікавила й практика реалізації в центрі «Розвиток», в межах якої видається за можливе враховувати як типологічні проблеми підлітків, так і їх індивідуальний шлях, їх локальну проблему, яка спричинила перебування кожного у центрі соціально-психологічної реабілітації дітей.

Водночас спостереження за процесом соціальної адаптації дітей підліткового віку в умовах центру соціально психологічної реабілітації дітей засвідчив і про невикористані ресурси, зокрема – активізація міжособистісного спілкування через застосування тренінгових соціально-педагогічних технологій. Отож, із використанням цього ресурсу ми пов'язуємо перспективи подальших своїх наукових пошуків.

### **Література:**

1. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / За загальною редакцією професора І.Д. Зверєвої. – Київ, Сімферополь: Універсум, 2013. – 536 с. – Бібліогр.: с. 473-476.
2. Комплексна допомога бездоглядним та безпритульним дітям : методичний посібник / Безпалько О.В., Гурковська Л.П., Журавель Т.В. та ін. / За ред. Зверєвої І.Д., Петрович Ж.В. – К.: Видавничий дім «КАЛИТА», 2010. – 376 с.
3. Маленкова Л.І. Теорія та методика виховання / Л.І. Маленкова. – М.: Пед. сусп. Росії, 2002. – 480 с.

**Кальчев П.**

*студент 5 курсу педагогічного факультету*

*Ізмаїльського державного гуманітарного університету*

*(м. Ізмаїл, Україна)*

*Науковий керівник – к. філос. н., доц. Ярчук Г.В.*

## **ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД В ИСПОЛЬЗОВАНИИ ТРАДИЦИОННЫХ СРЕДСТВ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ**

*Значение физической культуры в школьный период жизни человека заключается в*

создании фундамента для всестороннего физического развития, укрепления здоровья, формирования разнообразных двигательных умений и навыков. Все это приводит к возникновению объективных предпосылок для гармонического развития личности. Полноценное развитие детей школьного возраста без активных физкультурных занятий практически недостижимо. Выявлено, что дефицит двигательной активности серьезно ухудшает здоровье растущего организма человека, ослабляет его защитные силы, не обеспечивает полноценное физическое развитие [1, с. 15-18].

Процесс развития ребенка подчинен следующим общим закономерностям:

- неравномерность темпов роста и развития;
- гетерохронность роста и развития отдельных органов и систем организма;
- обусловленность роста и развития половыми особенностями детей;
- биологическая надежность функциональных систем;
- обусловленность процессов роста и развития генетическими средовыми факторами;
- акселерация физического и физиологического развития организма.

*Средства физического воспитания детей школьного возраста.* Инновационный подход средствами физического воспитания являются физические упражнения, потому что они позволяют формировать жизненно важные умения и навыки, развивать физические способности, повышать адаптивные свойства организма, восстанавливать ранее утраченные его функции. В практике физического воспитания широко используются физические упражнения из следующих разделов школьной программы.

1. Гимнастика. Основная гимнастика в наибольшей степени обеспечивает общую физическую подготовку, а также является школой двигательной культуры, так как формирует у детей способность управлять своими движениями координировано, точно, красиво. Большое разнообразие упражнений, отнесенных к основной гимнастике, позволяет успешно решать образовательные, оздоровительные и воспитательные задачи. Любое упражнение гимнастики можно легко дозировать по основным параметрам нагрузки (объему, интенсивности, интервалам отдыха). Поэтому она обладает большими педагогическими возможностями.

2. Легкая атлетика. Арсенал основных средств из раздела легкой атлетики составляют самые распространенные и жизненно важные упражнения в ходьбе, беге, прыжках и метаниях. Средства легкой атлетики являются великолепным, всесторонне развивающим фактором, так как с их помощью можно совершенствовать все двигательные способности, многие функции организма, прежде всего сердечно-сосудистую и дыхательную системы. Кроме того, легкоатлетические упражнения легко поддаются точной дозировке нагрузки.

3. Ходьба на лыжах. Этот вид двигательной деятельности является очень эффективным

прикладным, развивающим и оздоровительным средством физического воспитания. При ходьбе на лыжах работают буквально все мышечные группы и системы организма – функционируют сердце, кровообращение, дыхание. Физическая нагрузка легко дозируется по объему и интенсивности. Поэтому не случайно лыжная подготовка включена в программы физического воспитания образовательных учреждений.

4. Плавание. Одним из видов физических упражнений, имеющих широкое воздействие на организм человека благодаря необычной внешней среде – воде, является плавание. Во время плавания человек находится в горизонтальном положении и в состоянии невесомости, что позволяет разгрузить позвоночник, расслабить многие мышцы и ощутить легкость движений. Одновременно в непрерывно чередующиеся гребковые движения вовлекаются почти все мышцы тела человека, многие из которых в обычных условиях практически бездействуют. Такая всесторонняя мышечная нагрузка активизирует жизнедеятельность различных органов человека и обменные процессы в его организме.

Плавание является замечательным средством тренировки дыхания. Во время плавания поток необычных раздражителей устремляется к мозгу, снимает физическое и нервное напряжение, способствует восстановлению сил, придает заряд бодрости и энергии. Вода обычно имеет более низкую температуру, чем тело человека. Поэтому она оказывает закаливающее воздействие на организм.

5. Игры. Характерной чертой игр является ярко выраженная роль движений в содержании игры (бега, прыжков, бросков, передач и ловли мяча, сопротивления и др.). Двигательные действия направляются на преодоление различных трудностей препятствий, встающих на пути достижения цели игры. Кроме того, в играх закрепляются и совершенствуются естественные движения и отдельные умения и навыки, которые приобретены на занятиях по гимнастике, легкой атлетике, лыжной подготовке и т.д.

Педагогическая ценность игр заключается в том, что они оказывают комплексное воздействие на все физические и духовные функции человека одновременно. Недостаток игры как средства и метода физического воспитания состоит только в том, что физическая нагрузка в игре не поддается точной и индивидуальной дозировке, как это имеет место в гимнастике, легкой атлетике и т.д. Поэтому игры подбираются с учетом физической подготовленности и двигательного опыта учащихся [5, с. 35-50].

Важными средствами физического воспитания, позволяющими оптимизировать воздействия физических упражнений на организм человека, являются естественные силы природы (солнце, воздух, вода) и гигиенические факторы, которые используются в единстве с физическими упражнениями. Закаливание солнцем, воздухом, водой оказывает благоприятное влияние на физическое развитие, здоровье, общую работоспособность растущего организма.

Среди гигиенических факторов, содействующих укреплению здоровья, стимулирующих развитие адаптивных свойств организма, выделяют:

оптимальное чередование различных видов деятельности (учения, труда, физической культуры, отдыха, режимов сна, питания);

соблюдение правил личной и общественной гигиены (уход за своим телом, санитарно-гигиеническое состояние мест занятий, инвентаря и т.д.).

Формы занятий физическими упражнениями со школьниками. В системе физического воспитания школьников применяются разнообразные формы построения занятий физическими упражнениями. Они могут проводиться в школе, в системе внешкольных учреждений и в семье [2, с. 20-24].

Формы занятий физическими упражнениями в школе:

1. Урок физической культуры. Основной формой занятий физическими упражнениями в школе является урок физической культуры. По сравнению с другими формами физического воспитания урок физической культуры имеет ряд преимуществ, так как он:

а) является самой массовой формой организованных, систематических и обязательных занятий школьников;

б) проводится на базе научно обоснованной государственной программы, рассчитанной на длительные сроки обучения;

в) осуществляется под руководством педагога при учете возрастно-половых и индивидуальных особенностей школьников;

г) содействует всестороннему и гармоничному физическому совершенствованию всех учащихся вне зависимости от их двигательных способностей, спортивных результатов, распределения на медицинские группы и т.д.

Уроки физической культуры в общеобразовательной школе проводятся 3 раза в неделю по 40 – 45 мин каждый.

2. Физкультурно-оздоровительные мероприятия в режиме учебного дня. В процессе проведения физкультурно-оздоровительных мероприятий решаются следующие задачи: активизация двигательного режима в течение учебного дня и внедрение физической культуры в повседневный быт школьников; поддержание оптимального уровня работоспособности в учебной деятельности; укрепление здоровья и совершенствование культуры движений; содействие улучшению физического развития и двигательной подготовленности учащихся; овладение навыками самостоятельных занятий физической культурой. К физкультурно-оздоровительным мероприятиям относят несколько разновидностей (форм) занятий.

*Утренняя гимнастика до учебных занятий.* Ее цель – способствовать организованному началу учебного дня, улучшению самочувствия и настроения, повышению работоспособности

учащихся на первых уроках. Основа гимнастики до занятий – это комплексы из 7–9 физических упражнений динамического характера, воздействующих на различные мышечные группы, выполняемые в течение 6–7 мин (в младших классах – не более 5–6 мин). Комплексы упражнений обновляются через 2–3 недели, т.е. 2–3 раза в четверти. Утренняя гимнастика проводится на открытом воздухе, а при неблагоприятной погоде – в помещении (в проветренных коридорах, рекреациях). Общее руководство и организацию утренней гимнастики осуществляет учитель физической культуры. Ему помогают учителя-предметники, ведущие первый урок в данном классе.

Физкультминутки и физкультпаузы на уроках. Их цель – снятие утомления, повышение продуктивности умственной или физической работы, предупреждение нарушения осанки. Физкультминутки проводятся на общеобразовательных уроках при появлении первых признаков утомления (нарушения внимания, снижения активности и т.п.) под руководством учителя или физорга. Время начала физкультминутки определяет педагог, проводящий урок. Комплексы физкультминуток состоят из 3–5 упражнений (потягивания, прогибания туловища, наклоны и полунаклоны, полуприседы и приседы с различными движениями руками), повторяемых по 4–6 раз. Продолжительность выполнения комплекса упражнений 1–2 мин. В старших классах проводятся физкультпаузы во время занятий в учебно-производственных мастерских (на уроках труда).

Игры и физические упражнения на удлинённых переменах являются хорошим средством активного отдыха, укрепления здоровья и восстановления работоспособности учащихся в процессе учебного дня. Важными условиями проведения физических упражнений и игр на перемене являются наличие хорошо заранее подготовленных мест занятий, достаточное количество инвентаря и оборудования. Как правило, во всех играх дети участвуют добровольно, по желанию.

Ежедневные физкультурные занятия в группах продленного дня (спортивный час) направлены на решение следующих задач: укрепление здоровья; закаливание организма учащихся; повышение уровня физической и умственной работоспособности; поддержание ее устойчивости на протяжении всего учебного года; совершенствование двигательных умений и навыков, изученных на уроках физической культуры; формирование умений и воспитание привычки самостоятельно заниматься физическими упражнениями [3, с. 18].

3. Внеклассные формы организации занятий. К внеклассным формам физического воспитания школьников относятся:

- 1) спортивные секции по видам спорта;
- 2) секции общей физической подготовки;
- 3) секции ритмической и атлетической гимнастики;

4) школьные соревнования.

#### **Литература:**

1. Баевский Р.М. Проблема здоровья и нормы / Р.М. Баевский // Клиническая медицина. – 2000. – №4. – С. 59-65.
2. Ильинич В.И. Физическая культура студента: Учебник / В.И. Ильинич. – М.: Гардарики, 2001. – С. 152; 262.
3. Прихожанин А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика / А.М. Прихожанин. – М.: Воронеж: МПСИ, 2000. – 158 с.
4. Раис Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Раис. – Харьков: НИКА, 2000. – С. 72.
5. Фурманов А. Г. Оздоровительная физическая культура: учебник для студентов вузов / А. Г. Фурманов, М. Б. Юспа. – Минск: Тесей, 2003. – 390 с.

**Каплієнко А.**  
*аспірантка кафедри загальної і  
соціальної педагогіки та початкової освіти  
Ізмаїльського державного гуманітарного університету  
(м. Ізмаїл, Україна)  
Науковий керівник – д. пед. н., проф. Кічук Я.В.*

### **РЕГІОНАЛЬНІ ЗАСОБИ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ ЯК ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ**

Модернізація сучасної вищої освіти, пов'язана із євроінтеграційними процесами і передбачає принципово новий підхід до підготовки майбутніх фахівців та пошук ефективних інструментів, насамперед в аспекті формування фахової ідентичності. У цьому плані значний інтерес привертають складові інформаційного середовища, які творять інформаційний простір та індивідуальний медіаландшафт кожної людини, соціальної групи, зокрема і студентства.

Науковці (Вакуліч Т., Сушик Н., Шимановський М.) відзначають вагомість впливу на суспільство ЗМІ. Медіа здійснюють, перш за все, соціалізуючий вплив на особистість, тобто впливають на процес засвоєння людиною норм і правил, прийнятих у соціумі. Водночас особлива роль місцевих ЗМІ в житті полягає в тому, що вони є вагомим чинником формування й підтримки ідентичності.

Студентство як соціальна група, яка здобуває професійні навички для здійснення соціально-професійних ролей у матеріальному і духовному виробництві, – відкрита для інформаційного впливу система. Тому ЗМІ можуть виступати потужним інструментом

формування професійної ідентичності майбутнього фахівця.

В контексті вище зазначеного актуалізується такий аспект: в чому саме полягає формувальний вплив регіональних ЗМІ у процесі становлення професійної ідентичності студентської молоді.

Натомість ще й досі окреслений аспект є малодослідженим. Хоча певні напрацювання в цьому плані все ж склались. Так, теоретичні питання суто професійної ідентичності досліджували Абдулаєва М., Гарбузова Г., Ємельянова О., Єрмолаєва О., Зеєр Е., Ложкін Г., Лукіяничук А., Маслоу А., Мітіна Л., Поваренкова Ю., Шатохін А., Шнейдер Л. та ін.

Питаннями становлення професійної ідентичності студентів вищих закладів освіти займалися Антонова Н., Гарбузова Г., Єрмолаєва О., Іванова Н., Кліщевська М., Леонтєв Д., Поваренков Ю., Родигіна У., Сафін В., Чорний Є., Шатохін А., Шнейдер Л.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що нині професійна ідентичність трактується дослідниками в різних ракурсах: як психологічна категорія, яка відноситься до усвідомлення своєї приналежності до певної професії (Шнейдер Л.), через поняття професійного «образу Я» (Зеєр Е.), як компонент особистісної ідентичності (Єрмолаєва О.).

Н.Л. Іванова розглядає професійну ідентичність як вид соціальної. Вона зазначає, що професійна ідентичність «формується у процесі виявлення суттєвих зв'язків всередині та ззовні професії та відмінності їх як таких, вона пов'язана із загальною інформаційною основою діяльності, а також із цілісними еталонами типових професійних подій та індивідуалізованих концептуальних схем професійної поведінки» [2].

С.О. Боровікова стверджує, що на процес професійного самовизначення найбільше впливають: 1) інтереси, на формування яких, у свою чергу, впливають здібності, попередній досвід, уявлення про майбутню професію; 2) індивідуальні особливості (риса характеру, темперамент, властивості нервової системи); 3) рівень підготовки (культурний кругозір, світобачення, шкільна успішність); 4) стан здоров'я; 5) низка соціальних чинників (місце проживання, професія та поради батьків, рекомендації вчителів, друзів, засоби масової інформації) [3, с. 105].

Отож, вважається, що ЗМІ можна віднести до зовнішніх чинників формування професійної ідентичності. З огляду на це представляється перспективним більш докладне вивчення регіонального сегменту ЗМІ і саме на формування професійної ідентичності, зокрема, в межах конкретної соціальної групи – студентства.

Отож, вбачаємо доречним насамперед уточнити змістове наповнення поняття «професійна ідентичність студентства», окреслити ЗМІ Придунайського регіону, а на цьому підґрунті хоча б у постановочному плані висвітлити вплив, зокрема, регіональних ЗМІ на процес становлення професійної ідентичності студентів.

Досвід професійної підготовки фахівця в умовах вищої школи засвідчує, що становлення професійної ідентичності сучасних студентів особливо загострилась в останні роки. Недостатній рівень професійної ідентичності сучасних студентів призводить до падіння їх конкурентноздатності та дезорієнтування на ринку праці, неефективної реалізації професійної діяльності, перешкоджає професійній адаптації, професійному розвитку молодого спеціаліста.

Професійна ідентичність студентів передбачає ідентифікацію з певною професійною спільнотою, з обраною професією. Вона є продовженням загального особистісного самовизначення студента, а тому виступає засобом індивідуалізації та соціалізації [5, с. 265].

Існує думка про доцільність розрізняти три основні етапи становлення професійної ідентичності:

1) первинний вибір, коли студенти вперше знайомляться з професійною спільнотою, навіть не приміряючись до неї.

2) підтвердження первинного вибору чи відмова від нього. На цьому етапі можуть суттєво змінюватися професійні уподобання та наміри студентів, що нерідко призводить до розчарування у своєму професійному виборі або навпаки, до впевненості у ньому;

3) реалізація первинного вибору в діяльності. На цьому етапі відбувається перехід студентів до ототожнення себе зі своєю професійною діяльністю, входження у професійну спільноту, усвідомлення своєї професійної самостійності та значущості [1].

Отже, вже на першому етапі – етапі знайомства з професійною діяльністю – значний вплив на цільову аудиторію здійснюють ЗМІ.

Наші спостереження та вивчення громадської думки засвідчують, що високою довірою населення користуються саме регіональні ЗМІ з огляду на те, що вони найбільш територіально наближені до читача/глядача.

Система ЗМІ Одеської області складається з низки видів медіа, з яких найбільше представлена преса.

Так, станом на 01.01.2014 в області зареєстровано 601 друковане періодичне видання, з яких: 445 газет, 132 журнали, 22 збірники, 2 альманахи та ін. [4].

Інформаційне поле Ізмаїльщини останнє десятиліття складали газети «Придунайські вісті», «Курьер недели», «Уездный телеграф», «Советский Измаил», «City», «Пресс регион», студентська газета «Інверсія», журнали «Город», «That's rich», серед аудіовізуальних ЗМІ – Ізмаїльське телебачення, кабельні телеканали «Дельта», «Южная волна», електронні видання «Infopечье», «Бессарабия Inform», «Grassa E-95» та ін.

ЗМІ виступають агентами соціалізації особистості, підтримують (а часом і формують) колективну пам'ять спільноти щодо значущих подій та персоналій в історичному розвитку місця.

Так, наприклад, в авторитетному регіональному виданні «Дунаєць» значна кількість матеріалів присвячена саме людям певної професійної приналежності, а саме працівникам морегосподарчого комплексу: морякам, працівникам берегових служб, портовикам, судноремонтникам. Публікації газети сприяють формуванню іміджу Придунайського краю як морського регіону та заохочення юнаків до здобуття професії моряка.

Становлення студента як професіонала пов'язане із формуванням ключових компетенцій. Розглядаючи компетенцію як сукупність знань і вмінь у певній соціальній сфері, науковці виділяють компетенцію, пов'язану з інформацією. Це володіння новими технологіями, розуміння їх застосування, здатність критичного ставлення до інформації, розповсюджуваної ЗМІ.

Вважаємо доцільним все ж більш прицілений вплив регіональних ЗМІ на формування позитивного образу професій. Ресурсами у цьому плані розцінюємо залучення освітніх центрів регіону (це вищі навчальні заклади, технікуми), а також центру зайнятості до вищезначеної проблематики. Дійсно, насамперед останні є чи не найбільш зацікавленими в наявності кваліфікованих спеціалістів та співмірному відношенні попиту та пропозиції на ринку праці. Не менш вагомим, на нашу думку, є ще й такий ресурс: формування професійної ідентичності через компетенцію, пов'язану з інформацією, залучення студентів до створення власних медіа-матеріалів.

Загалом, нам видається перспективним поглиблене вивчення регіональної преси Українського Подунав'я у контексті розв'язання проблематики просоціального впливу на населення регіону.

### **Література:**

1. Березина Т.С. Становление профессиональной идентичности педагога / Т.С.Березина // Педагогическое образование и наука. – 2008. – №7. – С. 24-27.
2. Иванова Н. Л. Профессиональная идентичность и профессиональное пространство / Н.Л. Иванова, Е. В. Конева // Мир психологии. – 2004. – № 2. – С. 148-156.
3. Кузьміна І. Професійна ідентичність майбутніх фахівців // ВІСНИК НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2012. – №1. – С.102-106.
4. Наказ Держкомтелерадіо від 30.05.2014 № 63 «Про реалізацію рішення колегії Держкомтелерадіо України від 27 травня 2014 року № 3/7 Про стан інформаційного простору Одеської області» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://comin.kmu.gov.ua/control/uk/publish/printable\\_article?art\\_id=113266](http://comin.kmu.gov.ua/control/uk/publish/printable_article?art_id=113266)
5. Підбуцька Н., Сергородцева А. Особливості розвитку професійної ідентичності студентів у сучасних умовах // [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

[http://www.kpi.kharkov.ua/archive/Наукова\\_періодика/elits/2012/32/Особливості% 20розвитку %20професійної%20ідентичності%20студентів%20у%20сучасних%20умовах.pdf](http://www.kpi.kharkov.ua/archive/Наукова_періодика/elits/2012/32/Особливості%20розвитку%20професійної%20ідентичності%20студентів%20у%20сучасних%20умовах.pdf)

**Каражова Ю.**

*студентка 6 курсу педагогічного факультету  
Ізмаїльського державного гуманітарного університету  
(м. Ізмаїл, Україна)  
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Замашикіна О.Д.*

## **АКТИВІЗАЦІЯ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Проблема розвитку творчого мислення школярів є особливо актуальною в наш час. Адже саме зараз, як ніколи, нашій країні потрібні люди, здатні приймати нестандартні рішення, які вміють творчо мислити. На жаль, сучасна школа ще зберігає застарілий підхід до засвоєння знань. «Мислення – це нове створення світу» [3, с. 15]. Серед основних проблем, що ставить перед собою сучасна система освіти є проблема розвитку творчого мислення школярів. І це виправдано, адже в сучасному суспільстві успішними є люди, здатні приймати нестандартні рішення, які вміють творчо мислити.

За педагогічним словником М. Ярмаченка «творчість – діяльність, що породжує щось якісно нове, що відрізняється неповторністю, оригінальністю і ... унікальністю» [4, с. 442].

Сучасні психологи також відзначають, що будь-яке мислення є творчим, тому його варто розвивати з раннього віку. Кожну дитину можна зробити творчо розвинутою. Вони дійшли одностайної думки про те, що в кожному періоді дитинства є сензитивні можливості для розвитку одного з видів діяльності, і необхідно максимально використати їх, зважаючи на те, що вони мають тимчасовий характер. С. Рубінштейн вважав ядром здібностей якість тих психічних процесів, які регулюють навчальні операції, а не самі автоматизовані дії.

Увага до цієї проблеми не послаблювалась у психолого-педагогічній науці протягом усього періоду її розвитку. Різним аспектам розвитку творчого мислення учнів були присвячені дослідження видатних вітчизняних та зарубіжних психологів і педагогів, зокрема П.П. Блонського, Л.С. Виготського, В.В. Давидова, Л.В. Занкова, Г.С. Костюка Н.О. Менчинської, Г.О. Люблінської, М.М. Шардакова, і ін. Суттєвих результатів було досягнуто у фундаментальних дослідженнях проявів дитячого творчого мислення у відношенні до розвитку і формування логічних структур інтелекту (А. Валлон, Ж. Піаже, Л.В. Занков); у системі дослідження творчого мислення як становлення і формування творчих розумових дій та операцій, які забезпечують можливості розв'язання творчих завдань «в умі» (П.Я. Гальперін, Н.Ф. Талізін).

Мета статті – обґрунтування важливості активізації творчого мислення молодших

школярів у процесі навчання.

Зауважимо, що «цінність школи дорівнює цінності її вчителя» [2, с. 151]. Учителі початкових класів мають створювати оптимальні умови для творчої самореалізації особистості школяра. Однією з таких умов має стати вплетення розвитку творчих здібностей учнів у зміст усіх навчальних предметів початкової школи: «відкриття народжуються там, де закінчуються знання вчителя й починається нове знання учня» [2, с. 151].

Проводячи навчання дітей у початковій школі, важливо приділяти важливу увагу тому, щоб навчити дітей бачити світ в його розмаїтті та красі, прагнути до пізнання й самовираження; пробудити бажання творити й створювати. Творчий характер мислення проявляється в таких його якостях як гнучкість, оригінальність, швидкість, глибина, рухливість. Гнучкість розуму складається зі здібності до відокремлення суттєвих ознак з безлічі випадкових і здатності швидко переключатися з однієї ідеї на іншу. Люди з гнучким розумом зазвичай одразу пропонують значну кількість варіантів рішень, комбінуючи та переставляючи окремі елементи проблемної ситуації. Тому педагоги мають обов'язково враховувати ці особливості, здійснюючи діяльність з розвитку творчого мислення.

Розвивати творчість – означає виховувати в дітей інтерес до знань, самостійність у навчанні. Таку зацікавленість може збудити постановка і вирішення найрізноманітніших завдань, які є важливою ланкою пізнавального, пошукового й творчого процесу. Тому майстерність учителя полягає в такому доборі різних завдань, щоб учні побачили щось по-новому, не так, як усі, і не так, як бачили це раніше. Звичайно, цьому сприятимуть повчальні завдання, під час розв'язання яких у школярів пробуджується інтерес не тільки до знань, а й до самого процесу пошуку.

Різного роду завдання по-різному впливають на розвиток мислення учнів. Творче мислення передбачає здійснення нешаблонних дій, уміння ставити нові цілі. Тому учням початкової школи доречно ставити, наприклад, такі завдання: сформулювати питання до змісту тексту, поставити додаткове запитання до відповіді однокласника. До нешаблонних належать і завдання з даними, що відсутні. Вони дають можливість сформувати у школярів гнучкість мислення.

Усім відомо, що діти від природи допитливі і йдуть до школи з бажанням вчитися. Щоб не згас цей вогник допитливості, щоб кожна дитина могла розвинути свої творчі можливості, необхідне розумне керування з боку вчителя. А для цього необхідно перетворити кожний урок у школі в урок реалізації засад особистісно орієнтованого навчання, спрямованих на розкриття учнем його індивідуальних здібностей.

Окрім повчальних і нешаблонних завдань учителю для розвитку творчого мислення учнів початкової школи ватро використовувати й проблемні ситуації, які допомагають збудити

зазначену пізнавальну потребу в учнів, дати необхідну спрямованість їхній думці і тим самим створити внутрішні умови для засвоєння нового матеріалу, забезпечивши таким чином можливість управління з боку педагога цим процесом.

Рівень розвитку творчого мислення молодших школярів залежить і від змісту навчальних предметів, і від методів навчання у школі. Так, зміст уроків читання, образотворчого мистецтва, фізичної культури, музики, математики тощо має бути максимально орієнтованим на розвиток творчості учнів.

Наприклад, грамотно підібрані твори збуджують складні розумові процеси під час читання, що дає поштовх для розумового розвитку. А музика та образотворче мистецтво мають невичерпне джерело для розвитку творчого мислення. Використовуючи різноманітні методи в навчанні молодших школярів, зокрема й ігрові, учитель здатен систематично, цілеспрямовано розвивати в дітей гнучкість та рухливість мислення. Такі методи дають можливість дітям не заучувати готові шаблони, а розмірковувати, шукати оригінальні підходи, робити висновки, формулювати докази. Наприклад, метод «Придумай кінець до казки». Сутність цього методу в тому, що він дає можливість розвинути в молодших школярів логічне мислення, уміння правильно закінчити думку, осмислити почуте, й на основі цього викладати власні думки.

Учні можуть складати й власні оповідання, вірші, загадки, легенди, описи, етюди. «Поезія – це вогонь, який загоряється у душі людини. Вогонь цей пече, гріє і освітлює» [1, с. 17]. Щоб підготувати їх до написання різних творчих робіт, слід ретельно попрацювати на спеціальних уроках. Для вибору одного з творчих завдань на уроці розвитку зв'язного мовлення на тему «Місяць і зорі» можна запропонувати такі види робіт:

1. Придумування казочки. Пригадайте, з чим порівнює народ у своїй творчості місяць і зірки (пастух і вівці, баранець вівці). Придумайте на основі згаданого казочку.

2. Складіть оповідання. Доберіть власні порівняння для місяця й зірок (місяць – золотий човник, блискучий серп; зірки – коштовні камінці). Складіть невеличке оповідання з 4-5 речень.

3. Складання загадки. Пригадайте, як називають молодий місяць (молодик, баранець, скибка). Спробуйте придумати свої порівняння і скласти загадку.

4. Написання чотиривірша. Створіть чотиривірш про зорі.

Рими: маленькі – дрібненькі; горять – мерехтять.

5. Складання пісні. Придумайте пісню з такими словами: У спокійному темному морі тихо купалися ясні зорі.

Корисним в розвитку творчого мислення буде використання методу «Інсценування казки». Для цього педагог може підібрати вже готові й сюжет, а для підсилення ефективності роботи може взяти казку, яку склали діти. Завдання полягає в тому, щоб учні придумали костюми для конкретних персонажів відповідно до їх характерів. Така робота активізує в

школярів творче ставлення до слова, розвиває образне мислення, уміння зіставляти, фантазувати.

Для розвитку творчих здібностей молодших школярів важливого значення набуває рівень розвитку уваги, пам'яті, уяви. Саме ці якості, на думку психологів, є основою для розвитку продуктивного мислення, творчих здібностей школярів, а також підвищує творчо-пошукову активність.

На уроках математики також варто застосовувати методи, що сприяють розвитку творчого мислення молодших школярів. На таких уроках педагог може подати дітям нестандартні задачі, розв'язуючи які, учні мають змогу самостійно дійти до висновку, що існують такі задачі, котрі не можна розв'язати в одну дію, а треба аналізувати, порівнювати, міркувати. Розвиваючи творчість учнів, учителю варто подавати й такі задачі, що не мають розв'язку. Така робота спонукатиме дітей здогадуватися про неможливість розв'язання і збагнути помилку, що спричинила неможливість виконання дії. Отже, під час розв'язання нестандартних задач в учнів розвивається уява, фантазія, пам'ять, гнучкість мислення, формується вміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати факти, робити висновки, виховуються самостійність, активність, ініціативність.

Розвиваючи творче мислення молодших школярів й інші методи навчання, зокрема теорія розв'язання винахідницьких завдань, читання із зупинками, карта слова, мозковий штурм, технологія критичного мислення та інші. Усі ці методи спрямовані на розвиток в учнів не тільки творчого мислення, а й творчої уяви, яка в подальшому може використовуватися для підвищення ефективності розвитку творчих здібностей дітей, нестандартного мислення.

Таким чином, розвиток творчих здібностей молодших школярів залежить від цілеспрямованої роботи педагога, який має підібрати ефективні методи для творчого мислення дітей. Набуті учнями у початкових класах знання, особистісні якості, пов'язані із формуванням творчої особистості, стануть фундаментом для подальшого навчання, виховання, розвитку, самовираження, значною мірою зумовлять практичну, громадянську, професійну діяльність у майбутньому.

### **Література:**

1. Барташнікова І. А., Барташніков О. О. Розвиток уяви та творчих здібностей у дітей 5-6 років. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2007. – 30 с.
2. Бочарова Т.М. Активізація творчого мислення молодших школярів / Т.М. Бочарова // Таврійський вісник освіти. – 2013. – № 1 (41). – С.150-154
3. Воропаєва Н. Умови розвитку творчих здібностей дитини // Початкова освіта. – 2008. – № 13. – С. 15-16.

4. Ярмаченко М. Педагогічний словник. – К.: 2001. – 678 с.

**Маламен Г.**

*Студентка 5 курсу педагогічного факультету  
Ізмаїльського державного гуманітарного університету  
(м.Ізмаїл, Україна)  
Науковий керівник – д. пед. н., проф. Кічук Н.В.*

## **«УМЕНИЕ УЧИТЬСЯ» КАК КЛЮЧЕВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА**

В современных условиях стремительных динамических изменений в образовательной сфере, актуализируется роль психолого-педагогических исследований, которые посвящены осмыслению конструктивных подходов к обновлению сложившейся отечественной практики образования. Исследователи едины в понимании особой роли именно исследовательских методов во всей совокупности общеучебных умений, сформированность которых у младших школьников и признана одной из актуальных задач современной отечественной начальной школы (Н. Бирик, Я. Кодлюк, А. Савченко и др). Дидакты относят к исследовательским умениям, в частности такие как: умение ребенка формировать цель предстоящей работы, планировать свою деятельность с учетом конкретики, анализировать учебно-познавательную ситуацию, выбирать наиболее регулятивный способ решения проблемы, выделять главное и второстепенное. Заметим, что именно исследовательская группа умений формирует принципиально важное качество личности – способность к анализу и самоанализу своих учебных действий, при этом формировать эти умения необходимо уже в младшем школьном возрасте.

Заметим, что ныне особый и научный, и чисто практический интерес составляет осмысление проблемы «образование в течении всей жизни», где ключевой определена роль способности и готовности личности к учению. Причем углубленное изучение теоретических основ учебной деятельности (В. Давыдов, Б. Ельконин, Г. Костюк, А. Фурман и др.) свидетельствует о том, что «знание в действии», т.е. аналитическая компетентность лежит в центре развивающегося обучения. А это обретает особый педагогический смысл применительно к школе первой ступени.

Компетентностный подход к обучению признан наиболее конструктивным. В этой связи цель профессиональной деятельности учителя – сформировать компетентную личность младшего школьника прежде всего на основе развития познавательного интереса; научить учащегося самостоятельно мыслить; способствовать активизации его интеллектуальной инициативы. Между тем, как показывает школьная практика, продолжает доминировать в ней

так называемый «ЗУНовский подход», который способствует формированию личности школьника, но недостаточно готового самостоятельно учиться.

В результате анализа психолого-педагогической литературы, в которой прямо или косвенно отражен педагогический потенциал компетентного подхода, представляется правомерным, в широком смысле, трактовать компетентность как готовность к выполнению определенных функций, а компетентный подход в образовании есть не что иное, как целевая ориентация учебного процесса на формирование у школьника определенных компетенций [2; 4].

Отметим, что в нынешней отечественной начальной школе доминирующее значение сохраняет урок как основная форма обучения. Роль учителя в учебном процессе усматривается не только в том, чтобы передать детям определенные знания, умения и навыки, сколько активизировать познавательную деятельность, побудить к самообразованию, формировать ценностные отношения к учению. Прочные знания – это результат упорного труда учащегося прежде всего на уроке. Как привлечь к аналитической работе младшего школьника и выработать привычку к ней – один из основных аспектов современного начального образования, который требует углубленного осмысления.

Общеизвестно, что учащиеся начальных классов любят учиться, но при этом не всегда понимается истина о том, что именно младшие школьники – любят учиться хорошо. Оттого и главная задача учителя – создать условия, которые обеспечат ребенку успех в обучении, ощущение радости от познания нового. С точки зрения психолого-педагогической науки (Г. Костюк, С. Якименко, А. Балл, Н. Вашуленко и др.) ресурсом педагогических усилий целесообразно считать не простое достижение успешного запоминания учащимися учебного материала, а и их желания спрашивать, исследовать, творить, интерпретировать, т.е. учиться. Наш опыт работы учителем начальных классов подтверждает что, подавляющее большинство младших школьников, как правило, и учатся с интересом, и «учатся победно» (Ш. Амонашвили).

Подчеркнем, что вопросы формирования у учеников именно склонности к исследовательской деятельности в контексте ключевой компетентности «умения учиться» является предметом всестороннего изучения Н. Лошкаревой, О. Овчарук, В. Паламарчук, А. Савченко и др. Теоретическими аспектами структуры ключевой компетентности «умение учиться» фундаментально занимались такие ученые как А. Балл, Т. Байбара, Н. Вашуленко, И. Лернер, Н. Фицула и др.

В отечественной педагогике понятие «умение учиться» трактуется как «целостное индивидуальное психологическое образование, которое интегрирует индивидуальный опыт успешного труда ученика и характеризуется наличием у него развитых способностей учебной

деятельности» [1; 3].

По мнению А. Савченко, сформированное умение учиться предполагает, что ученик:

- сам определяет цели деятельности или принимает поставленные учителем;
- проявляет заинтересованность в обучении, прилагает волевые усилия;
- организовывает свой труд для достижения результата;
- отбирает или находит нужные знания, способы для решения задачи;
- выполняет в определенной последовательности сенсорные, умственные или практические действия, приемы, операции;
- осознает свою деятельность и хочет ее усовершенствовать;
- имеет умения и навыки самоконтроля и самооценки [5].

В современной дидактике начальной школы выделяют следующие компоненты компетентности и «умения учиться»: мотивационный (отношение к обучению); содержательный (известные и новые знания, умения, навыки); процессуальный (способы выполнения деятельности на разном уровне сложности).

Изучение и обобщение опыта творческих учителей отечественной начальной школы позволяет конкретизировать пути актуализации у младших школьников мотивов учения:

- интересный, именно для ребенка 6-9 лет учебный материал(например, «стреляющие» научные факты);
- яркие иллюстрации, примеры жизненных ситуаций;
- дидактические игры и упражнения (типа, «Соберем портфель!». Цель: уточнить знания детей о школьных принадлежностях, или, например, игровая ситуация, типа:«Что катится, что не катится», обучающая цель которой – научить детей различать предметы по форме (куб и шар);
- задачи, побуждающих к поиску значимых для ученика результатов.

Педагогическая практика свидетельствует и о том, что компетентностно ориентированные учебные средства призваны готовить детей к самообучению. С этой целью, педагогически оправдана работа классоведа, связанная с опорой учеников на подготовленный учителем «памятки» – алгоритм рассуждений, схема опоры, по выполнению творческого задания и т.п. Такой подход, как показывает опыт, способствует привлечению каждого ученика к активной деятельности в течении всего урока, «переходу» представлений ученика о новом явлении к формированию научных понятий, совершенствованию имеющихся навыков в практико-ориентировочной, познавательной деятельности (например, с использованием «звуковых пеналов» на уроках русского языка и «пеналов с цифрами» на уроках математики).

Заметим, что при этом необходимо учитывать, что средства обучения должны включать:

- целостную систему задач и упражнений, доступных для учащихся определенной

возрастной категории;

- дифференцированный материал с учетом уровней учебных достижений детей;
- рациональное соотношение тренировочных и творческих упражнений;
- систему заданий, предполагающих как свободный выбор, так и учебный диалог в «малой

группе»;

Опыт творческих учителей подтверждает, что групповые формы учебной деятельности трудно переоценить в связи с естественным барьером у младших школьников при отстаивании своей точки зрения в учебных ситуациях, которые предполагают готовность учащегося задавать вопросы, проявлять интеллектуальную инициативу и себя в коммуникативном процессе.

Между тем, процесс формирования предметных и ключевых компетентностей требует от учителя начальных классов творческого применения методов, предусматривающих активную деятельность младших школьников. К таковым относятся, в частности, такие: эвристические или частично поисковые (отдельные элементы новых знаний ученик находит благодаря решению познавательных задач); проблемные (ученик осознает проблему и находит пути ее решения); интерактивные (активное взаимодействие всех учащихся, в ходе которой каждый школьник осмысливает свою деятельность, чувствует свою успешность).

Саморефлексия педагогической практики формирования у младших школьников общеучебных умений позволяет конкретизировать «прямые средства» т.е. использование учебных упражнений и заданий многофункционального характера. В нашем опыте – это группы разноуровневых упражнений и заданий.

Первая группа: объединяет те из них, которые направлены на развитие восприятия, воображения, на формирование у учащихся организационных, общепознавательных, оценочных и контрольных умений и навыков.

Вторая группа: предполагает выполнение учащимися готовых и самостоятельно сложных конструктивных, творческих задач средствами слова, образа, практического действия.

Третья группа: репрезентует, те из них, которые обеспечивают включение в учебный процесс задач комплексного характера, где ведущая учебная деятельность «соткана» из действий и операций (трудовые действия – музыкальным и стихотворным сопровождением, словесные творческие работы – одновременным восприятием живописи; орфографические упражнения – музыкальным ритмом и др.).

Четвертая группа: объединяет упражнения и задания, связанные с использованием «опор», алгоритмов, моделей (особенно тех, которые создаются детьми в сотрудничестве с учителем, чем стимулируются их самостоятельные рассуждения, логический переход от конкретного к обобщенному образу действий).

В контексте изложенного заметим, что решающее значение принадлежит все же тем

лично-професійними якостями педагога, маючим виключальне формуюче вплив. Перше все це йде про важливість усвідомлення самим педагогом виключальної значимості його компетентного супроводження процесом формування у молодших школярів вміння вчитися. Не менше суттєвим є спрямованість на діалогічні, евристичні, і проблемні методи навчання учасників 1-4 класів по суті, реалізації ідеї «від творчості вчителя – до творчості учня». Важливо і готовність педагога, з однієї сторони, зв'язувати навчальний матеріал з повсякденним життям і інтересами учасників, а, з іншої, – оцінювати навчальні досягнення школярів, приймати до уваги не тільки продемонстровані їм знання, вміння і навички, здатність застосовувати їх у навчальних і життєвих ситуаціях, т.е. йдеться про «знання в дії».

Між тим процес формування у молодших школярів однієї з загальнонавчальних компетентностей – аналітичної, буде успішним за умови комплексного забезпечення всіх складових навчального процесу, а саме: чіткого визначення цілей навчання, педагогічно обґрунтованого вибору відповідного змісту навчання, оновлення навчально-методичного забезпечення, вибору ефективних методів, прийомів навчання і форм організації навчальної діяльності, відповідної професійної підготовки вчителя. Все це – передумова успішного становлення дитини як школяра.

Перспективи своїх подальших досліджень ми зв'язуємо з комплексним забезпеченням педагогічного супроводження вчителем початкових класів процесу формування і пізнавальних, і комунікативних, і аналітичних, і оцінювальних умінь першокласника.

### **Література:**

1. Байбара Т. Компетентнісний підхід в початковому ланці освіти: теоретичний аспект / Т. Байбара // Початкова школа. – 2010. – № 8. – С. 46-50.
2. Бибик Н. Компетентність і компетенції в результатах початкової освіти / Н. Бибик // Початкова школа. – 2010. – № 9. – С. 1-4.
3. Вашуленко Н. Читальська компетентність молодшого школяра: теоретичний аспект / Н. Вашуленко // Початкова школа. – 2011. – № 1.
4. Марецька Н. Компетентність або компетентність: що ми формуємо у молодших школярів / Н. Марецька // Початкова школа. – 2007. – № 9. – С. 51-54.
5. Савченко О.Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загального середнього освіти / О.Я. Савченко // Компетентнісний підхід в сучасній освіті: світовий досвід і українські перспективи Бібліотека по освітній політиці / Під заг. ред. А.В. Овчарук. – М.: «К.І.С.», 2004. – С. 33-44.

**Маніта В.**

*аспірантка 2 курсу педагогічного факультету  
кафедри загальної і соціальної педагогіки та початкової освіти  
Ізмаїльського державного гуманітарного університету  
(м. Ізмаїл, Україна)*

*Науковий керівник – д. пед. н., професор Кічук Н. В.*

## **ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ КОЛЕКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАУРОЧНИЙ ЧАС**

Євроінтеграційні тенденції розвитку освіти в Україні підвищують вагу не лише співпраці учнів у навчально-пізнавальній діяльності, а й значущість позакласної роботи, де має бути посилена педагогічна увага до формування в учнів здібності до співтворчості, до колективної взаємодії, що сприяє гуманізації взаємовідносин у межах учнівського дозвілля. Зазначене актуалізує потребу у педагогічному спрямуванні учнів на ціннісні орієнтири колективної взаємодії. Як наголошує у цьому зв'язку Є. Дехтяр, неоціненним залишається розвивально-виховний ресурс дитячого колективу як соціальної спільноти, що об'єднує дітей спільними цілями, сумісною діяльністю і переживаннями; саме у колективі «дитина входить до певної системи стосунків, що отримала назву колективної взаємодії» [2, с. 337].

Дійсно, як засвідчує творчий досвід педагогів, зокрема, початкової школи, педагогічний сенс колективної взаємодії виявляється, насамперед, в її результативності, оскільки, саме колективна взаємодія стимулює вияв індивідуальних творчих здобутків особистості, а також сприяє формуванню позитивної Я-концепції дитини.

Психолого-педагогічні засади колективної взаємодії становить широкий спектр досліджень багатьох і вітчизняних, і зарубіжних науковців (Ю. Арутюнов, Л. Божович, Л. Венгер, Л. Виготський, П. Гальперін, Є. Дехтяр, Д. Ельконін, О. Запорожець, Г. Костюк, О. Кочерга, О. Леонт'єв, В. Мухіна, С. Рубінштейн, Я. Цурковський); чи не найбільш ретельно проблема взаємодії в учнівському колективі вивчалася І. Бехом, Т. Борисенко, Н. Волковою, Л. Долинською, І. Зимнею, М. Каган, О. Казаковою, О. Киричуком, Н. Коломінським, Є. Коротаєвим, Л. Присяжнюк, О. Черняковою та ін.

Натомість ще й досі не склалося єдиного дослідницького підходу до змістового наповнення поняття «колективна взаємодія». Бракує наукового уявлення про ресурси позакласної роботи з дітьми в аспекті актуалізації їх колективної взаємодії та розвитку здатності молодших школярів до співтворчості з однолітками у дозвіллі.

Аналіз наукового фонду дає підстави стверджувати, що в контексті суто педагогічних досліджень проблеми колективної взаємодії здебільшого увага приділена взаємозв'язку таких явищ як колективна взаємодія і дитячий колектив. Дослідники дійшли згоди у визначенні

ключового поняття «колектив»; йдеться про групу дітей високого рівня розвитку, що відрізняється згуртованістю, інтегративної діяльністю, колективістською спрямованістю (О. Киричук). Відтак, саме високий рівень розвитку спільноти «перетворює» групу в якісно нове соціальне утворення, яким виступає колектив. Нині по-новому оцінюється доробок у цьому плані Л. Виготського, який у своїх роботах зазначав про таке: «соціальна колективність» полягає в тому, що, об'єднуючи людей загальними соціальними і виробничими інтересами, вона ставить вищою своєю метою створення умов для розкриття індивідуальності кожного її члена і відповідає за реалізацію повноцінного розвитку особистості». Таким чином, за умови стрімкого розвитку кожного члену колективу у самому колективі розвивається і сам колектив. Напрацювання дослідників засвідчують, що колектив є специфічною формою організації дітей і має неабияку вагомість у формуванні соціально-направленої особистості, з чіткою громадянською позицією, налаштованою на роботу в команді задля суспільного блага. Така думка знайшла своє висвітлення у фундаментальному доробку А. Макаренка, В. Сухомлинського, А. Петровського, Л. Уманського.

У зв'язку із зазначеним, варто деталізувати феноменологію взаємодії. Як уважає О. Леонт'єв, взаємодія є узгодженою діяльністю, яка передбачає досягнення спільних цілей і результатів щодо вирішення учасниками важливої для них проблеми або завдання; в процесі взаємодії найуспішніше відбувається процес пізнання.

Не втрачає своєї значущості нині й класичне положення А. Макаренка, яке творчо осмислюється в роботах сучасних науковців. А саме: «зростити людину, щасливу в труді й корисну суспільству – можна тільки в умовах здорового колективу, на формування якого він спрямовував всі свої творчі починання і пориви, педагогічні пошуки й задуми» [6, с. 179].

Інший науковець – Л. Уманський у своїх працях розглядає етапи «перетворення» групи людей на колектив, виділяє ознаки соціально-психологічної зрілості групи. Йдеться про організаційну, емоційну, комунікативну та вольову єдність учасників групи.

У свою чергу психологи стверджують, що особистість можна зрозуміти й розкрити тільки в системі стійких міжособистісних зв'язків, що опосередковуються змістом, цінностями спільної діяльності. Ці міжособистісні зв'язки виявляються в кожному члені колективу і разом з ним утворюють особливу якість спільної діяльності – колективну взаємодію, яка їх опосередковує. З огляду на це, можна припустити, що саме взаємодія виступає важливим параметром організації спільної діяльності дітей та сприяє розкриттю сенсу їх конкретних дій.

При колективній взаємодії відбувається вербальний або невербальний особистісний контакт членів колективу, що призводить до взаємних змін у їхній діяльності, стосунках, поведінці й установках [4, с. 7]. Отож, механізм впливу на особистість з боку колективу є складний процес взаємодії «внутрішнього життя» особистості та її свідомих і несвідомих

реакцій на різноманітні елементи життєдіяльності колективу, на його ставлення до неї [5, с. 12].

У зазначеному контексті, феноменологія «колективної взаємодії», безпосередньо пов'язана із педагогічним втручанням. Воно й передбачає особливий вплив на міні-групи, оскільки саме «ситуація вибору» суб'єктів «пари» є головною, а відтак реалізує принцип дитиноцентризму (гр. *país* – дитина, лат. *centrum* – центр, середовище). Педагогічний сенс цього принципу заключається у тому, що основний акцент робиться на пошук учнями «істини» через зацікавленість, доповнюються первинні компетенції учнів, збільшуються потенційні можливості для творчої реалізації. Зауважимо на тому, що у сучасному трактуванні цього терміну, здебільшого простежується особистісно-орієнтована модель виховання дитини, призначення якої – розширення її можливостей щодо саморозвитку на засадах гуманізації реального буття, посилення уваги до системи її цінностей та інтересів задля формування в неї основ життєвої компетентності [3, с. 10].

Отже, можемо небезпідставно припустити, що саме парні і групові форми організації виховної позаурочної діяльності сприяють розвитку навичок міжособистісного спілкування та колективної взаємодії; при цьому відповідна «відшліфовка» особистісних якостей відбувається природним чином, виводячи на перший план новий ресурс. До того ж актуалізується таке новоутворення як спілкування – особлива взаємодія, що у свою чергу розглядається ще й як вид колективної діяльності (О. Леонтьєв, Г. Андрєєва, Л. Анциферова, Л. Виготський).

Психолого-педагогічні дослідження довели, що спілкування – це завжди взаємодія людей, які спілкуються. Отож, спілкування виступає взаємодією, змістом якої є взаємне пізнання й обмін інформацією за допомогою різних засобів комунікації з метою встановлення взаємовідносин, сприятливих для процесу спільної діяльності. До того ж особливо важливою у процесі спілкування постає готовність до емпатії (англ. *empathy* від (грец. *patho*) – співпереживання), як потреба до соціальної взаємодії. І відповідно, що тільки через взаємодію з іншими людьми, дитина привчається дотримуватися соціальним нормам, вчиться розуміти відносини, почуття, реагувати на ті чи інші події, виконувати спільну роботу у команді (Л. Журавльова, М. Мармусинець та ін.).

Аналіз наукової літератури засвідчує, що низка дослідників скеровують свої наукові пошуки на розкриття змісту, форм і методів організації колективної взаємодії у процесі позаурочної діяльності школярів (В. Білоусова, В. Воронов, І. Кравченко, Н. Мирончук). Педагоги-науковці (І. Бех, В. Білоусова, К. Дорошенко, Н. Заячківська, Т. Зюзіна, В. Киричок) стверджують, що включення учнів у різні види позаурочної діяльності є вагомим чинником у вихованні в школяра позитивного ставлення як до себе, так і до інших, у формуванні етичних умінь, навичок колективної поведінки. Таким чином, оскільки, колективна взаємодія у спільній колективній діяльності реалізується у формі організації цієї діяльності (тобто

спрямованих на загальний предмет праці спільних дій у колективі) то оптимальною для формування навичок колективної взаємодії постає порівняно нова форма інтерактивного характеру – ділова гра [1, с. 37].

Принагідно підкреслимо, що сама по собі гра виступає, як один із видів позаурочної виховної діяльності. Як засвідчують педагоги-практики, гра виступає вагомим розвивально-виховним засобом. Водночас, гра «контролюється» системою суспільного виховання. До того ж у грі існує суб'єктивна свобода дитини – тут діти мають змогу самостійно (без допомоги дорослих) розподіляти ролі, контролювати один одного, стежити за точністю виконання того чи іншого завдання; тут дитина виконує роль, яку «взяла на себе», враховуючи свій досвід і уподобання. Отож, гра набуває нової ролі – стає школою соціальних відносин для кожної дитини. Під час гри дитина природним чином засвоює діапазон людських почуттів й взаємостосунків, вчиться розрізняти добро і зло. Завдяки грі у дитини формується здатність виявляти свої особливості, визначати, як вони сприймаються іншими; відтак – з'являється потреба будувати спільні відносини (А. Богуш, Н. Бібік, Я Кодлюк, О. Савченко).

Досвід переконує в тому, що в початкових класах діти ще не можуть представити собі поведінку людей, не граючи їх ролі. Тому, саме у позаурочній виховній діяльності, ділова гра, як форма роботи, дає можливість дитині молодшого шкільного віку «програти певну роль» та закріпити навички колективного спілкування. У спеціальних дослідженнях, присвячених проблематиці організації гри як засобу формування взаємодії дітей молодшого шкільного віку, наприклад, Н. Борисова трактує поняття «ділова гра» як процес розробки і прийняття рішень за умов постійного багатокрокового аналізу інформації, що додатково надходить і осмислюється дитиною поетапно під час гри.

Ділова гра – впорядкована колективна діяльність, направлена на навчання, виховання, відпрацювання соціальних моделей міжособистісних відносин засобами імітації, програвання ситуацій, аналізу дій. Практика доводить, що в ході ділової гри діти з легкістю беруть на себе певні ролі (учителя, батька, матері, учня), або виступають як активні глядачі, які аналізують та оцінюють дії учасників гри. Відтак, ключовим аспектом ділової гри може бути розцінена взаємодія між його учасниками.

Доведено, що діловій грі властиві і ознаки миттєвості, і отримування «неочікуваних» результатів; мінімальна кількість ролей дозволяє комбінувати ситуації, даючи можливість дітям відпрацьовувати навички взаємодії. Отож, йдеться про суттєвий ресурс педагогічного спрямування процесу конструктивного формування здатності дитини до взаємодії.

Таким чином, суттєвою властивістю колективної взаємодії є те, що високий рівень розвитку у дитини колективістських умінь і навичок виступає чинником формування соціальної поведінки, розвитку культури спілкування, здатності дитини успішно вирішувати проблемні

ситуації, що виникають у групі.

Попри багаторічних досліджень проблематики гри як засобу навчання, виховання і розвитку дитини молодшого шкільного віку, ще й досі невивченим залишається потенціал гри у формуванні колективної взаємодії учнів, їх здатності до співтворчості.

З поглибленням наукових уявлень про процес педагогічного супроводу колективної взаємодії учнів школи першого ступеня у позаурочний час ми й пов'язуємо перспективи подальших досліджень.

### **Література:**

1. Гороя В.И. Педагогические условия подготовки студентов к инновационной профессиональной деятельности / В.И. Гороя, Н.Ф. Петрова // Современные наукоемкие технологии. 2009. – № 12 – С. 36-38.

2. Дехтяр Є. Психолого-педагогічні основи поняття колективної взаємодії / Є. Дехтяр // Педагогіка вищої та середньої школи. – № 38, 2013. – С. 377-380.

3. Квас О. Дитиноцентризм – педагогіка дитини як *humanum* / О. Квас // Історико-педагогічний альманах. – 2012. – № 1. – С. 7-11.

4. Колесник О. Міжособистісна взаємодія учасників навчально-виховного процесу: суть, типи, функції, перешкоди / О. Колесник // Гуманізація навчально-виховного процесу – Вип. LVI. – Слов'янск, 2011. – С. 5-8.

5. Розвиток В.О. Сухомлинським теорії і практики виховання в учнівському колективі: автореф. дис... канд. пед. наук. – Івано-Франківськ, 2001. – 20 с.

6. Пелипенко М. Педагогічні ідеї А.С. Макаренка в контексті формування навичок колективної взаємодії фахівців оперативно-рятувальної служби / М. Пелипенко // Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет ім. М. Гоголя) / за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2013. – № 5. – С. 178-185.

**Манчук Н.**

*магістрантка б курсу педагогічного факультету  
Ізмаїльського державного гуманітарного університету  
(м. Ізмаїл, Україна)*

*Науковий керівник – д. пед. н., проф. Кічук Н.В.*

## **ЗАСВОЄННЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНІК ЯК ЧИННИК ПОЗИТИВНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ**

Дошкільне дитинство – важливий і специфічний етап соціалізації особистості

(А. Богуш, І. Зверєва, С. Харченко та ін.). Вивчення і аналіз своєрідності цього процесу дозволяє стверджувати що, попри наявності фундаментальних досліджень що до формувального впливу певних чинників (і насамперед, гри, трудової діяльності, дозвілля тощо) на соціалізацію особистості дитини дошкільного віку, недостатньо вивченим залишається такий спектр питань: Що саме передбачає позитивна соціалізація дитини на етапі її дошкільного дитинства? Якими слід уважати ресурси життєдіяльності дитини у цьому віці в аспекті її успішного входження в соціум? Окреслене й склало предмет нашої дослідницької уваги.

Насамперед зауважимо на тому, що у контексті соціогуманітаних наук з давних – давен вивчалися різні аспекти проблеми соціалізації особистості. Науковці різних предметних галузей (І. Зязюн – філософія; І. Бех – психологія; І. Кон – соціологія; Н. Лавриченко – педагогіка та ін.) дійшли згоди що, соціалізація (від лат. *Socialis* – суспільний) – історично зумовлений процес розвитку особистості, визнання та засвоєння індивідом цінностей, норм, установок, зразків поведінки, що притаманні певному суспільству. Це, по суті, є процесом послідовного входження індивіда в суспільне життя, що супроводжується засвоєнням та відтворенням соціального досвіду внаслідок взаємодії людини зі стихійними або цілеспрямовано створюваними умовами життя на всіх її вікових етапах.

У процесі соціалізації формуються соціальні якості, цінності, знання, навички людини; до того ж відбувається перетворення природжених, природних рис, а також засвоєння людиною елементів культури, соціальних норм та цінностей, які існують у суспільстві.

Соціалізація відбувається у взаємодії особистості з величезною кількістю різних чинників та впливів середовища, які називають факторами соціалізації. Серед них переважна більшість дослідників виокремлює мегафактори (космос, планета, світ тощо); макрофактори (країна, етнос, суспільство, держава тощо); мезофактори (тип поселення, засоби масової інформації, субкультури тощо); мікрофактори (сім'я, сусідство, групи однолітків, виховні організації тощо).

Науковці, які досліджують різновид соціалізації (гендерну, етнічну, професійну тощо) нині навіть розрізняють певні напрями. Перший – соціально-філософський – відображений здебільшого у працях С. Батеніна, В. Москаленко, А. Харчева та інших. У межах соціально-філософських концепцій соціалізації, смислотворчі поняття трактується як збереження стабілізація суспільних відносин при їх засвоєнні, а також активний комунікативний вплив, у процесі якого відбувається апробація різноманітних соціальних ролей і формується автентичне соціальне «Я». Якщо конкретизувати наступний соціально-психологічний напрям то він розроблений брали участь Г. Андрєєвою, Н. Андрєєнковою, С. Белічевою, Я. Коломінським, І. Коном, О. Леонтьєвим, М. Лукашевичем, Р. Немовим, А. Петровським. Тут соціально-психологічні аспекти соціалізації означені в площині включення індивіда в різноманітні

суспільні відносини, засвоєння й відтворення соціального досвіду і зв'язків, активного перетворення середовища. Ще один напрям, у межах якого досліджується проблема соціалізації набув назви «соціально-педагогічний» і репрезентований доробком Б. Бім-Бада, В. Бочарової, Ю. Василькової, Б. Вульфова, Н. Лавриченко, І. Звереві, Н. Заверико, О. Мудрик, С. Савченко та ін. Особливість цього підходу полягає у намаганні розглядати соціалізацію як процес, який відображає хід соціального формування особистості у конкретному соціокультурному середовищі. Отож у такому ракурсі соціалізація – це надзвичайно складний і багатофакторний процес набуття індивідом людських властивостей і якостей, направленість яких визначає конкретна соціальна ситуація. З позицій соціально-педагогічного підходу важливо враховувати, що в ході соціалізації особистість бере активну участь у процесах самоперетворення, які проходять на тлі соціокультурного середовища, що змінюється. Ступінь участі особистості в цих змінах визначає темпи соціалізації, а спрямованість залежить від їхньої соціальної значущості. По суті, особистість тільки на перших етапах розвитку обмежена рамками первісного соціуму; згодом відбуваються активні процеси його розширення, пошуку свого місця в ньому, корекції відносин, самоорганізації індивідуального простору [1, с.16-19].

У контексті вищевикладеного вважаємо, що значний інтерес становить феноменологія позитивної соціалізації особистості. Йдеться про вміння дитини взаємодіяти з оточуючими людьми, вибудовувати свою поведінку і діяльність, враховуючи потреби та інтереси інших. Якщо виходити із своєрідності соціалізації саме дитини молодшого шкільного віку, то її мета – освоєння початкових явищ соціального характеру і включення дошкільнят в систему соціальних відносин суспільства (Т.М. Степанова, Н.В. Маліновська). При цьому елементами позитивної соціалізації науковці вважають:

- емоційне благополуччя дитини;
- позитивну ставлення до оточуючих людей;
- комунікативна компетентність дошкільника;
- розвиток соціальних навичок дітей [3, с. 249].

Звісно, процес позитивної соціалізації дошкільнят у різних вікових групах має свою специфіку. Натомість загально визначальною є виключна вага і наскрізна роль саме різновидів і ресурсів образотворчої діяльності.

Арт-терапія – загально визнаний як безпечний та «екологічний» метод надання психологічної допомоги дитині через художню творчість, який не має протипоказань і обмежень, не вимагає наявності суто художніх здібностей, а тому є доступним і зрозумілим для кожного. Проте, не зважаючи на свою «простоту» і доступність, арт-терпія є глибинним методом впливу, розвитку і змінення свідомих і неусвідомлюваних сторін психіки особистості під дією різних форм мистецтва.

Якщо ж брати площину соціалізації дитини, то варто відзначити, що арт-терапія є одним з найефективніших і найдієвіших методів у роботі з ними, адже емоції, які відчуває дитина, не завжди є зрозумілими навіть для неї, труднощі і проблеми, які вона переживає, не можливо виразити вербально, а психотравмуючі ситуації, з якими зустрічається дитина у власному життєвому досвіді, є здебільшого неусвідомленими. Продукти образотворчої діяльності (малюнок, ліплення, казка) є об'єктивним свідченням станів та переживань дитини, відображенням її внутрішнього світу, тому арт-терапія в особливій символічній формі дозволяє дитині виражати свої емоції та переживання, передавати свій настрій та почуття.

Схарактеризуємо більш докладно можливості арт-терапії в аспекті позитивної соціалізації дошкільника. По-перше, арт-терапевтична робота відображає внутрішній світ дитини; по-друге, арт-терапія сприяє самовираженню і спрямована на «зцілення» психіки дитини; по-третє, допомагає дитині подолати емоційний біль, травмуючі ситуації, агресію, тривожність, страхи, справитись з труднощами та відокоректувати негативні поведінкові прояви; по-четверте, зцілюючим фактором є сам процес творчості, спонтанне самовираження; по-п'яте, арт-терапія розширює особистий досвід дитини, активізує її творчі ресурси, дозволяє дитині проявляти свої негативні та агресивні почуття в безпечній формі, сприяє виникненню відчуття внутрішнього контролю і порядку, знімає емоційну та тілесну напругу дитини, долає внутрішні блоки та бар'єри. А насамкінець, зауважимо на тому що однією з переваг арт-терапії є розвиток власного потенціалу, гармонізація внутрішнього стану, виявлення та активізація прихованих вмінь та здібностей дитини [2, с. 111].

Наш досвід запровадження арт-терапії як ресурсу позитивної соціалізації дітей дошкільного віку ДЗО №33 «Веселка» (м. Ізмаїл) засвідчує про доцільність використання наступних арт-терапевтичних і технік:

- **Монотипія.** Суть техніки – на гладкій поверхні робиться малюнок гуашевою фарбою. Матеріал, на який наноситься фарба, не повинен пропускати воду. Зверху накладається аркуш паперу і притискають до поверхні. Виходить відбиток у дзеркальному відображенні. Отож техніка дозволяє розвивати творчу індивідуальність дитини, оптимістичне ставлення до навколишнього.

- **Малювання пальцями.** Сенс убачаємо у тому, що за допомогою цієї техніки малювання у дитині розвивається моторика рук, концентрація уваги, координація рухів під візуальним контролем, більш результативно забезпечується приготування до письма. А головне, на наш погляд – це вибудовування стосунків із оточуючими, взаємодія з однолітками, формування здатності до співпереживання, співтворчості.

- **Малювання на мокрому папері.** Суть техніки пов'язана не лише із намаганням навчити дитину малювати, а допомогти засобами мистецтва впоратися з проблемами, що викликають у

неї саме негативні емоції, які часто вона не може вербалізувати і дати «вихід» творчій енергії. Отже, у такий спосіб видається за можливе розвивати самовпевненість дитини, сприяти створенню «ситуації успіху», готовності колективної взаємодіяти в групі однолітків.

Таким чином, певні техніки арт-терапії слугують ефективним засобом входження дошкільника в соціум через зняття бар'єрів щодо її соціального ставлення, зумовлені соціальними фактами.

Перспективи подальшого пошуку ми пов'язуємо із вивченням соціалізуючого впливу на дітей дошкільного віку інших різновидів арт-терапії.

### **Література:**

1. Безпалько О.В. Навчальний посібник. Соціальна педагогіка. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 207 с.
2. Лебедєва Л.Д. Педагогічні аспекти арт-терапії. – М., 2000. – 111 с.
3. Методологічні аспекти «Я у світі». – К.: Світоч, 2009. – 249 с.

**Моїсеєнко Т.**

*студентка 6 курсу педагогічного факультету  
Ізмаїльського державного гуманітарного університету  
(м. Ізмаїл, Україна)  
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Лесіна Т. М.*

## **СУПРОВІД РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ НЕПОВНОЛІТНІХ ПРАВОПОРУШНИКІВ СХІЛЬНИХ ДО НАРКОЗАЛЕЖНОСТІ, ЯК НАПРЯМ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

Дитяча і молодіжна злочинність постійно знаходиться в полі зору громадськості, правоохоронних органів, а також є предметом широких наукових дискусій. Останнім часом підліткова злочинність як соціальне явище дуже тісно по'язується з проблемою наркозалежності. Адже на фоні мегавпливу інтернету, ЗМІ як чинників соціалізації підрастаючого покоління, доступу до будь-якої інформації, яка негативно позначається на дитячій психіці, всездозволеності послабленні батьківської уваги у зв'язку із надмірною зайнятою, спричинено низьким матеріальним статусом сім'ї, у сучасного підлітка створюється більше спокус щодо вживання наркотичних речовин, і як наслідок – до спроби першого делінквентного акту.

Причини злочинності є предметом наукових розвідок багатьох сучасних дослідників (Ф. Алан, С.А. Альбицький, Л. Бендер, П.Г. Більський, М. Вебер, Ш. Глюк, Е. Дюркгейм, В. Реклесс, Дж. Каган, П.В. Каптерєв, Р. Мертон, Ф.Танненбаум, С. Лемерт, Г. Беккер та інші), а тому й поглядів на природу цього явища в науковій літературі досить багато.

Кількість підліткових злочинів у загальній структурі правопорушень з кожним роком зростає. Більшість із них, що скоєні неповнолітніми, має вікову мотиваційну специфіку. Ці правопорушення відбуваються переважно на ґрунті бешкетництва, помилково зрозумілої романтики, прагнення до самоствердження, наслідуванню авторитетам.

Психологічна ломка перехідного віку, несформованість стійких моральних позицій, неправильне трактування багатьох явищ, висока схильність до групових впливів, імпульсивність – така поведінкова основа підліткового віку. У той же час слід зауважити, що 60% злочинців-рецидивістів свій перший злочин скоїли в підлітковому віці [3].

Мета статті – проаналізувати природу підліткової протиправної поведінки і особливості супроводу ресоціалізації неповнолітніх правопорушників, схильних до наркозалежності, на прикладі соціальної роботи з цією категорією деяких західноєвропейських країн.

Аналіз наукової психологічної літератури дає можливість виокремити певні якості сучасних підлітків, що посилюють їхню схильність до протиправної і адитивної поведінки. Так, поведінка неповнолітніх має ряд особливостей: недостатність життєвого досвіду, низький рівень самокритичності, відсутність всебічної оцінки життєвих обставин, підвищена емоційна збудливість, імпульсивність, рухова і вербальна активність, навіюваність, копіювання, загостреність почуття незалежності, прагнення до престижу в референтній групі, негативізм, неврівноваженість, збудження і гальмування.

У людському житті існує ряд етапів. Однак найскладнішим з них є етап отроцтва, коли особистість 14-16 років вже не дитина, але ще й не доросла. Це вік «соціального іпринтінгу» – підвищеної вразливості до всього, що робить людину дорослою.

За оптимальних умов виховання вказані особливості підлітків можуть бути компенсовані відповідною соціально-позитивною діяльністю. За несприятливих соціальних умов ці особливості каналізують шкідливі впливи, набувають негативної спрямованості. Динамізм психічної діяльності підлітка в однаковій мірі робить його податливим у бік як соціально-позитивних, так і соціально-негативних впливів, наприклад таких як вживання наркотиків. У наш час проблема наркоголізації підлітків по-перше молодшає, а по-друге набуває дуже складного характеру. По-суті, діти є несформованою Я-концепцією легко потрапляють під вплив як своїх однолітків, так і дорослих. Розпосюдження наркотичних речовин у наш час набрало дуже великих оборотів. Наркотики приносять підлітки в школи, вони є й на дискотеках. Опитування серед дітей віком від 11 до 14 років показало, що вони обізнаніше ніж дорослі на предмет того, де і які наркотичні речовини можна придбати [2]. Все це призводить до скоєння злочинів, а як наслідок, до потрапляння неповнолітніх у місця позбавлення волі. Найчастіше втягуються діти з неповних сімей, з сімей в котрих батьки потребляють алкоголь чи наркотики. Порушення неповнолітніми кримінально-правових норм свідчить про серйозні

недоліки в їх вихованні, розповсюдженні та легко доступності наркотичних речовин. Так само негативно впливає на поведінку неповнолітніх правопорушників неналагоджений механізм включення підлітків у життя суспільства. А відтак питанню про соціальний супровід ефективної ре соціалізації молодих правопорушників належить важлива роль у системі соціальної роботи в пенітенціарних структурах.

Перед усім вважаємо необхідним з'ясувати сутність ключових для нашого дослідження понять Соціалізація, як вважає відома українська дослідниця О. Безпалько, – це процес послідовного входження індивіда в суспільне життя що супроводжується засвоєння та відтворенням соціального досвіду внаслідок взаємодії людини зі стихійними та цілеспрямовано створюваними умовами життя на всіх її вікових етапах [1, с. 17].

Крім того,соціалізацією є процес пристосування (адаптації) дорослої чи неповнолітньої людини, яка з певних обставин (перебувала в певній «антисоціальной» групі, довготермінове перебування у в'язниці тощо) довгий час була поза суспільством, або перемістилася з одного суспільства в інше (зміна громадянств тощо).

У словникові-довідкові з кримінальної та юридичної психології зазначено, що ресоціалізація – свідоме відмовлення засудженого в соціальному статусі взаємоправного члена суспільства; повернення його до самостійного загальноприйнятого соціально-нормативного життя в суспільстві. Необхідною умовою ре соціалізації є виправлення засудженого.

Розвиток пенітенціарної теорії та практики щодо неповнолітніх наркозалежних характеризується протистоянням репресивного та гуманістичного підходів до проблеми виконання кримінальних покарань. Можливість і необхідність ре соціалізації неповнолітніх злочинців передбачена, насамперед, гуманістичною системою, а тому саме гуманістичний підхід є домінуючим у пенітенціарній практиці значної більшості європейських держав.

Системи ресоціалізації неповнолітніх та наркозалежних засуджених досить різні, незважаючи на те, що результатом роботи повинно стати повернення підлітків, що перебувають в місцях позбавлення волі, до нормального життя в суспільстві. Як правило, процес ресоціалізації неповнолітніх засуджених організований в спеціальних закритих установах, як наприклад – тюрми для неповнолітніх в США та Франції. Однак в деяких європейських країнах відмовляються від такої практики, як то Швеція, Норвегія, Данія. Їх замінюють будинками денного перебування, службою пробації, організацією педагогічної допомоги сім'ям правопорушників тощо.

Особливий інтерес в цьому плані становить досвід Болгарії. У цій країні в місцях позбавлення волі перебуває близько 170 неповнолітніх засуджених, що складає близько 0,5 відсотків від загальної кількості в'язнів. Строки перебування неповнолітніх за ґратами знаходяться в межах 160 днів. Працює лише одна колонія для неповнолітніх засуджених

чоловічої статі. Потреби в аналогічному закладі для дівчат немає, так як уже кілька років тому була звільнена єдина неповнолітня засуджена, що утримувалась в жіночій колонії. Короткі строки перебування неповнолітніх в ізоляції ставлять особливі вимоги й до процесу ресоціалізації. Ресоціалізація мусить бути вкрай зжатою, носити інтенсивний характер. До того ж, досить високий рівень рецидивної злочинності неповнолітніх (до 30 відсотків) ставить одним з найважливіших завдань персоналу пенітенціарного закладу, а також педагогів-наставників необхідність надати неповнолітнім засудженим хоча б основи професійної діяльності. Безперечно, наявності професії могла б стати першим кроком для працевлаштування та подальшої освіти. Однак для Болгарії в даному випадку існує проблема: більшість неповнолітніх не мають навіть початкової освіти. Тому доводиться організовувати курси прискороного навчання для ліквідації неграмотності.

В Польщі система ювенальної юстиції передбачає розгляд справи неповнолітнього судом загальної юрисдикції лише в випадку скоєння тяжких злочинів особою в віці 15 років. Решта справ неповнолітніх підлягають розгляду в сімейних судах. В залежності від тяжкості скоєного злочину та особистості злочинця вирок суду може бути різним: від догани до утримання в виправному закладі. В останньому строк перебування обмежується 8 роками. У цій країні працює 34 ізолятори та виправні заклади, призначенні для утримання неповнолітніх засуджених на 1 750 місць. Три з них – для дівчат.

Цікаво, що в Румунії для неповнолітніх засуджених передбаченні три форми позбавлення волі: в закритих, напівзакритих та відкритих виправних закладах. Найбільш поширеним є центри перевиховання, котрі відносяться до напівзакритих закладів. За останнє двадцятиліття в результаті проведених реформ кількість неповнолітніх засуджених в Румунії значно знизилась [4].

На сьогодні в Україні діє 171 пенітенціарна установа. Так, за статистичними даними на 1 січня 2016 року в закладах, які контролюються українською владою, утрималось 69 997 осіб, 1,9 тис. з яких – підлітки [5]. Переважно в установах попереднього утримання знаходяться хлопчики, дівчат значно менше. В Ізмаїльській установі виконання покарань станом на початок 2016 року знаходиться 11 підлітків, віком від 15 до 17 років. Додамо також, що кожен другий із цієї категорії це підліток із неповних сімей.

Соціальна робота з неповнолітніми правопорушниками в Україні регулюється низкою законів і законодавчих актів, серед яких ключовими є Закон України «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю», Закон України «Про попереднє ув'язнання» та інші. Останній визначає порядок відбування обвинуваченою або підозрілою особою (а також підсудною і засудженою) запобіжного заходу у виді попереднього ув'язнання. Аналіз практичного досвіду соціальної роботи з малолітніми правопорушниками в Ізмаїльському СІЗО дозволив виокремити деякі

аспекти соціально-педагогічного супроводу ре соціалізації означеної категорії. Так, існує система заохочувань з малолітніми делінквентами у вигляді перегляду фільмів, відвідування спортзалу, ігри в теніс тощо. Система покарань включає в себе заборону всіх заохочувальних програм, прибирання камери позачергово, відміну побачень та прийому передачі від них.

Якщо в установу потрапляє підліток з наркотичною залежністю, то насамперед йому надається медична допомога, тому що починається абстинентний синдром, проводиться детоксикація організму, виведення зі стану «ломки». Ресоціалізація таких підлітків – це складний процес. Якщо неповносправний перебував в умовах попереднього утримання і знаходився під наглядом, то після виходу з установи є велика ймовірність того, що він знову повернеться до того ж способу життя, що й раніше. Соціально-педагогічна робота проводиться з неповнолітніми, які перебувають в умовах ізоляції від суспільства, працівниками соціального відділу, громадськими та релігійними організаціями, педагогами які співпрацюють з установою. Вони надають психологічні, юридичні, інформаційні послуги, організують та проводять лекції, бесіди, тренінги з профілактики негативних явищ в суспільстві, таких як тютюнопаління, вживання алкоголю, наркотичних засобів та інших форм залежностей.

Таким чином, проблема соціального супроводу неповнолітніх засуджених і особливо тих, хто схильний до наркотичної залежності, потребує сьогодні нового осмислення і пошуку інноваційних форм і методів роботи в структурі пенітенціарних закладів. Зарубіжний досвід соціальної роботи у цій сфері свідчить про активне впровадження форм, альтернативних утриманню неповнолітніх у місцях позбавлення волі. З детальним вивченням такого провідного світового досвіду ми і пов'язуємо перспективи подальших наукових розвідок.

### **Література:**

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / О. В. Безпалько. – Центр учбової літератури, 2009. – 208 с.
2. Габіані А.А. Хто такі наркомани? / А.А. Габіані // Соціологічні дослідження. – 2002. – №2.
3. Енакеев М.І. Юридична психологія / М.І. Енакеев // Психологічні особливості неповнолітніх правопорушників. – 2003. – 312 с.
4. Кибыш А.И. Организационно-педагогические условия повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в воспитательной колонии: дисс. ... канд. пед. наук. – Калининград, 2005. – 187 с.
5. <http://ukrprison.org.ua/articles/1453132032>.

**Морошан О.**

*Студентка 4 курсу педагогічного факультету  
Ізмаїльський державний гуманітарний університет  
(м. Ізмаїл, Україна)  
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Лесіна Т. М.*

## **ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН**

У статті розглядаються загальні питання щодо сучасної системи навчання й виховання дітей з особливими освітніми потребами. Аналізуються ключові завдання соціального педагога у процесі інклюзивної освіти.

Інклюзивна освіта передбачає комплексний системний особистісно-орієнтований і індивідуалізований стиль навчання. Подолання девіацій поведінки, вад розвитку, соціалізація учнів вимагає вивчення і знання не лише структури наявного порушення розвитку, а й рівня соціально-побутової адаптованості і комунікативно-пізнавальної діяльності кожного учня. У процесі навчальних і корекційно-розвивальних занять враховуються перспективи майбутнього розвитку, актуальність засвоєння певної форми соціальної поведінки, індивідуальні уподобання і наміри дітей.

Метою статті є теоретичний аналіз проблеми інклюзивної освіти у сучасному освітньому просторі.

Розглянемо сутність поняття інклюзивної освіти. Як зазначає А.А. Колупаєва, «під інклюзивною освітою розуміємо систему освітніх послуг, яка ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання в умовах загальноосвітнього закладу» [1, с.10].

Зазначимо, що концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства [2, с. 3]. Навчання в інклюзивних освітніх закладах корисне як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для інших дітей, членів родин та суспільства в цілому. Взаємодія зі здоровими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовному, соціальному, емоційному розвитку дітей з особливими освітніми потребами, налагодженню дружніх стосунків з однолітками, мотивує їх до розвитку та цілеспрямованого використання нових знань і вмінь. Діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, стають більш чуйними, готовими до взаємодопомоги.

Сучасні дослідники вважають, що проблема освітньої інклюзії розглядається в контексті ідей суспільного блага і соціальної рівності. «Коли інклюзивне навчання буде повністю опановане, ми зможемо відмовитись від ідеї, що усі діти для того, щоб приносити користь суспільству, повинні бути схожими один на одного. Замість цього ми будемо шукати і

підтримувати таланти, властиві всім людям. Ми починаємо розглядати нетипові способи, щоб виховувати корисних членів суспільства, і в процесі цієї роботи ми зможемо дати всім дітям відчуття того, що вони потрібні» [3, с. 12].

Дослідниця питань інклюзії А.А.Колупаєва вважає, що інклюзивна освіта є одним із засобів подолання низького соціального й академічного рівня депривованих дітей і молоді і є гнучкою індивідуалізованою системою навчання дітей з особливими потребами в умовах масових загальноосвітніх закладів за місцем проживання [1, с. 31].

Важливою умовою ефективності освітнього інтегрування є соціально-педагогічна робота, спрямована на формування у здорових осіб адекватних уявлень про однолітків з порушеннями психофізичного розвитку, яка скерована на нівелювання наслідків пізнавальної, соціальної і емоційної депривації.

Особливе місце у процесі соціальної інтеграції дитини з порушеннями психофізичного розвитку призначається сім'ї, яка в ідеалі виступає одним із основних чинників її залучення до системи суспільних відносин. Особливості сім'ї, її активність у процесі розвитку і освіти дитини визначає її психофізичний і соціокультурний статус у майбутньому, рівень реабілітаційного і соціально-інтеграційного потенціалу, ступінь готовності до інтеграції у загальноосвітньому навчальному закладі.

Зауважимо, що визначну роль у процесі інклюзії відіграє соціальний педагог, який підтримує життєдіяльність, спілкування всіх учнів школи, ураховуючи те, що діти з особливими потребами можуть отримувати такий соціальний досвід, як і їхні здорові друзі.

Важливим завданням соціального педагога є пропагування суті та правил інклюзивної школи, рівних прав, можливостей для всіх учнів щодо отримання освіти, встановлення та розвитку соціальних контактів, урахування та поваги потреб кожного учня, а також відбір доцільних методів; формування у членів дитячої спільноти правильних уявлень про людей з особливими потребами.

Організація життєдіяльності дітей з обмеженими можливостями піднімає безліч проблем їх соціальної адаптації. Актуальність цього питання в реальних умовах зумовлена: недостатньо активними реабілітаційними заходами на ранніх етапах життя дітей, які мають різні захворювання і відхилення; процес відновлення зруйнованих зв'язків між дітьми і суспільством не забезпечує залучення їх до основних сфер життєдіяльності (праця, побут, дозвілля), що й обмежує інтеграцію в суспільство; разом з отриманням соціальної допомоги (медичної, психолого-педагогічної, правової, матеріальної) дітьми з особливими потребами і членами їх сімей в практичній діяльності не використовуються засоби фізичної культури і спорту для підвищення рівня здоров'я, реабілітації, соціальної адаптації й інклюзії до загальноосвітніх установ [4, с. 162].

Соціальний педагог може використовувати різні методи роботи, в залежності від індивідуальних особливостей дітей та соціальної ситуації їх розвитку: переконання, роз'яснення, привчання та виправлення у тактовній поведінці, включення у різноманітні види діяльності (навчальна, ігрова, спілкування), бесіди, арттерапія, ігротерапія, тренінги. На те, що саме стане сенсом життя для інваліда, істотно впливає ряд чинників. Назвемо основні з них: по-перше, чинники, пов'язані з сім'єю, в якій народилася або живе дитина з особливими потребами (відношення до неї з боку членів сім'ї; місце, яке займає вона в сім'ї як особистість); склад сім'ї; наявність інших дітей і взаємовідносини між ними; наявність фізичних або розумових вад у батьків (одного з них). По-друге, пов'язані з самою дитиною-інвалідом (вона є прийомною або рідною; інвалідність природжена або придбана; специфіка інвалідності).

У зв'язку з цим, учені-практики розглядають альтернативні педагогічні підходи до організації реабілітаційної роботи з дітьми з особливими потребами:

- звертаючи особливу увагу на руховий розвиток дітей з обмеженими можливостями як одну з досить важливих особливостей, можна значною мірою впливати на їх загальний розвиток, соціальну реабілітацію і адаптацію в цілому. Це впливає і на формування мови, інтелекту, таких систем аналізаторів, як зорова, слухова, тактильна, а також і на поведінку дитини.

- якщо дитина-інвалід віддає перевагу певному виду діяльності, не цікавлячись нічим іншим, слід спробувати розбудити у нього інтерес до того, до чого є схильність, здібності, зацікавленість. Завдання батьків і учителя інклюзивного класу полягає в тому, щоб цю зацікавленість перетворити на допитливість, стимулюючи яку, можна використати такі її особові якості, як обов'язковість, повагу, до рідних;

- одним з ефективних шляхів психолого-педагогічного напрямку підтримки інвалідів з функціональними обмеженнями є метод арт-терапії, який ґрунтується на розумінні людини як творчій особистості, яка з певних причин обмежена фізично і психічно. Суть методу – у здатності емоційно стресових впливів поновлювати душевну стійкість і позитивне світовідчуття дитини з деструктивним станом.

- музика, театр, танець, живопис, екранне мистецтво сприяють самовираженню за допомогою рухів, звуків, письма. Особливе значення має мистецтво і художня творчість в житті людини з особливими потребами. Про це свідчать численні приклади малювання ротом, ігри на фортепіано пальцями ніг та ін. Вивчення і узагальнення інклюзивного досвіду свідчить про те, що конкурси і фестивалі художньої творчості дітей з патологіями яскраво демонструють їх потяг до мистецтва, бажання поділитися результатами своєї праці, відчути, що вони здатні до самостійних дій; стимулює бажання спілкуватися, розширювати міжособистісні стосунки.

- музикотерапії як методу психокорекції дитини з особливими потребами приділяється

особлива увага, оскільки підвищує його соціальну активність, розвиває комунікативні здібності, адекватну соціалізацію в суспільство, є джерелом активізуючої творчості і соціальної стимуляції, яка позитивно впливає на емоційну і вольову сферу людини [5, с. 155].

• ефективним шляхом психолого-педагогічної підтримки дітей-інвалідів з важкими патологіями є метод анималотерапії, який використовує справжніх тварин та їх образи (малюнки, казкові герої, іграшки) для надання психотерапевтичної допомоги.

Організація соціально-педагогічного супроводження дітей з особливими потребами потребує і певних форм роботи, що спрямовані на розв'язання різноманітних завдань через їх функціональність, структурованість, інтегративність. Найбільш ефективними вважаємо наступні: уроки етики, ввічливості, уроки соціалізації, ігри-драматизації, ситуативні ігри; групові заняття з корекції різних соціальних проявів, виховні години, тематичні вечори, культмасові заходи, фізкультурні свята, змагання, концерти.

Серед засобів соціально-педагогічного супроводу можливо виділити волонтерський рух, інформаційно-просвітницьку діяльність соціального педагога та людей, небайдужих до проблеми навчання дітей з обмеженими можливостями; міні-практикуми з формування соціально прийнятних форм поведінки вихованців загальноосвітньої школи та ін.

Необхідно зазначити, що успішному розвитку інклюзивного навчання сприятиме спільна діяльність і співпраця всіх дотичних до цієї проблеми людей – педагогічного колективу, спеціалістів різних служб, координаторів з виховної роботи ЗОШ, вихованців та учнівського самоврядування, батьків, батьківського комітету, обслуговуючого персоналу школи, небайдужих до долі дітей. Координатором співпраці є соціальний педагог.

Результатом реалізації моделі діяльності соціального педагога в умовах інклюзивної школи є включення дітей з особливими освітніми потребами в загальний навчальний простір та суспільне життя.

### **Література:**

1. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія / А.А. Колупаєва. – К.: «Самміт-Книга», 2009. – 272 с.
2. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах: постанова Кабінету Міністрів України № 872 від 15.08. 2011 р. [Електронний ресурс] – Режим [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/KP110872.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP110872.html)
3. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навч.-метод. посіб. / А.А. Колупаєва, Н.З. Софій, Ю.М. Найда та ін.; за заг. ред. Л.І. Даниленко. – К.: [Б. в.], 2007. – 128 с.
4. Сташків Б.І. Право соціального обслуговування: Навчальний посібник. – К.: Знання, 2007. – 567 с.

5. Замашкіна О.Д. Педагогічні підходи до організації реабілітаційної роботи з дітьми з особливими потребами / О.Д. Замашкіна // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Дунайські наукові читання: європейській вимір і регіональний контекст». – Ізмаїл: РВВ ІДГУ ; «СМИЛ», 2015. – 268 с.

**Мустафа О.**

*магістр педагогічної освіти,  
вчитель початкових класів I кваліфікаційної категорії  
Ізмаїльського ЗНЗ I – III ст. № 10, Україна  
Науковий керівник – д. пед. н., проф. Кічук Н.В.*

### **ПРО ОДИН ІЗ ПІДХОДІВ ДО АКТИВІЗАЦІЇ САМОНАВЧАННЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ**

Компетентнісна спрямованість сучасної початкової освіти має на меті сприяти формуванню в особистості вже з етапу молодшого шкільного віку фундаментальної компетентності – здатності навчатися впродовж життя. Отож, початкова школа має закласти фундамент, так звану основу для подальшого самонавчання особистості.

Зауважимо на тому, що нині запропоновано розрізняти такі структурні складові ключової компетентності «вміння вчитися», йдеться про учня, який вміє вчитися, тобто:

- сам визначає мету діяльності або приймає поставлену вчителем;
- проявляє зацікавленість у навчанні, докладає вольових зусиль;
- організовує свою працю для досягнення результату;
- відбирає або знаходить відповідні знання та способи для розв'язання задачі;
- виконує в певній послідовності сенсорні, розумові або практичні дії, прийоми, операції;
- усвідомлює свою діяльність і прагне її вдосконалення;
- має вміння й навички самоконтролю та самооцінки [1, с. 222].

На думку О. Я. Савченко, такий перелік, характеризує саме розвинене вміння вчитися. Дійсно, як показує практика, такі вміння розвиваються за умови цілеспрямованого спеціального формування кожного компонента. Слід зазначити, що на розвиток уміння самостійно вчитися значною мірою впливає, також, і ступінь сформованості універсальних навчальних дій.

Відмітимо, що у широкому значенні термін «універсальні навчальні дії» (УНД) означає вміння вчитися, тобто – здатність суб'єкта до саморозвитку та самовдосконалення шляхом свідомого і активного присвоєння нового соціального досвіду; сукупність дій учня, що забезпечують його культурну ідентичність, соціальну компетентність, толерантність, здатність до самостійного засвоєння нових знань і умінь, включаючи організацію цього процесу [2, с. 27]. Таким чином, досягнення «уміння вчитися» передбачає повноцінне освоєння всіх компонентів

навчальної діяльності, які включають: пізнавальні та навчальні мотиви, навчальну мету, навчальне завдання, навчальні дії та операції (орієнтування, перетворення матеріалу, контроль і оцінка) [2, с. 27]. До того ж, виступає істотним чинником підвищення ефективності освоєння учнями предметних знань, умінь і формування компетенцій, образу світу і ціннісно-смыслових підстав особистісного морального вибору.

Можна припустити, що учень, який навчається, спираючись на універсальні, надпредметні вміння, здатний до самостійної реалізації діяльності завдяки опорі на свій індивідуальний досвід. При цьому педагог, відкритий до взаємодії, орієнтований на особистість учня, реалізує демократичний стиль керівництва, а школяр - активний, ініціативний і відкритий до взаємодії з педагогом і групою.

З урахування вище окреслених теоретичних позицій, нами була розроблена авторська програма надпредметного курсу «Основи самонавчання». Провідна ідея полягала у створенні бази для процесу формування в учнів «універсальних навчальних дій», а, отже, і активізації їх вміння вчитися.

З огляду на вищевикладене, видається цілком умотивованим уведення у першому класі загальноосвітнього навчального закладу специфічного курсу «Основи самонавчання». Він призначений повною мірою стати підґрунтям для формування початкових основ ключової компетентності «вміння вчитися». Оскільки ж курс розрахований для 1-5 класів початкової школи (за новим Державним стандартом загальної початкової школи) [3], то вчителі матимуть змогу продовжувати розвивати і вдосконалювати всі наскрізні вміння для подальшого становлення базових компетентностей молодшого школяра.

Якщо ж більш докладно розглянути програму авторського курсу «Основи самонавчання», то вона повною мірою сприяє формуванню у молодших школярів універсальних навчальних дій, а, отже, і ключової компетентності «вміння вчитися».

Важливо і те, що робота за курсом «Основи самонавчання» стає школою саморозвитку і для вчителя, допомагає йому усвідомити суть метапредметних результатів Держстандарту загальної початкової освіти та методи їх досягнення. Більш того, запропонований нами курс «Основи самонавчання» створює своєрідний базис, на засадах гуманістичної психології, для найважливішого мотиву в житті людини [4, с. 535] – актуалізувати, тобто зберегти та розвинути себе, максимально виявити найкращі якості своєї особистості, закладені в ній від природи. Так, на думку К. Роджерса, людиною керує процес зростання, в якому її особистісний потенціал приводиться до реалізації.

У нашому досвіді курс «Основи самонавчання» складається з чотирьох змістовно-методичних ліній, що розвиваються паралельно.

I. Організаційно-рефлексивна лінія «Вчусь вчитися» (формування в достатній мірі

регулятивних УНД та уміння вчитися в цілому (мотивація до навчальної діяльності, уміння виконувати пробну навчальну дію, фіксувати утруднення в навчальній діяльності, виявляти його причину, ставити мету, складати план дій, здійснювати вибір способів та засобів досягнення мети, реалізувати проект, проводити самоконтроль та самооцінку власних навчальних дій, корекцію помилок і т.д.)).

II. Комунікативна лінія «Вчусь спілкуватися та співпрацювати» (формування норм поведінки в класі, норм спілкування, норм комунікативної взаємодії, волюва саморегуляція і т.д.).

III. Пізнавальна лінія «Вчусь пізнавати себе» (організація саморозвитку пізнавальних процесів, знайомство з методами та засобами пізнання, методами роботи з інформацією і т.д.).

IV. Ціннісна лінія «Вчусь цінувати себе та оточуючих»: (формування морально-етичних норм, ціннісних орієнтирів, норм самовиховання, здоров'язбереження і т.д.).

Основною, системоутворюючою лінією даного курсу є організаційно-рефлексивна лінія «Вчусь вчитися»: саме тут закладаються ті знання та уміння дітей, котрі визначають їх здатність до саморозвитку, необхідну для успішного входження в творче життя суспільства та самореалізації.

Наступні три лінії є підтримуючими, супроводжуючими основну лінію, але без них діяльнісні уміння, засвоєні дитиною, не матимуть належного ефекту.

Наш досвід втілення даної програми дає підстави вважати, що надважливим в курсі «Основи самонавчання» слугує нове надпредметне знання, яке не дається дітям у готовому вигляді, а «здобувається» ними самими під керівництвом вчителя. Технологія проведення уроків за курсом «Основи самонавчання», як і для предметних уроків, базується на діяльнісному методі навчання, в основі якого, як відомо, покладений метод рефлексивної самоорганізації [8].

Більш результативним, на нашу думку, було б впровадження діяльнісного методу навчання і на предметних уроках. Справа в тому, що це створювало б ґрунтовнішу платформу для впровадження принципу «усвідомлення школярами процесу навчання». Адже, досвід виконання універсальних навчальних дій, отриманих учнями на предметних уроках в технології діяльнісного методу навчання, узагальнювався б учнями в ході уроків з курсу «Основи самонавчання» та на цій основі будувалися б загальні способи виконання УНД. Таким чином школярі мали б змогу їх закріплювати і відпрацьовувати на уроках з різних навчальних предметів – математиці та українській мові, природознавстві та літературному читанню та ін. А це забезпечувало б системність та надійність у формуванні вміння учнів вчитися.

Зауважимо на тому, що вказаний навчальний курс проходить апробацію в загальноосвітній школі I – III ст. № 10 м. Ізмаїла на базі 1 – Б класу (з українською мовою

навчання). Контрольним класом експериментальної роботи виступає 1 – В клас цієї ж загальноосвітньої школи. Термін проведення експерименту: вересень 2015 р. – травень 2020 р. Експеримент проходить у три етапи:

I етап (організаційно-діагностичний) з вересня 2015 р. по травень 2016 р.

II етап (розвивально-формувальний) з вересня 2016 р. по травень 2019 р.

III етап (результативно-узагальнюючий) з вересня 2019 р. по травень 2020 р.

Курс розрахований на 1 годину на тиждень, впроваджується за рахунок варіативної частини.

В перспективі, як нам видається, за результатами курсу «Основи самонавчання», випускник початкової школи суттєво відрізнятиметься від своїх однолітків, які не пройшли цей курс. Адже, на нашу думку, курс «Основи самонавчання» створить своєрідну платформу для подальшого саморозвитку та самоактуалізації особистості молодшого школяра. А за визначенням К. Роджерса, [4, 537] одного з засновників гуманістичної психології, тенденція самоактуалізації – це процес реалізації людиною протягом всього життя свого потенціалу з метою стати повноцінно функціонуючою особистістю.

Перспективи подальшого наукового пошуку ми пов'язуємо із з'ясуванням потужності курсу «Основи самонавчання» у самоактуалізації дитини молодшого шкільного віку.

### **Література:**

1. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти: підручн. – К.: Грамота, 2012. – 504 с.
2. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли: пособие для учителя / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2008. – 151 с.
3. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1392 // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2012. – № 4–5. – С. 3-56.
4. Хьелл Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 608 с.
5. Анисимов О.С. Гегель: мышление и развитие (путь к культуре мышления) / О.С. Анисимов. – М.: «Агро-Вестник», АМБ-агро, 2000.

**Полажинець О.**

*студентка 6 курсу педагогічного факультету  
Ізмаїльського державного гуманітарного університету  
(м. Ізмаїл, Україна)  
Науковий керівник – к. пед. н. Холостенко Ю.В.*

## **ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ**

Одним з важливих чинників виховання особистості є трудова діяльність. Включаючись у трудовий процес, дитина докорінно змінює своє подання про себе і про навколишній світ, змінюється її самооцінка під впливом досягнень трудовій діяльності, що в свою чергу змінює авторитет школяра в класі. У процесі праці удосконалюються здібності, трудові вміння й навички молодших школярів, формуються нові види мислення, учні початкової ланки одержують навички роботи, спілкування, співробітництва, що покращує їх адаптацію в суспільстві.

Однією з актуальних проблем на сучасному етапі розвитку педагогічної теорії та практики є активізація пізнавальної діяльності учнів, тому що, саме цей вид навчальної діяльності є найбільш ефективним, який розкривається у міцному засвоєнні знань, стимулюванні та розвитку інтересу до навчанняй праці, формуванні самостійної думки та підготовці до самостійного життя. Педагогічна наука приділяє значну увагу проблемам підготовки підростаючого покоління до життя в суспільстві, трудового виховання молодших школярів, підготовки вчителя початкових класів до педагогічної діяльності в галузі трудового виховання. Великий внесок у розробку методологічних і теоретичних основ трудового виховання школярів, підготовку вчителя початкових класів до цієї роботи привнесли, В. Водовозов, А. Гартвіг, Н. Касаткін, Н. Пирогов, К. Сент-Ілер, Д. Семенов, В. Стоюнін, В. Сухомлинський.

У педагогічних дослідженнях найчастіше активізацію пізнавальної діяльності розглядають як організацію сприйняття навчального матеріалу учнями, коли засвоєння знань відбувається шляхом розкриття взаємозв'язку між явищами, порівняння нової інформації із вже відомою, а також конкретизації, узагальнення та оцінки навчального матеріалу з різних точок зору.

Поняття активності досліджувалось в психолого-педагогічній науці в різних аспектах. Термін «активність» походить з латинської «actives», що означає активний, енергійний, ініціативний. Науковець М. Ярмаченко зазначає, що активність це властивість організму і психіки, що залежить від зовнішніх та внутрішніх потреб; властивість особистості, яка виявляється в діяльнісному ініціативному ставленні до навколишнього світу та самої себе.

У трудовій діяльності можна виділити цілий ряд впливів: особистості на особистість;

особистості на колектив; колективу на особистість; колективу на колектив. Міжособистісні відносини, що виникають у трудовій діяльності учнів початкових класів, сприяють здійсненню процесу соціалізації особистості. В колективній трудовій діяльності у школярів з'являється необхідність узгоджувати свої цілі з цілями колективу, свої зусилля пов'язувати із зусиллями інших учасників спільної праці. Виникає залежність між особистими інтересами та громадськими, в результаті чого ув'язуються суспільні цілі діяльності й спрямованість особистості, колективне управління роботою і самоврядування поведінкою, організація колективної трудової діяльності й самоорганізація, зміст трудової діяльності та особистий трудовий досвід, становлення колективу й виховання в ньому особистості [ 1, с. 32].

Організаційні форми трудової освіти і навчання добираються вчителем, саме від цього залежить активність навчально-пізнавальної діяльності учнів. Щоб праця трансформувалася на улюблену справу, дитині треба пережити успіх і радість праці, тому доцільно будувати навчання на вищому, доступному рівні труднощів.

Акцент в новій технології трудового виховання робиться на практичному застосуванні школярами теоретичних знань. Змінюється і структура трудового навчання, вона стає комплексною, включає уявлення про техніку і технології, що дозволяє досягати якісних результатів.

Дати школярам трудові навички та вміння ще не значить підготувати їх до життя й праці. Останнє досягається завдяки включенню школярів у різноманітні види суспільної, корисної, продуктивної праці, яка є головним засобом трудового виховання [2, с. 201].

Зміни в класно-урочній діяльності з трудового виховання зумовлюють перебудову позакласної та позаурочної виховної діяльності. Вона стає особистісно-орієнтованою, максимально корисною людині і суспільству. У практику роботи вчителів проникають активні виховні справи трудової спрямованості. Серед трудових виховних справ є традиційні й нові форми: вахта праці, свято праці, виставка виробів, генеральне прибирання, гуманітарна допомога, благоустрій школи, турнір умільців, тиждень добрих справ, місто веселих майстрів, косметичний ремонт школи, акт добровольців, шефська допомога, зони турботи, розвідка корисних справ, трудовий десант та ін. [3, с. 95].

Для активізації навчально пізнавальної діяльності система трудового виховання повинна використовувати всі форми і методи, які забезпечують свідоме, цілеспрямоване виконання суспільно корисної праці, дисципліну і організованість, вироблення відносин товариства. Формами трудового виховання є:засоби морального та матеріального заохочення; підготовка молодого покоління до праці методами сімейного виховання й в навчальних закладах;використання засобів масової інформації [4, с. 10].

Для формування сумлінного ставлення до праці неабияке значення має стимулювання

учнів, формування позитивного ставлення учнів до праці, громадське визнання. Це піднімає настрій учнів, виявляє у них свідоме ставлення до необхідності працювати на загальну користь. Схвалення дорослих особливо важливо тоді, коли учень відчуває внутрішнє задоволення від усвідомлення, що він домогся успіху у виконанні трудового завдання [3, с. 240].

Першочергове завдання вчителя трудового навчання – це формування ушколярів активності шляхом емоційного позитивного ставлення до уроків праці. Для цього педагог має використовувати нестандартні форми проведення занять та цікаві для дітей за змістом і способом використання об'єкти праці, якими вони будуть користуватися.

Як відомо, навчання – процес двосторонній: з одного боку вчитель, що навчає, а з другого – учень, який вчиться. Педагогіка співробітництва вчителя і учня, колективний пошук шляхів розв'язання трудових завдань, опора на творчий досвід дітей – одні з основних сучасних форм проведення уроків і спілкування з учнями, які сприяють активізації діяльності дітей молодшого шкільного віку.

Із психологічної точки зору важливим компонентом на уроці є актуалізація життєвого досвіду і уявлення дітей, звертання до їх відчуттів, використання наочності, художнього емоційного слова. Це стимулює сприйняття і активність класу на уроці. Для дітей молодшого шкільного віку характерне конкретно-образне мислення. Тому вони сприймають спочатку даний виріб в цілому, а потім, аналізуючи, розкладають його на частини, з яких він зроблений. На основі цієї особливості, зрозуміло, що на початку уроку доцільно продемонструвати і пропонувати готовий виріб. Тоді учні, виготовляючи окремі деталі, знатимуть і розумітимуть їх застосування, уявлятимуть їх розміщення у виробі.

Важливе значення для успішного виконання трудових завдань на уроці має робоча атмосфера, в якій працює дитина. На окремих етапах виконання роботи доцільно залучати учнів до практичного розв'язання проблемних ситуацій, до зіставлення, порівняння, контролю, оцінки результатів роботи.

Спостереження і досліди дозволять молодшим школярам з кожним уроком все більш упевнено і точно розрізняти властивості матеріалів (м'який-твердий, легкий-важкий, щільний-пористий, крихкий, пружний, прозорий, білий, кольоровий та інший), а також особливості опору кожного матеріалу під час обробки його інструментами.

Цілеспрямовані спостереження, досліди, прості лабораторні роботи допомагають розвивати пізнавальну активність учнів, яка стимулює пошук дітьми найкращих варіантів вирішення практичних завдань конструювання, виготовлення і впорядкування виробу, самостійно знаходити причини невдач, ліквідувати наслідки помилок.

Учитель, виходячи із програмних навчально-виховних завдань, місцевих умов та можливостей, добирає ті вироби, які вважає найбільш оптимальними, або підбирає інші,

конструкція яких і вид роботи з ними відповідає змісту теми, що вивчається. Достатній вибір у переліку рекомендованих об'єктів праці до навчальних тем таких виробів, які мають відмінність у конструкції і технології виготовлення, а також наявність творчих завдань дає можливість учителю здійснювати диференціацію і оптимізацію трудової діяльності молодших школярів.

Отже, підсумовуючи вище зазначене, з впевненістю можна сказати, що праця – головний вихователь. Необхідно допомогти дітям побачити в ній джерело розвитку своїх здібностей і моральних якостей, підготувати молоде покоління до активної трудової діяльності та суспільного життя.

Завдання виховання працелюбності – одна з найважливіших у системі формування особистості. Саме в цьому полягає виховна сила праці, його моральна сутність, що завжди підкреслювали А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський.

Трудове виховання охоплює ті аспекти виховного процесу, де формуються трудові дії, складаються виробничі відносини, вивчаються знаряддя і способи їх використання. Праця в процесі виховання виступає й як провідний чинник розвитку особистості, і спосіб творчого пізнання світу, набуття досвіду посиленої трудової діяльності в різних сферах праці, і як невід'ємний компонент загальної освіти.

У процесі трудового виховання учні пізнають навколишню дійсність, систематизуючи і закріплюючи знання, учень збагачує свій кругозір. Він стає більш старанним у навчанні, починає цікавитися технікою, виробництвом. Все це перетворює працю в активний стимул для отримання нових знань. Педагоги намагаються виховати у школярів моральне ставлення до праці, викликати інтерес до роботи, домогтися надання ними корисності своєї праці для суспільства, використовуючи для цього всі групи форм, методів, видів роботи, засобів інформаційно комунікативних технологій, які сприятимуть активізації навчально-пізнавальної діяльності на уроках трудового навчання.

### **Література:**

1. Актуальні питання трудового виховання молодших школярів на сучасному етапі. Програмно-методичний посібник. – Слов'янськ: ВЦ СФАГПІ, 2000. – 32с.
2. Перспективи професійно-педагогічної підготовки вчителя до трудового виховання молодших школярів // Технологія 2000: Теорія і практика викладання технології в школі: Зб. тр. VI Міжнародної конф. – Самара, 2000. – С. 200-202 .
3. Пашков О.Г. Праця як засіб виховання / О.Г. Пашков // Педагогіка. – 1992. – № 7-8. – С. 3-10.
4. Харламов І.Ф. Педагогіка: Навчальний посібник. – 4-е вид., М.: Гардаріки, 2004. – С. 363-405.

**Посмітюха А.**

*Студентка VI курсу педагогічного факультету  
Ізмаїльського державного гуманітарного університету  
(м. Ізмаїл, Україна)  
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Звєкова В.К.*

## **ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МОЛОДІ В УКРАЇНСЬКОМУ СУСПІЛЬСТВІ**

Сьогодні, коли в нашій країні радикально змінюються всі суспільні відносини і соціальні інститути, вивчення особливостей соціалізації молоді стає актуальною дослідницькою проблемою, що привертає увагу не тільки вчених, а й практичних працівників різного рівня – від політиків до батьків та вчителів.

Проблема даної теми полягає в тому, що поява нових і радикальна зміна традиційних каналів соціалізації підростаючого покоління в сучасному перехідному українському суспільстві привели до збільшення кількості людей, що ведуть асоціальний, аморальний спосіб життя. Соціалізація молоді дуже важлива сьогодні для України, бо від її успішності залежить майбутнєукраїнського суспільства. Молода людина – це особистість, а особистість – це результат соціального становлення індивіда шляхом подолання труднощів і накопичення власного життєвого досвіду. Вроджена геніальність автоматично не гарантує того, що людина стане великою особистістю. Вирішальну роль відіграє соціальне середовище, в яке потрапляє людина після народження. Особистість – це поєднання індивідуальних особливостей і виконуваних нею соціальних функцій, особлива якість, отримана індивідом завдяки суспільним відносинам. Відповідно, між розвитком особистості і суспільством існує пряма залежність.

Аналіз проблем і особливостей соціалізації молоді не можна не почати з уточнення терміна «молодь». Якщо висловлюватися буденно, то молодь – це не тільки майбутнє, але й «живе сьогодні». Тож важливо зрозуміти, наскільки вже сьогодні молоде покоління визначає зміст і характер майбутнього, наскільки несе в собі «дух нового часу». Проте слід дати наукове визначення терміна «молодь». Отже, молодь – соціально-демографічна група із характерними для неї віковими, соціально-психологічними особливостями і соціальними цінностями, які обумовлюються рівнем соціально-економічного, культурного розвитку, особливостями соціалізації в українському суспільстві. Серед факторів соціологічного визначення «молоді» вчені виділяють: вікові межі і соціально-педагогічні особливості; специфіку соціального статусу, рольових функцій, соціокультурної поведінки; процес соціалізації як об'єднання соціальної адаптації молоді та індивідуалізації.

Соціалізація особистості починається з перших років життя і закінчується періодом громадянської зрілості людини, хоча, зрозуміло, повноваження, права й обов'язки, набуті нею, не говорять про те, що процес соціалізації цілком завершений – за деякими аспектами він

продовжується все життя. Основними етапами соціалізації особистості вважають: дитинство, юність, батьківство, зрілий вік та старість. Важливу роль у тому, якою зростає молода людина, як проходить її становлення, відіграють люди, у безпосередній взаємодії яких минає її життя. Їх прийнято називати агентами соціалізації.

На різних вікових етапах зміст агентів специфічний. Агенти первинної соціалізації молоді – близькі та далекі родичі, друзі родини, однолітки, вчителі, лікарі, лідери молодіжних організацій. Агентами вторинної соціалізації молоді виступають представники адміністрації школи, університету, організації, армії, церкви, суспільства, співробітники телебачення, радіо, партії.

Соціалізація молоді у взаємодії з різними факторами і агентами відбувається за допомогою ряду «механізмів». Традиційний механізм соціалізації молоді являє собою засвоєння норм, еталонів поведінки, поглядів, стереотипів, які характерні для її сім'ї та найближчого оточення. Інституціональний механізм соціалізації функціонує в процесі взаємодії молоді з інститутами суспільства і різними організаціями. Слід мати на увазі, що засоби масової комунікації, як соціальний інститут, впливають на соціалізацію не тільки за допомогою трансляції конкретної інформації, але і через представлення зразків поведінки героїв книг, кінофільмів, телепередач.

Стилізований механізм соціалізації молоді діє в рамках конкретної субкультури. Під субкультурою розуміється комплекс морально-психологічних рис і поведінкових проявів, типових для людей конкретного віку чи конкретно професійного, культурного прошарку, який у цілому створює конкретний стиль поведінки та мислення тієї чи іншої вікової, професійної чи соціальної групи. Міжособистісний механізм соціалізації функціонує в процесі взаємодії молодої людини із суб'єктивно значущими для неї особами, – ними можуть бути батьки, викладач, друг-одноліток. Проблеми соціалізації молоді пов'язані із глибокими та швидкоплинними соціальними змінами, зокрема із зміною ідеологічних орієнтирів у вихованні особистості і посиленням дії стихійних чинників, що впливають на становлення сучасної молодої людини як соціальної особистості.

У зв'язку з цим метою, на розгляд якої спрямована наша стаття, може бути сформульована в контексті специфіки і особливостей соціалізації учнівської молоді як соціально-демографічної групи в сучасному суспільстві.

Актуальність проблем соціалізації молоді пов'язана із глибокими та швидкоплинними соціальними змінами, зокрема із зміною ідеологічних орієнтирів у вихованні особистості та посиленням дії стихійних чинників, що впливають на становлення сучасної людини як соціальної особистості.

На основі вищевикладеного можна зробити висновок, що навчання – процес соціальний,

який обов'язково включає в себе виховні функції і спрямований на виховання людини, розвиток її задатків, здібностей, формування гармонійно розвинутої особистості, її моральних, культурних якостей, відповідної поведінки в суспільстві. Складовими процесу соціалізації виховання, навчання, які образно кажучи, можна назвати окультуренням людини, тобто прищепленням їй раніше заданих культурних рис.

На основі проаналізованих сутності та структури процесу соціалізації випливає, що соціалізація – процес освоєння ролей та очікуваної поведінки в стосунках із сім'єю, суспільством і розвитком задовільних зв'язків з іншими людьми. Виділяють три умовні групи завдань, які вирішуються людиною на різних етапах соціалізації: природно-культурні, соціально-культурні, соціально-психологічні.

Вивчення процесу соціалізації учнівської молоді показало, що це складний соціальний феномен, завдяки якому особистість здобуває та розширює палітру соціальних якостей; у сучасній школі соціалізація не зводиться до оволодіння тільки знаннями, сьогодні актуальними стають проблеми різнобічного розвитку особистості і передусім її суб'єктності; у процесі соціалізації учні не тільки засвоюють та відтворюють соціальні цінності, але й піднімаються до найвищого ступеня соціального розвитку – здатності до соціальної творчості; особливістю соціалізації молоді у навчальних закладах є її органічне включення до цілісного навчально-виховного процесу, що, у свою чергу, визначає характер управління нею, яке відбувається не прямо, а опосередковано – через організацію виховного процесу; соціалізація в умовах демократичних перетворень у системі освіти передбачає надання молоді більших прав та відповідних обов'язків, що змінює традиційне співвідношення між прагненнями молодого покоління та реальними можливостями для їх реалізації.

Установлено, що соціалізація учнівської молоді відбувається у виховному процесі, який становить собою спеціально організоване педагогічне середовище, збагачене соціальною реальністю. Виховний процес розглядається як цілісна система, що містить єдність цілей, технологій і результатів формування особистості, як соціокультурний педагогічний феномен, у якому немає єдиного руху до поставленої мети, а є складна сукупність різноманітних рухів, які розгортаються не тільки всередині процесу, але й поза ним – у широкому соціальному контексті. Це дає можливість використовувати у виховному процесі соціально-педагогічну імітацію як аналог реального соціуму. Імітування у виховному процесі реального життя з усіма його складностями і суперечностями дозволяє молоді оволодівати не сурогатними знаннями, а отримувати свій особистий суб'єктний досвід.

Соціалізація і соціальна адаптація особистості нерозривно пов'язані між собою, а школа виступає, як найважливіший інститут створення умов для успішної соціалізації та адаптації особистості. Дана методика дає можливість визначати рівень соціально-психологічної

адаптації, спираючись на запропоновані ними параметри:

- 1) адаптація,
- 2) самоприйняття,
- 3) прийняття інших,
- 4) локус контролю (внутрішній-зовнішній),
- 5) емоційна комфортність.

Додатково ця методика дає можливість визначити такі соціально-психологічні показники, як схильність до домінування та ескапізм (утеча від проблем).

Вибірка дослідження становила 50 учнів загально-освітніх шкіл м. Кілія, а саме 25 учнів жіночої статі та стільки ж осіб чоловічої. Подальша робота з опитувальником полягала в аналізі сукупності інтегральних показників соціалізації. Високі результати за всіма базовими характеристиками дозволили зробити висновок про соціалізованість респондента. Співвіднесення кількості опитаних із характеристикою «соціалізованість» із загальною кількістю обстежених дало змогу отримати індекс соціалізованості респондентів у відсотковому виразі.

Виходячи з усіх розрахунків, можна визначити, що рівень соціалізованості осіб чоловічої та жіночої статі у віці 16-17 років однаковий. Однак головним завданням було визначити загальний рівень соціалізації учнівської молоді в цілому. Отже отримані результати вказують на те, що низького рівня соціально-психологічної адаптації немає у жодного з респондентів, а точніше:

серед осіб чоловічої статі:

20% опитаних – мають високий рівень соціально-психологічної адаптації;

80% опитаних – мають середній рівень соціально-психологічної адаптації.

Серед осіб жіночої статі:

20% опитаних – мають високий рівень соціально-психологічної адаптації;

80% опитаних – мають середній рівень соціально-психологічної адаптації.

Загальний аналіз отриманих даних усіх респондентів показав, що 40% респондентів мають високий рівень соціально-психологічної адаптації. І відповідно 60% усіх респондентів мають середній рівень соціально-педагогічної адаптації.

Отже, можна сказати, що учнівська молодь у сучасному українському суспільстві має достатній рівень соціалізації, що свідчить про підготовленість молоді до подальшого життя, навчання, відновлення та створення нового сталого українського суспільства. Так як молодь для кожного суспільства є його майбутнім, то національно-духовне відродження України неможливе без переосмислення теорії та практики соціалізації молоді. Для покращення всіх показників соціалізації до найвищих необхідно поліпшення та налагодження педагогічного та

соціально-психологічного впливу на учнівську молодь у навчальних закладах.

### **Література:**

1. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / К. Ингенкамп. – М.: Педагогика, 1991. – 240 с.
2. Мартиненко С.М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: Монографія / С.М. Мартиненко. – К.: КМПУ ім. Б.Грінченка, 2008. – 434 с.
3. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1973. – 389 с.
4. Трухін І.О. Виховна робота з учнями середнього шкільного віку / І.О. Трухін, О.Т. Шпак // Практична психологія та соціальна робота. 2014. – № 9. – С. 9-17.
5. Фридман Л.М. Изучение процесса личностного развития ученика: Изд.2 е испр. / Л.М. Фридман. – Воронеж: НПО МОДЕК, 1998. – 64 с.

**Седова Г.**

*студентка 6 курсу педагогічного факультету  
Ізмаїльського державного гуманітарного університету  
(м. Ізмаїл, Україна)  
Науковий керівник – к.пед.наук, доц. Лесіна Т.М.*

## **ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ У ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

У зв'язку з реформуванням освіти та докорінних змін і зрушень в соціокультурному просторі, що відбуваються в Україні актуальною є проблема адаптації та активного входження особистості у суспільство. Становлення України як незалежної держави та входження її у світовий простір орієнтує на побудову громадянського суспільства. Пріоритетними стають питання успішної соціальної адаптації та соціалізації дитини, відповідність новим соціальним нормам, прийняття й передачі з покоління в покоління системи національних, культурних та релігійних цінностей.

Одним із основних напрямів чинних міжнародних та державних нормативно-правових документів, зокрема, Конвенції ООН про права дитини, Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті, Законів України «Про освіту», «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю», «Про охорону дитинства», визначають стратегічний курс на забезпечення життєздатності дитини, що передбачає успішну її адаптацію та функціонування в соціальному середовищі, починаючи з перших років життя. У процесі соціалізації дитина адаптується до змінних умов життя, навчається дотримуватися норм та вимог, відчувати себе членом певної

спільноти, зважати на відмінність власних бажань від вимог довкілля, засвоювати доцільні правила, переносити свої знання в нові умови.

Дитинство, яке є найважливішим етапом у житті кожної людини, її розвитку й особистісного становлення, значною мірою пов'язане з освітою. Соціалізація та соціальна адаптація дитини є підґрунтям, від якого залежать її подальші успіхи в навчальній діяльності, здатність до творчої діяльності, самодостатність і самопочуття.

Аналіз філософської, соціологічної, психологічної, педагогічної літератури засвідчив, що проблема соціалізації людини досліджується досить широко. Різні аспекти соціалізації учнівської молоді висвітлені у працях Н. Бібік, І. Беха, Л. Варяниці, І. Зверєвої, А. Капської, О. Карпенко, Л. Коваль, О. Савченко, Т. Кравченко, Н. Лавриченко, Л. Міщик, А. Мудрика та ін.

Дослідники в галузі соціально-педагогічної науки (Н. Бібік, І. Зверєва, А. Капська, Н. Миропольська, Г. Тарасенко та ін.) у своїх працях активно вивчають механізми соціалізації особистості молодшого школяра. Пошуку гармонії розвитку дитини у природному та соціальному середовищі присвятив свою педагогічну діяльність В.Сухомлинський.

У наявних дослідженнях соціалізація визначається як процес засвоєння людиною певної системи соціальних норм, знань, цінностей, моделей поведінки, що дозволяють їй функціонувати як повноправному члену суспільства. Соціалізація особистості триває все життя, але саме в період дитинства закладається її фундамент. Процес соціалізації можна умовно розділити на планомірний, цілеспрямований вплив, тобто на свідоме виховання і навчання та на стихійне, хаотичне пристосування до соціального порядку, засвоєння всієї доступної інформації. Соціалізація забезпечує орієнтацію особистості на ознайомлення і засвоєння загально визнаних моральних норм, принципів, правил, набутих людством, а також їхню активну реалізацію у взаємодії з соціумом [4, с. 11-18].

Мета статті полягає в розкритті особливостей соціалізації та соціальної адаптації дітей молодшого шкільного віку.

Соціалізація дитини передбачає набуття нею досвіду співжиття в суспільстві з іншими людьми. Процес формування особистості невід'ємний від соціального середовища, в якому вона живе і діє. Функції соціалізації пов'язані з її роллю в відтворенні суб'єкта соціально-історичного процесу, в забезпеченні наступності культури і цивілізації, в підтримці безконфліктного існування суспільства як інтегрованої системи. Сутність соціалізації полягає в тому, що в її процесі людина формується як член того соціуму, до якого належить.

Як зазначають А. Богуш, Н. Гавриш, процес соціалізації відбувається у взаємодії дитини з соціальними інститутами у процесі набуття нею знань та досвіду соціально схвалюваної поведінки. У процесі соціалізації дитина оволодіває уміннями й навичками практичної й теоретичної діяльності: перетворення наявних відносин у якості особистості, засвоює досвід

суспільного життя і суспільних відносин, адже дитина вчиться жити з іншими дітьми, дорослими в колективі, в соціумі, ефективно взаємодіяти з іншими. На думку вчених, соціалізація – це поступове набуття дитиною соціального досвіду спілкування і діяльності, це процес розвитку самосвідомості, саморегуляції, самовираження, становлення активної життєвої позиції у процесі життєдіяльності та життєтворчості дитини [3, с.158].

Для успішної соціалізації молодших школярів потрібні такі умови, які забезпечували б їм можливість критично переосмислювати і відбирати те, що пропонує соціум. Успішна соціально-педагогічна робота по соціалізації особистості допомагає дитині увійти в сферу соціального життя, свого власного соціального досвіду.

Набуття дитиною певного соціального досвіду, що вона пережила, який постійно визначає її дії і вчинки і проявляється у ставленні школяра до різних сторін свого життя, впливає на формування його бажань, інтересів, направляє чи стримує його активність, можна вважати головним показником рівня соціалізації особистості, яка відбувається в трьох основних сферах: діяльності, спілкуванні та самосвідомості.

Дитина набуває знань і навичок, необхідних для соціальної взаємодії та соціальних контактів індивідів. Вона входить в світ знань, загальнолюдських цінностей, оволодіває різноманітними способами діяльності, навчається спілкуватися з іншими людьми, відкриває світ власного «Я», навчається керувати ним. Становлення особистості як повноправного, самостійного і творчого суб'єкта суспільного життя є педагогічною метою безпосередньо соціалізації.

Отже, можна узагальнити, що соціалізація школяра – це процес формування, розвитку і становлення особистості під впливом навчання, виховання та соціальних ролей, які є сутнісними для цього суспільства та певних соціальних спільностей. Для соціалізації учнів молодшого шкільного віку зміст освіти повинен охоплювати все потрібне для повсякденного життя в суспільстві, для створення себе. Для цього дитина має увійти в світ знань, загальнолюдських цінностей, оволодіти різноманітними способами діяльності, навчитися будувати стосунки з іншими людьми, відкрити світ власного «я», навчитися керувати ним [5, с. 6-9].

У процесі соціалізації (тобто у процесі послідовного входження індивіда в соціальне середовище, що супроводжується активним засвоєнням та відтворенням соціального досвіду внаслідок взаємодії людини зі стихійними та цілеспрямовано створюваними умовами життя на всіх її вікових етапах) людина адаптується до багатьох спеціальних середовищ: сім'я, дитячі навчально-виховні установи, навчальні заклади, групи спілкування тощо. За своє життя індивід оволодіває різними формами діяльності, виконує різні соціальні ролі. У соціальній педагогіці та в соціальній роботі такий вид пристосування людини у суспільстві визначається як соціальна

адаптація. Остання ж розуміється як процес активного пристосування індивіда до умов соціального середовища, формування адекватної системи відносин із соціальними об'єктами, інтеграція особистості в соціальні групи; діяльність, спрямована на засвоєння стабільних соціальних умов, прийняття норм і цінностей нового соціального середовища. Таким чином, під поняттям соціальної адаптації особистості ми розуміємо умовний показник, на основі якого визначається міра її пристосування до умов соціального середовища, що змінюється.

Звернемося до порівняльного аналізу ключових для нашого дослідження понять – соціалізації та соціальної адаптації. Так, дослідниця О. Безпалько зазначає, що соціалізація – тривалий, безперервний процес, тоді як адаптація пов'язана зі змінами середовища й триває до моменту досягнення вільного функціонування в середовищі; соціалізація – процес входження особистості в соціальне суспільство в цілому, через набуття соціального досвіду людства. Адаптація ж – це процес входження особистості в конкретну соціальну спільноту, через засвоєння соціального досвіду цієї спільноти та використання нагромадженого раніше соціального досвіду. Очевидно, що соціальна адаптація і соціалізація – це нерозривні в своїй єдності процеси, що доповнюють один одного й мають у своїй основі (як і всяка взаємодія в природі) обмін інформацією, енергією та речовиною, проте, різняться як змістовними, так і тимчасовими параметрами [2, с. 16].

Аналіз наукової літератури дає змогу виділити такі типи адаптації: соціальний, шкільний, психологічний, фізичний. Соціальну адаптацію слід вважати процесом активного пристосування до умов соціального середовища через прийняття і засвоєння норм та стилів поведінки, цілей та цінностей, прийнятих у суспільстві. Шкільна адаптація – процес пристосування дитини до умов шкільного життя, засвоєння його правил та норм, до пізнавальної діяльності, засвоєння потрібних навчальних знань, картини світу. Термін «шкільна адаптація» вживається як характеристика рівня пристосування дитини до шкільних умов [1].

Необхідно зазначити, що підхід до проблеми соціалізації в молодшому шкільному віці має бути комплексним. Недостатньо забезпечити лише адаптацію першокласника до шкільного життя та освоєння базових соціальних норм. Вже в молодшому шкільному віці важливо починати формувати саме соціальний досвід, який, на нашу думку, є ключовою складовою успішності процесу соціалізації особистості.

Завдання кожного педагога, батьків і шкільного соціуму загалом – скорегувати, пом'якшити негативний вплив різних чинників на соціалізацію школяра. Йдеться передусім про те, щоб процес соціалізації дитини, який включає в себе стихійні, відносно-спрямовані, відносно-соціально-контрольовані впливи, став педагогічно спрямованим.

Отже, як свідчить аналіз соціально-педагогічної літератури, проблема соціалізації та адаптації першокласників до навчання в школі дуже складна. Від того, наскільки вчасною і

відповідною буде допомога вчителів та батьків першокласників в подоланні труднощів, залежить імовірність позитивної адаптації дитини у школі.

Перспективи подальших наукових розвідок пов'язуємо з розглядом питання про дослідження соціально-педагогічних умов успішної соціалізації молодших школярів.

### **Література:**

1. Адаптація дитини до школи / упоряд. С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. – К.: Мікрос-СВС, 2003. – 111 с.
2. Безпалько О.В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посіб. / О.В. Безпалько. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 208 с.
3. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: Монографія / А. Богуш, Л. Варяниця, Н. Гавриш, та ін. / за ред. Н. Гавриш. – Луганськ, 2006. – 368 с.
4. Кравченко Т.В. Сутнісні характеристики соціалізації / Т.В. Кравченко // Педагогіка і психологія. – № 3. – 2007. – С. 11-18.
5. Трубачова С. Зміст шкільної освіти як основа забезпечення соціалізації особистості / С. Трубачова, О. Корсакова // Шлях освіти. – № 2. – 2002. – С. 6-9.

**Серебрякова О.**

*студентка 3 курсу педагогічного факультету  
Ізмаїльського державного гуманітарного університету  
(м. Ізмаїл, Україна)  
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Фурдуй С.Б.*

## **СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ ШКОЛЯРА ЯК МЕТА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Найважливішою характеристикою життєдіяльності є те, що вона протікає у формі соціальної взаємодії. Соціальна взаємодія особистості збуджується індивідуальними, груповими і суспільними потребами. Ці потреби задовольняються в рамках основних форм взаємодії – спілкування та спільної діяльності. Якщо брати людське суспільство в цілому, то саме завдяки спілкуванню і спільній діяльності розвиваються і удосконалюються умови життя і самі індивіди, забезпечується їх взаєморозуміння і узгоджуються окремі дії, формуються спільноти – великі і малі соціальні групи.

Тому, актуальність цієї проблеми полягає у тому, що необхідно кожному знати як правильно створити всі необхідні умови для забезпечення успішної соціалізації особистості школяра та інтеграції їх у суспільство, а також, що не припустимим є допущення будь-якої помилки при організації цього складного і безперервного процесу, бо це може спричинити виникнення у особистості учнів певних відхилень у характері чи поведінці і таким чином

людині буде важко адаптуватися у будь-яке соціальне середовище або й, взагалі, не зможе включитися у суспільне життя.

Процес засвоєння особистісних якостей людиною на різних етапах її існування визначається поняттям «соціалізація». Як і будь-який процес, соціалізація характеризується періодичністю та динамічністю протікання. А одним з головних періодів є процес навчання, а саме – у школі.

Проблему соціалізації школяра досліджували такі вчені, як Ж. Піаже, З. Фрейд, М.М. Рубінштейн, А. Адлер, К. Роджерс; вплив соціально педагогічних умов на процес соціалізації особистості, зокрема школяра, висвітлюється у працях М.У. Монахова, Г. Смольникової, М.П. Лещенко та інших. Але проблема є недостатньо висвітленою в даних наукових джерелах, що і зумовило актуальність дослідження.

Сучасний науковець Лукашевич М.П. [1, с. 135] вважає, що важливий вплив на соціалізацію дітей здійснює школа. В школі дітей навчають не тільки читати й писати, але й дають уявлення про загально прийняті цінності. Школа являє собою суспільство в мініатюрі – саме тут відбувається формування особистості дитини та її поведінки. Освіта забезпечує спадкоємність та відтворення соціального досвіду. Саме у сфері освіти людина засвоює необхідні для соціальної практики знання, цінності, формує навички соціальних відносин. Сьогодні освіта є могутнім джерелом соціально-економічного, науково-технічного, культурного розвитку суспільства. Вона є також сферою духовного росту людини.

На думку Реан А.А. та Коломинського Я.Л. [2, с. 31] мета соціальної педагогіки – це соціалізація особистості, вона передбачає – допомогти вихованцеві вижити в суспільному потоці криз і революцій – екологічній, енергетичній, інформативній, комп'ютерній тощо, оволодіти досвідом старших, зрозуміти своє покликання, визначити власне місце в суспільстві, самостійно знайти шляхи найефективнішого самовизначення в ньому. При цьому людина в процесі соціалізації прагне до самопізнання, самоосмислення, самовдосконалення. Ці процеси створюють не пасивну адаптацію, а розвиток активного творчого самоствердження у суспільстві. Процес включення індивіда у систему суспільних відносин має двосторонній характер. З одного боку, індивід засвоює соціальний досвід, притаманний даному, суспільству, а з другого – активно відтворює у своїй діяльності та відносинах систему соціальних, зв'язків, яка закодована у соціальному досвіді людства [2, с. 44].

Соціалізація особистості є центральною проблемою соціальної педагогіки, з точки зору Москаленко В.В. [3, с. 91] покликана гармонізувати взаємини в ланці «особистість – суспільство». Соціальна педагогіка, з точки зору Мудрик А.В. в розгляді соціалізації, безумовно, спирається на педагогічний підхід в оцінці засобів, форм і методів формування знань, навичок і вмінь людини, але на відміну від традиційного педагогічного, реалізує

соціально-педагогічний підхід, що відрізняється концентрацією уваги на самому соціальному середовищі та використанні її можливостей і ресурсів в освітньому процесі в інтересах соціалізації людини. В даному випадку соціальна педагогіка розглядає саму соціальну середу, до якої пристосовується людина, як засіб педагогічного впливу на нього з метою вирішення його проблем соціалізації.

Необхідно зазначити, що не існує єдиної методики, яку міг би використовувати соціальний педагог в своїй роботі. Для досягнення ефективного результату необхідно спиратися на низку відомих та складених роками визначними педагогами основ, що можна індивідуально підбирати до кожного учня та практично адаптувати. З точки зору Б. Паригіна [4, с. 165], який співвідносить соціалізацію з усім перебігом історичного розвитку людства, зазначає, що соціалізація становить «багатогранний процес, який містить у собі як біологічні передумови, так і безпосередньо саме входження індивіда в соціальне середовище та передбачає соціальне пізнання, соціальне спілкування, опанування навичок практичної діяльності, включаючи як предметний світ речей, так і всю сукупність соціальних функцій, ролей, норм, обов'язків тощо».

У дослідженні Т. Кравченко [5, с. 12] було визначено такі основні характеристики процесу соціалізації дітей: адаптація; соціальна роль; соціальний статус; соціальні норми; моральні норми; соціальні настановлення; соціальна поведінка; цінності; ціннісні орієнтації; соціальна свідомість; соціальний досвід; соціальні відносини; чинники соціалізації; агенти соціалізації; способи соціалізації.

За здійсненням аналізом правової літератури, ми з'ясували, що правовий процес соціалізації впливає на розвиток особистості школяра і готує для подальшої адаптації у соціумі.

Для засвоєння правових знань необхідні зміни і власні зусилля, тобто самовиховання.

Правова культура, яка формується у процесі правової соціалізації, орієнтована на розвиток правової свідомості особистості.

Правова соціалізація – це формування навичок соціальної поведінки, відповідних правових норм суспільства. Це ще й засвоєння норм, виникнення внутрішньої мотивації, яка орієнтує особистість для їх дотримання.

Початком цього процесу стає засвоєння у дитинстві

- норм соціальної поведінки,
- норм спілкування, і взаємодії людей,
- соціальних і моральних заборон й виконання вимог.

Пізніше правова соціалізація має більш чіткі форми.

Це відбувається тоді, коли вже доросла людина стає повноцінним учасником правовідносин і стикається з необхідністю:

- самостійно відстоювати свої права,

- цивілізовано бути учасником стосунків з іншими людьми,
- виконувати свої обов'язки перед суспільством.

Тобто, у процесі правової соціалізації відбувається інтеграція особистості в широкий соціальний контекст.

Отже, під правовою соціалізацією розуміється процес освоєння особистістю стандартів нормативної, правомірної поведінки за допомогою соціального педагога.

Проаналізувавши досвід роботи визначних науковців, таких як: Кравченко Т. В, Кон І. С., Ломов Б. Ф., Мухина В. С., Рогальська І. П. та ін. Беручи за основу методiku роботи сучасних практиків ми розробили експериментальне дослідження, стосовно виявлення рівнів успішності старшокласників під час шкільної соціалізації.

Експериментальну базу становили учні 9-11 класів вибірково за власним бажанням бути учасником дослідження, у кількості 97 респондентів (47 юнаків та 50 дівчат ) загальноосвітніх шкіл м. Ізмаїл (№1, №2, №9, №7, №11), Одеської обл.

Далі були отримані і проаналізовані сумарні дані по предмету дослідження (особистісні якості, установки, смисложиттєві цінності, що забезпечують успішну соціалізацію учнів).

Учням загальноосвітніх установ заповнити дві анкети, які були розроблені на основі опитувальника А.І. Лучинкіної та видозмінені для проведення даного дослідження.

Вважається, що успішність процесу соціалізації у школярів вивляється трьома факторами: соціальними очікуваннями, змінами поведінки та прагненням до конформізму (погодження особистості з цілями та цінностями суспільства). Отже, за цими критеріями ми визначили рівні успішності соціалізації наших старшокласників. У процесі соціалізації виокремлюються 3 рівні успішності: низький, середній та достатній.

В учнів з високим рівнем навчання рівень соціалізації достатній, він сягає 76% – це обумовлено виключністю учнів у процесі як шкільної, так і позашкільної діяльності, їм включатися в процеси та адаптуватися не ставить проблем, оскільки вони мають хист та власні наміри; 20% – складає кількість учнів середнього рівня, ці школярі мають певні проблеми, як в навчанні так і в адаптації, вони потребують певної підтримки, але можуть самостійно адаптуватися до тих умов в яких вони знаходяться, найменшу кількість респондентів 4% склали школярі, яким важко адаптуватися в суспільстві і нездатні використовувати будь-які знання, навіть ті, які вони отримують.

Здійснивши теоретичне і практичне дослідження, ми дійшли висновку, що соціально-педагогічне виховання і соціалізація передбачають формування морального укладу шкільного життя, що забезпечує створення відповідного середовища розвитку. Соціальний педагог сприяє організації здорового соціокультурного середовища для становлення соціально активної особистості, здатної самостійно і відповідально будувати власне життя. Сформовані ціннісні

орієнтації старшокласників дають можливість не залежати від чужих думок, зберігати духовну самоцінність, бути громадянином, але їх для цього необхідно правильно направляти.

#### **Література:**

1. Лукашевич М.П. Соціалізація. – К., 2008. – 210 с.
2. Реан А.А. Социальная педагогическая социализация / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – К., 2009. – 230 с.
3. Москаленко В.В. Социализация личности. – К.: Вища школа, 2006. – 167с.
4. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. – М.: Мысль, 1971. – 351 с.
5. Кравченко Т.В. Теоретико-методичні засади соціалізації дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи: дис. ... канд. пед. наук. – К., 2010. – 40 с.

**Сосна В.**

*студентка 5 курсу педагогічного факультету  
Ізмаїльського державного гуманітарного університету  
(м. Ізмаїл, Україна)  
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Іванова Д.Г.*

### **ДЕВІАНТНА ПОВЕДІНКА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ОБ'ЄКТ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ**

Сучасний етап розбудови українського суспільства спрямований на успішне вирішення комплексу важливих економічних, політичних, соціальних та культуротворчих завдань. У зв'язку з цим пріоритетного характеру набувають питання виховання особистості, здатної глибоко сприймати, високо цінувати та примножувати матеріальні й духовні цінності українського народу, зміцнювати культуротворчі традиції та духовні надбання попередніх поколінь. Складність та багатоаспектність соціальних та економічних процесів не завжди сприяють повноцінному розвитку особистості, що призводить до певних відхилень у її поведінці.

Найбільш вразливими у сфері морально-правових відносин залишаються діти, які ще не отримали достатнього досвіду сприймання й розуміння соціальних явищ і залишаються незахищеними від негативних впливів. Наявність ціннісних суперечностей у найближчому соціальному оточенні дитини призводить до зниження моральних критеріїв у її свідомості та поведінці, зростання тривожності, внутрішньої напруги, виникнення стресових та дезадаптивних станів. Саме тому девіантну поведінку окремої частини дітей слід розглядати як актуальну соціально-педагогічну проблему, яка вимагає свого теоретичного осмислення й вірного практичного вирішення.

Водночас на зміну адміністративно-декларативній концепції педагогіки перевиховання

приходить охоронно-захисна парадигма виховної роботи з дітьми і підлітками, що мають недоліки в розвитку і відхилення в поведінці, основними напрямками якої стають адаптація, компенсація, реабілітація, корекція. Виявлення основних чинників детермінації девіантної поведінки в молодших школярів допомагає не тільки пояснити причини негативних відхилень у їхній поведінці, а й з'ясувати надалі шляхи корекції. Незважаючи на те, що в школах працюють психологи, соціальні педагоги, адміністрація закладає багато часу на виховні години, що проводяться класоводами, ще й досі проблема поширення девіацій не вирішена.

Упродовж усього історичного шляху розвитку цивілізації простежується розуміння важливості проблеми подолання негативних відхилень у поведінці дітей та значущості моралі й права у становленні особистості. До різних аспектів цієї проблеми зверталися античні мислителі Арістотель, Демокрит, Платон. Питання виховання в підростаючого покоління загальнолюдських моральних цінностей відображено у працях видатних учених Й. Гербарта, Ф. Дістервега, Я. Коменського, Й. Песталоцці; відомих просвітителів-педагогів минулого О. Духновича, Я. Корчака, А. Макаренка, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, К. Ушинського, Я. Чепіги, С. Шацького та ін.

Значний внесок у розробку філософських та соціологічних аспектів проблеми зробили С. Анісімов, А. Скрипник, А. Титаренко та інші. Психолого-педагогічні основи проблеми девіантної поведінки учнів та її корекції становлять теоретичні й практичні напрацювання вчених: І. Беха, Л. Божович, В. Бутенка, Л. Виготського, Л. Дзюбка, Є. Дранішевої, Л. Зюбіна, В. Кащенко, Ю. Ковалевської, І. Кона, Г. Костюка, О. Лазурського, Н. Максимової, І. Невського, В. Оржеховської, Є. Петухова, Н. Пихтіної, Н. Протасової, В. Татенка, Т. Титаренко, Г. Товканець та інших. Дотичними до проблеми корекції девіантної поведінки молодших школярів є праці О. Бовть, О. Гуляр, Н. Заваденко, В. Постоного, В. Синьова.

Проведений аналіз джерельної бази дає можливість констатувати, що на сьогодні достатньою мірою розкрито причини виникнення відхилень у поведінці учнів середніх та старших класів загальноосвітніх навчальних закладів, розроблено їх діагностичні методики, окреслено шляхи ефективної профілактики девіантної поведінки неповнолітніх, роль школи, сім'ї, позашкільних дитячих установ та спеціальних виховних закладів у профілактичній роботі з неповнолітніми. Проте залишаються недостатньо вивченими форми вияву девіантної поведінки молодших школярів, чинники її детермінації, відсутні науково обгрунтовані рекомендації щодо ефективного здійснення та педагогічного забезпечення корекції девіантної поведінки зазначеної категорії дітей [1].

З огляду на це суттєвого значення набуває проблема корекції девіантної поведінки на ранніх етапах її вияву, зокрема в дітей молодшого шкільного віку. Вже в цьому віці можна спостерігати досить чіткі симптоми негативних відхилень у поведінці, які за відсутності

відповідної корекційної роботи поступово перетворюються в злочинні дії в підлітковому віці.

Теоретичний аналіз проблеми дозволив зазначити, що девіантна поведінка молодших школярів являє собою вчинки та дії, які не відповідають офіційно прийнятим у суспільстві освітньо-виховним і морально-правовим нормам. Акумулюючи на цьому питанні свою увагу, відомий вчений-педагог С. Гончаренко зазначає, що девіантна поведінка (від латинського *deviatio* – «відключення») являє собою окремі вчинки або систему вчинків, які суперечать прийнятим у суспільстві правовим або моральним нормам: злочинність і поведінку, яка заслуговує карного покарання. З метою попередження девіантних вчинків слід із ранніх років прищеплювати повагу до моральних норм і виробляти моральні звички [2, с. 44].

На думку сучасних науковців (Шнайдер Л.Б. та ін.), девіантна поведінка об'єднує дії і вчинки людей, соціальних груп, що суперечать соціальним нормам або визнаним шаблонам і стандартам поведінки. Девіант – особа, яка не дотримується наявних у суспільстві норм поведінки [3, с. 336]. Девіантна поведінка молодших школярів виникає тоді, коли діти деградуєть у своєму духовному розвитку і зупиняються на рівні суто прагматичної взаємодії з навколишнім середовищем. За таких умов девіація стає формою свідомого неадекватного реагування молодших школярів на цінності суспільного життя, які за своїм змістом і спрямованістю не відповідають освітньо-виховним і морально-правовим нормам. Вивчення девіантної поведінки молодших школярів дозволило виділити такі її різновиди, як відхилення в отриманні початкової освіти, відхилення у поведінці, пов'язані з шкільною дезадаптацією, педагогічною занедбаністю, відхилення у поведінці у зв'язку з соціальним сирітством, соціальною дезадаптацією, адиктивною, делінквентною та кримінальною діяльністю.

Встановлено, що існує декілька чинників детермінації девіантної поведінки молодших школярів. До них віднесено: біологічні, психологічні, соціальні, криміногенні та педагогічні. Виявлення основних чинників детермінації девіантної поведінки учнів молодшого шкільного віку дозволило не лише пояснити причини негативних відхилень у поведінці дітей, але й знайти необхідні шляхи забезпечення їх корекції. З погляду системного вирішення зазначеної проблеми важливим є медичне, психологічне, соціальне, правозахисне та педагогічне забезпечення корекції девіантної поведінки молодших школярів.

Проблема педагогічного забезпечення корекції девіантної поведінки дітей активно досліджувалась і в ХХ столітті. Питанням корекції відхилень у поведінці дітей присвятили свої праці П. Бельський, В. Бехтерев, П. Блонський, Л. Виготський, В. Кащенко, Я. Корчак, А. Макаренко, С. Шацький, В. Сухомлинський. Педагог-гуманіст Я. Корчак стверджував, що важливим засобом корекції поведінкових відхилень у дітей є формування в них досвіду спілкування в соціумі, умінь зіставляти власну і громадську оцінку своїх вчинків. Характерною особливістю виховної системи педагога є глибоке пізнання індивідуальності кожної дитини в

комплексі умов її повсякденної життєдіяльності в родині, школі, оточенні друзів, на прогулянках, у роботі. Кожна дитина, на думку Я.Корчака, має цілий світ «глибоко людських цінностей, гідностей, властивостей, прагнень, бажань», який треба вивчати щодня і щохвилини [4, с. 374].

Результати наукового пошуку свідчать, що незважаючи на зростання актуальності проблеми девіації в сучасний період, ще обмаль теоретичних і особливо практичних розробок щодо ефективної корекційної роботи з молодшими школярами. У процесі дослідження було визначено та обґрунтовано організаційно-педагогічні умови корекції девіантної поведінки молодших школярів.

Унаслідок проведення теоретичного аналізу проблеми, врахування результатів констатуючого експерименту (аналізу практики, педагогічного спостереження, анкетування учнів і вчителів, бесід із батьками) визначено критерії та рівні вияву девіантної поведінки молодших школярів. До основних критеріїв віднесено: активність (успіхи у навчанні, дисциплінованість, культура праці, наявність захоплень та інтересів, частота адиктивних і делінквентних виявів), гуманність (доброта, справедливість, доброзичливість), культура поведінки (культура зовнішнього вигляду, культура спілкування, культура мовлення). На основі встановлених сутнісних характеристик та структури відхилень у поведінці конкретизовано якісні характеристики рівнів девіантності молодших школярів, які відбивали сукупність проявів показників по кожному критерію досліджуваного явища. Визначено три рівні вияву девіантної поведінки дітей молодшого шкільного віку: низький, середній, високий. Кожний рівень характеризується наявністю певного ступеня якісних і кількісних критеріальних ознак.

У контексті проведеного дослідження важливого значення набули психолого-педагогічні здобутки В. Оржеховської, С. Тарарухіна, О. Змановської, Ю. Клейберга, в яких зазначено, що існують типові зв'язки в системі відношень особистості, що дають чітке уявлення про ранні порушення поведінки школярів. Наприклад, негативне ставлення до навчальної діяльності перебуває в причинно-наслідковому зв'язку з негативним ставленням до суспільних доручень, до батьків, сім'ї в цілому, вчителів, впливає на самооцінку [5, с. 288].

За даними проведеного в межах дипломної роботи формуючого експерименту було виявлено позитивну динаміку зниження рівнів вияву девіантної поведінки в учнів експериментальної групи: кількість школярів із високим рівнем вияву девіантної поведінки зменшилася на 23,2% (в контрольній – на 1,5%), із середнім рівнем вияву девіантної поведінки зменшилася на 9,4% (в контрольній – на 1,5%), з низьким рівнем девіантної поведінки зросла на 15,2% (в контрольній – на 1,5%), а 17,4% (в контрольній – 4,5%) молодших школярів взагалі втратили ознаки девіації. В учасників експериментальної групи підвищилася культура праці, культура поведінки, успіхи в навчальній діяльності, розширилося коло позитивних захоплень та

інтересів; зменшилася частота негативних відхилень у поведінці (правопорушення); відбулося формування таких позитивних якостей особистості як милосердя, прагнення робити добро, чуйність, турботливість; учні демонструють непримиренність до виявів жорстокості і обману, повагу до праці, вимогливість до себе й інших, великодушність, готовність допомогти, стриманість.

Проведене дослідження не претендує на повне і всебічне вирішення порушених у ньому питань, важливість і значущість яких актуалізується в період оновлення системи освіти. Перспективними можуть бути дослідження з проблем вивчення взаємодії дитячих гуртків і загальноосвітніх навчальних закладів у формуванні соціально значущої поведінки молодших школярів; розвиток у дітей несприйнятливості до негативних явищ побутового оточення; підвищення ролі й місця сім'ї в процесі педагогічної корекції девіантної поведінки учнів. Набуває актуальності проблема підготовки педагогічних кадрів до корекційної роботи з молодшими школярами, які мають прояви девіантної поведінки.

#### **Література:**

1. Онищенко Н.П. Корекція девіантної поведінки молодших школярів у процесі діяльності дитячих громадських організацій: дис. ... канд. пед. наук. – Херсон, 2003.
2. Підласий І.П. Корекція девіантної поведінки молодших школярів: Експериментальні матеріали / І.П. Підласий, О.В. Шарапова. – Черкаси: ЧДГУ, 2002. – 44 с.
3. Шнайдер Л.Б. Девиантное поведение детей и подростков / Л.Б. Шнайдер. – М.: Академический проект; Трикста, 2005. – 336 с.
4. Корчак Я. Избранные педагогические произведения. – М.: Педагогика, 1979. – 474 с.
5. Змановская Е.В. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения): Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издат. центр «Академия», 2003. – 288 с.

**Тофан Ж.**

*студентка 3 курсу педагогічного факультету  
Ізмаїльського державного гуманітарного університету  
(м. Ізмаїл, Україна)  
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Пастир І.В.*

## **АРТ-ОБЪЕКТ В ГОРОДСКОЙ СРЕДЕ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

В XXI веке искусство расширяет свои границы, все больше пересекаясь с окружающим миром. Оно не ограничено ни выбором материалов, ни методами, используя как традиционные,

например, живопись, графику, скульптуру, так и нетрадиционные формы – инсталляции, граффити. Наиболее выразительными являются арт-объекты, которые привлекают внимание зрителя, заставляют задуматься, взглянуть на что-то обыденное под новым углом.

Арт-объект – это объект искусства, вещь, которая представляет собой не только материальную, но и художественную ценность. Он создается в основном не как функциональный объект, а именно как предмет, в который вложена идея и душа творца. В современном городе функция и красота органично сочетаются в арт-объектах, формирующих пространство жизнедеятельности человека.

Проблемами данного исследования занимаются художники и дизайнеры такие как: Роберт Бенкси, Nuxino Хан, Робин Уайт (рис. 6) и другие. Для преобразования городского пространства они оперируют рядом художественных приемов и методов. За счет приемов живописи художники создают эффект проемов, пустот, открытых пространств, способствующих зрительному увеличению границ улицы (например, работы Эрика Грохе) (рис. 1).

Любые объекты дизайна должны быть привлекательны, благоприятно воздействовать на психику человека, передавать ощущение естественности, восприниматься органично, вызывать положительные эмоции. В зависимости от окружающей среды «уличные» живописцы выбирают темы своих произведений, за счет чего возникают цельные гармоничные уличные структуры. Художник учитывает структурные особенности сооружения, его морфологию, композицию (рис.2).

Сравнительно новое направление в создании изображений на поверхностях архитектурных объектов граффити. Их можно увидеть на фасадах домов, заборах, гаражах, асфальтовых покрытиях и т.д.). Граффити интересны своим социально-философским содержанием. Сложные композиции содержат не только жизненные сюжеты, но и шифры, гипертексты и подтексты. Это особый язык субкультуры, коммуникативный канал, способ самовыражения и общения, а также вполне возможный элемент декора архитектурных пространств (рис. 3).



Рис. 1. Плавательний басейн. Уэст Сієтл, штат Вашингтон.



Рис. 2. Центральный стадион, работа студенток 3 курса ИГГУ: Шевченко А., Тофан Ж., Шмидт В., Жюльте С., город Измаил

Однако надо различать профессиональные граффити и вандалистские надписи и рисунки. Появились отдельные направления, например трехмерный стрит-арт. Надо отметить, что такие изображения могут создаваться с помощью маркера или даже цветных мелков. Еще одной особенностью уличных граффити является анонимность автора, поскольку законодательством запрещено наносить какие-либо надписи и изображения в общественных местах. Сами исполнители (райтеры) считают, что граффити – это художественная композиция, рисунок либо



просто надпись, незаконно нанесенная на поверхность стены, здания или какого-либо другого объекта, обычно находящегося в поле зрения общественности.

Рис. 3. Пример граффити в архитектурной среде города: работа Роберта Бенкси

Рис. 3. Пример граффити в архитектурной среде города: работа уличного художника Smug One; 3-автор Nuxuno Хан



Экологическая направленность арт-объектов в городской среде может быть выражена не только использованием художественных материалов, но и применением инновационных технологий. С их помощью был создан арт-объект «Пиксельное дерево» – при прикосновении к его поверхности позволяет человеку придавать окружающей среде новые световые эффекты, тем самым самостоятельно трансформируя ее; он вовлекает индивида в создание своей среды обитания по гармоничному принципу дерева, природы и внутренней гармонии [2. с. 115]. «Пиксельное дерево» с игровой функцией несет в себе глобальную идею экодизайна, подвластную человечеству, желающему вернуться к своим природным истокам. Оно ясно и доступно, легко и ненавязчиво воспитывает экологическое мировоззрение. Композиция из группы деревьев «Сад фонарей» представляющих собой светильники и олицетворяющих своеобразный синтез природы и новых технологий, обладает жанровой направленностью, самодостаточностью, художественной выразительностью, функционален, эстетичен, отражает экологические аспекты творчества (рис. 4).



Рис. 4. : 1- Пиксельное дерево. Автор студентка 3 курса Урал ГАХА И. Нежданова; 2- Сад фонарей. Автор студентка 3 курса Урал ГАХА К. Голова

Практика свидетельствует, что арт-объекты более сложны с визуальной и содержательной точки зрения, нежели объекты монументального искусства. Они, мотивирующие и «заостренные», вызывают позитивные эмоции, способствуя ощущению комфорта. Арт-объекты – штучные продукты творческой мысли, штучные и потому дорогие ввиду своей уникальности и использования особых технологий. Они становятся либо своего рода манифестом в защиту экологии человека, его комфортной жизни в городской среде, либо уникальными опытными образцами, побуждающими к дискуссии, работающими на обратную связь или на получение информации. Чем выше цена арт-объекта, тем выше интерес к теме и дизайнеру.

Одно из модных направлений в искусстве – инсталляции (англ. to install – устанавливать) – создание пространственной композиции из различных предметов, объединенных по смыслу и территориально в единое целое (рис.5). Это самоценная символическая декорация, создаваемая в определенное время и имеющая название. Важно, что зритель не созерцает инсталляцию со стороны, как картину, а оказывается внутри нее. Трехмерность поглощает зрителя и переносит его в другую реальность, что позволяет рассматривать инсталляции как четырехмерные пространства (добавляется ось времени).

Итак, архитектурная среда города представляет собой сцену со сменными декорациями, занавесами, бутафорией, где человек является действующим лицом представления и его зрителем одновременно. Здания и сооружения не являются статическими объектами; они изменяемы, подвижны. Архитектурный облик способен воздействовать на эмоции человека, заставляя его переживать, мыслить, чувствовать [4, с. 135]. Таким образом городская среда становится местом полноценной жизнедеятельности человека, его труда и отдыха. Арт-объекты наполняют пространство города новым содержанием – единением техногенного общества с живой природой человека. Они служат нитью, которая связывает человека со всеми атрибутами

городской среды.



Рис. 5. 1 – инсталляция Umbrella Sky, город Агуэда, (Португалия); 2 – световая инсталляция Philips Incandescence в Лионе (Франция)



Рис. 6. Сказочные скульптуры из стальной проволоки Робина Уайта

#### Литература:

1. Ефимов А.В. Дизайн архитектурной среды / А.В. Ефимов, Г.Б. Миневрин и др. – М.: Архитектура-С, 2006. – 504 с.
2. Официальная компания «Светлон»: наружное освещение – для чего и как?
3. Светодиодная стена в Пекине Igrow: журнал о современном дизайне, искусстве и экологически дружественном образе жизни.
4. Шимко В.Т. Архитектурно-дизайнерское проектирование городской среды. – М.: Архитектура-С, 2006. – 384 с.

Фуфаєв І.В.

*студент 1 курсу педагогічного факультету  
Ізмаїльського державного гуманітарного університету  
(м. Ізмаїл, Україна)  
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Бухнієва О.А.*

## **АСПЕКТИ ДУХОВНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ**

На сьогоднішній день патріотичне виховання зійшло як мовиться «нанівець». Багато десятиліть українські землі були під владою різних держав, які забороняли розповсюдження української пропаганди. Крім того відсутність загальної державної базової ідеології. Виховання патріотизму ускладнене відсутністю методичної літератури в яких могли б знайти рекомендації і поради з цієї проблеми. Настав час відроджувати українське національно-патріотичне виховання засобами соціально-культурною діяльністю і водночас піднести його на сучасний рівень розвитку. Патріотизм передбачає розвиток у молоді шанобливого ставлення до рідного народу, власної держави, здатності до зміцнення й захисту демократичного суспільства. Характерним для розвинених країн є новий підхід і до культури в цілому, і до організації культурно-дозвілдової діяльності. Зростає усвідомлення того, що вільний час і дозвілля ефективно сприяють формуванню високої духовності, громадянськості, фізичної досконалості, задоволенню інтересів і потреб молоді у спілкуванні, творчому розвитку, соціалізації особистості, а правильна його організація здатна пом'якшити соціальну напругу, навіть перевести її в безпечне русло. Організація дозвілля розцінюється як стабілізуючий фактор суспільства. Кожна молода людина є активним учасником розбудови громадянського суспільства, відіграє в ньому важливу роль та несе відповідальність за процеси прийняття рішень на всіх рівнях, які впливають на їх життя. Тому особливу увагу потрібно приділяти саме молоді.

Викладання основного матеріалу. Патріотичне виховання молоді наразі є одним з пріоритетів гуманітарної політики в Україні, важливою складовою національної безпеки України.

Першооснови патріотичного виховання були закладені в народній педагогіці, значення якої висвітлювалися у роботах О. Любара, В. Пугача, В. Мацюка, М. Стельмаховича, Д. Федоренка. Вони висвітлювали ідеал давньоруської епохи, складовою частиною якого виступає патріотичне виховання.

Національно-патріотичне виховання формується на прикладах історії становлення Української державності, українського козацтва, героїки визвольного руху, досягнень у галузі політики, освіти, науки, культури і спорту. Національно-патріотичне виховання включає в себе соціальні, цільові, функціональні, організаційні та інші аспекти, охоплює своїм впливом усі

покоління, пронизує всі сторони життя: соціально-економічну, політичну, духовну, правову, педагогічну, спирається на освіту, культуру, науку, історію, державу, право. Формування національної інтелігенції, сприяння збагаченню і оновленню інтелектуального генофонду нації, виховання її духовної еліти – це мета, що стоїть перед вищими навчальними закладами на одному рівні з підготовкою висококваліфікованих фахівців.

Метою патріотичного виховання є формування у студентів поваги та любові до Батьківщини, відданості, готовності захищати, збагачувати її особистою працею, максимальне сприяння вивченню студентами державної мови та досконалому її володінню. Принципово важливим є вивчення історії, культури, традицій, звичаїв України, кращих досягнень у галузях науки, освіти, техніки, мистецтва як минувшини, так і сучасності. Патріотичне виховання здійснюється з урахуванням специфіки навчальних дисциплін на лекціях, семінарах, практичних заняттях та у позаурочний час.

Духовне та моральне виховання студента – це складна інтегральна система формування його особистісних якостей, які характеризують ступінь розвитку і саморозвитку моральних цінностей, переконань, мотивів, знань, умінь, почуттів і здібностей, які студент проявляє в різних ситуаціях морального вибору та моральної діяльності в порівнянні з тими високогуманними цінностями, принципами, правилами, які в сучасному соціокультурному середовищі прийнято вважати нормативними або ідеальними. Даним вихованням забезпечується освоєння студентами моральної культури суспільства, норм поведінки, стосунків між людьми, прийняття їх як правил, які регулюють власну життєдіяльність, усвідомлення критеріїв добра і зла. У результаті морального виховання досягається єдність етичних знань, моральних почуттів та переконань і потреб у високоморальних вчинках.

Виховання студента як Громадянина націлене на становлення патріота, тобто людини з активною громадянською позицією, орієнтованої на демократичні цінності та свободи, здатної до захисту прав та виконання обов'язків громадянина, відображених у Конституції України. Патріотизм виховує у людини почуття громадянськості. Громадянськість визначається як духовно-моральна цінність, світоглядно-психологічна характеристика людини, що зумовлена її державною самоідентифікацією. Це складне особистісне утворення, яке включає в себе почуття поваги і любові до рідної країни, політичну і моральну відповідальність, правову культуру, усвідомлення власної гідності, повагу і довіру до співгромадян. Громадянськість має ціннісно-сміслову природу і проявляється у єдності громадянської свідомості та громадянської поведінки. Тобто вона повинна проявлятися не тільки у усвідомленні своєї приналежності до даної країни, а й у активних діях, спрямованих на виконання своїх громадських обов'язків перед суспільством і державою.

Громадянськість виступає критерієм особистісної зрілості. Процес національно-

патріотичного виховання молоді повинен бути довготривалим і безперервним, починаючи з дошкільних навчальних закладів і закінчуючи вузами. Особливу увагу потрібно приділяти дошкільному вихованню, періоду навчання у початкових та середніх класах, коли закладаються морально-етичні засади особистості, що формується. Патріотичне виховання повинно крім власне виховання патріотизму повинно також бути спрямованим на виховання молодого людини як свідомого громадянина, державо творця, носія християнських чеснот, охоронця і популяризатора української національної культури, екологічно грамотної людини, з високим рівнем політичної та правової культури, доброго сім'янина тощо. Запорукою ефективності виховного процесу є органічне поєднання системи принципів національно-патріотичного виховання в цілісну систему, яка забезпечує досягнення відповідних результатів – міцно і органічно засвоєних загальнолюдських і українських національних цінностей.

Основними принципами національно-патріотичного виховання є:

- принцип національної спрямованості виховання, який передбачає формування у молоді національної свідомості, любові до України, свого народу, шанобливого ставлення до його культури, здатності зберегти свою національну ідентичність, пишатися приналежністю до українського народу, брати участь у розбудові та захисті своєї держави;

- принцип культуровідповідності, який передбачає виховання як культуротворчий процес, спрямований на формування базової культури особистості на набутому морально-етичному досвіді людства;

принцип гуманізації виховного процесу зосереджує увагу на особистості як вищій цінності;

- принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії передбачає, що учасники виховного процесу виступають рівноправними партнерами у процесі спілкування, беруть до уваги точку зору один одного, визнають право на її відмінність від власної, узгоджують свої позиції;

- принцип цілісності означає, що виховання організовується як системний педагогічний процес, спрямований на гармонійний та різнобічний розвиток особистості, формування в неї цілісної картини світу, передбачає забезпечення наступності напрямів та етапів виховної роботи;

- акмеологічний принцип вимагає орієнтації виховного процесу на вищі морально-духовні досягнення і потенційні можливості особистості, створення умов для досягнення нею життєвого успіху, розвиток індивідуальних здібностей;

принцип особистісної орієнтації означає, що загальні закони психологічного розвитку проявляються у кожній людини своєрідно і неповторно;

- принцип життєвої творчої самодіяльності передбачає становлення особистості як творця свого життя, який здатен приймати особисті рішення, і нести за них відповідальність,

повноцінно жити і активно діяти, постійно самовдосконалюватися, адекватно і гнучко реагувати на соціальні зміни;

- принцип толерантності передбачає інтегрованість української культури в європейський та світовий простір, формування у вихованців відкритості, толерантного ставлення до цінностей, відмінних від національних ідей, до культури, мистецтва, вірувань інших народів, здатності диференціювати спільне та відмінне в різних культурах, сприймати українську культуру, як невід'ємну частину загальнолюдської;

- врахування індивідуальних задатків і здібностей студентів, рівнів їхнього інтелектуального та загальнокультурного розвитку, специфіки курсу навчання і майбутньої спеціальності;

- партнерство як форма стосунків між викладачами і студентами, співпраця у вирішенні питань навчання, відпочинку, побуту, підтримка і стимулювання студентських ініціатив;

- єдність навчання, виховання та науково-дослідної роботи, що передбачає добросовісне виконання кожним студентом своїх функціональних обов'язків і громадських доручень, участь у науково-дослідній роботі та громадському житті групи, курсу, факультету, університету;

- цілісність і системність виховного впливу на студентів ректорату, деканату, кафедр, інших структурних підрозділів університету, викладачів, студентських самоврядних організацій; пріоритет загальнолюдських цінностей, їх органічне поєднання з цінностями національними.

Вивчення культурної спадщини рідного краю, його звичаїв, традицій, обрядів, народних ремесел, організація і проведення народних свят, українських вечорниць, релігійних свят посідає одне з головних місць у народознавчому краєзнавстві. Велику увагу слід приділити популяризації історико-краєзнавчої літератури про пам'ятки культури, народну творчість, місцевий фольклор, як найважливіший засіб естетичного і патріотичного виховання молоді.

Багаті традиції має барвиста, розмаїта народно-поетична творчість нашого краю. В пісенному й казковому фольклорі, історичних переказах, в обрядах і повір'ях розкривається і втілюється душа народу, що сприяє вихованню у молоді дбайливого ставлення до культурної спадщини свого народу.

### **Література:**

1. Ігнатенко П. Громадянське виховання: історичний аспект / П. Ігнатенко // Шлях освіти. – 2001. – №1. – С. 38-43.

2. Патріотизм: філософський словник / за ред. В.І. Шинкарука. 2-ге вид., перероб. і допов. – К., 1986. – 358 с.

3. Мала енциклопедія державознавства / НАН України. Ін-т держави і права ім. В.М.

Корецького. – К.: Генеза, 1996. – 942 с.

**Харченко Н.**

*студентка 3 курсу педагогічного факультету  
Ізмаїльського державного гуманітарного університету  
(м. Ізмаїл, Україна)  
Науковий керівник – к. пед. н, доц. Фурдуй С.Б.*

## **СУБКУЛЬТУРА, ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДІ В УКРАЇНІ**

Субкультура (від лат. Sub – під і культура) – сукупність специфічних соціально-психологічних ознак (норм, цінностей, про поняття стереотипів, смаків і т. п.), що впливають на стиль життя і мислення певних номінальних і реальних груп людей і дозволяють їм усвідомити і затвердити себе в якості «ми», відмінного від «вони» (решти представників соціуму).

Субкультура – це автономне, відносно цілісне утворення. Вона включає в себе ряд більш-менш яскраво виражених ознак: специфічний набір ціннісних орієнтації, норм поведінки, взаємодії і взаємин її носіїв, а також статусну структуру; набір бажаних джерел інформації; своєрідні захоплення, смаки і способи вільного проведення часу; жаргон; фольклор та ін .

Ціннісні орієнтації носіїв тієї чи іншої субкультури визначаються цінностями і соціальною практикою суспільства, інтерпретованими і трансформованими відповідно до характеру субкультури (просоціальні, асоціальні, антисоціальні), віковими та іншими специфічними потребами, прагненнями і проблемами її носіїв.

Мова йде не тільки про фундаментальні, а й про значно більш простих цінностях. Наприклад, є загально визнані духовні цінності, але є й такі, які одні вважають цінностями, а інших вони такими не є. Буває, що те, що значимо, дітей, підлітків, юнаків, дорослими оцінюється як «дрібниця» (наприклад, захоплення музикою, технікою або спортом). Інший приклад. Інтереси сучасних хлопців, як відомо, різноманітні і диференційовані. Нерідко вони ретельно оберігають їх від уваги і впливу дорослих. Ці інтереси для них – ті цінності, якими вони обмінюються. І саме ці цінності стають основою виникнення численних груп зі специфічними субкультурами – «металістів», «скейтбордистів», «брейкерів», які далеко не завжди мають позитивну соціальну спрямованість. У номінальних, а частіше в реальних групах носіїв субкультури важливу роль відіграє сукупність поділюваних ними забобонів, які можуть бути як досить нешкідливими, так і явно антисоціальними (наприклад, расизм у бритоголових-скінхедів). Забобони, з одного боку, відображають властиві субкультурі ціннісні орієнтації, а з іншого – самі можуть розглядатися як різновид субкультурних цінностей.

Кожен представник чи носій субкультури приймає норми, цінності, картину світу, стиль

життя та інше – за зразок свого існування. Але паралельно з цим існують і зовнішні атрибути, які свідчать про приналежність до певного угруповання, як наприклад: жаргон (сленг), зачіска, одяг, зовнішній вигляд та ін. Наприклад, для хіпі було характерне довге волосся, а для панків – вистрижена голова зі смужкою волосся посередині, яка називається «ірокез». Чи от інша ілюстрація – скінхеди своїм взуттям вважають тільки черевики фірми «Dr. Martins», а байкери не визнають черевиків і воліють навіть влітку ходити в шкіряних чоботях, і бажано з кованою підошвою.

Найчастіше субкультури виникають довкола певного центру чи ініціатора, який проповідує певні новації у сфері музичних стилів, способу життя, ставлення до якихось соціальних явищ. Ідейний центр формує цілісну картину світу, ставлення до нього, випрацьовує спеціальні тексти, які набувають статусу культових (або у когось запозичує ці тексти і проголошує їх такими, що пасують до їхнього вчення, як було з роботами Карлоса Кастанеди, які писалися ним зовсім не для хіпі, але які хіпі визнали за свої, головню через те, що в них багато йшлося про вживання галюциногенних речовин).

У науковій літературі використовують різні типології і класифікації неформальних молодіжних груп і об'єднань, але всі вони досить умовні. Найбільш поширеним є поділ по соціально-правовому ознакою на про соціальні, спрямованість яких узгоджується з цінностями і установками суспільства, асоціальні, які не поважають цінностей, здійснюють різні правопорушення, антисоціальні, або криміногенні, злочинні (по І. Полонським).

Українські дослідники В. Кулик, Т. Голобуцький, Голобуцький пропонують типологізацію, основою якої є характер діяльності і внутрішня ціннісна шкала субкультури, а також її вплив на молодіжне середовище в цілому. При такому підході виділяють систему (субкультуру хіпі), романтико-ескейпістські, релігійно-містичні, гедоністично-розважальні, епатажно-протестні, радикально-деструктивні групи, розправно-же-судні молодіжні угруповання, хакерів.

Загалом можна виділити 6 головних характеристик молодіжних субкультур:

- 1) специфічний стиль життя і поведінки;
- 2) наявність власних норм, цінностей, картини світу, які відповідають вимогам певних
- 3) соціальних категорій молоді;
- 4) протиставлення себе решті суспільства;
- 5) зовнішня атрибутика, яка має символічне значення;
- 6) ініціативний центр, який генерує тексти.

Молодіжним субкультурам сучасності властиве переважання відпочинково-рекреативної спрямованості та значно меншою мірою (або не реалізується зовсім) пізнавальна функція; відпочинкові орієнтації підкріплюються впливом теле- та радіопередач. Також тенденцією

стала вестернізація (американізація) культурних потреб та інтересів: цінність національної культури – як класичної, так і народної – витісняють стереотипи масової культури, орієнтовані на поглиблення пріоритетів «американського» способу життя в його примітивному відтворенні. На жаль, превалюють споживацькі орієнтації.

Проте з'явилися й набули популярності течії, які певним чином взаємодіють із традиційними молодіжними забавами минулого. Ідеться про продовження карнавальної традиції з її рядженнями, входженнями в нові ролі, дистанціюванням від реальної дійсності. До таких можна віднести об'єднання толкі(є)ністів, косплеїв, ролевиків, історичних реконструкторів (останні, щоправда, деякими дослідниками ще не визнаються сформованою субкультурою). Усі ці субкультури пов'язані зі зміною власної зовнішності, входженням у роль певних вигаданих (як у косплеїв, толкі(є)ністів) чи реальних персонажів (наприклад, в історичних реконструкторів). Їх можна кваліфікувати як трансформацію традиційного обрядового рядження, маскування, властивого всім культурам на первісних, архаїчних етапах їхнього існування.

З кінця 1980-х – на початку 1990-х років, прийшовши з-за кордону, ці субкультури набули певної своєрідності на пострадянському просторі. На відміну від течій відверто деструктивного характеру, їхні адепти задля входження в образ повинні докласти певних зусиль, пошити специфічний одяг для репрезентації свого персонажа, більш заангажовані – не тільки дізнатися детальніше про відтворювану епоху чи фантастичне середовище, а представити сюжети за мотивами відомих літературних чи екранізованих творів (вони називаються «фанфіки»: від англ. fanfiction – «фантазії, вигадки фанів»). Така практика поширена переважно серед толкі(є)ністів, яких громада згодом приймає до розігрування. Молодіжні субкультури, про які йтиметься нижче, об'єднує ідея карнавалізації свого, якщо не способу буття, то принаймні хобі.

Косплеї. Назва походить від англійського словосполучення costume play – «костюмована гра» – форма втілення дії на екрані. Виник сучасний косплей в Японії в середовищі японських фанатів аніме (японські мультиплікаційні фільми, розраховані переважно на підліткову й дорослу аудиторію) та манги (японські комікси, які набули свого сучасного вигляду під сильним західним впливом уже після Другої світової війни), тому зазвичай основним прототипом дії є манга, аніме, відеоігри, токусатсу (дослівно з японської означає «спеціальні ефекти»; фактично позначає науково-фантастичний фільм чи фентезі з обов'язковими супергероями, наявність яких, щоправда, передбачена і в раніше згаданих жанрах) чи історичний фільм про самураїв.

Учасники косплею ототожнюють себе з якимось персонажем, називають себе його іменем, носять подібний одяг, використовують притаманні йому мовні звороти. Іншими прототипами можуть також бути j-rock- j-пор-гурти, представники Visual Kei тощо. Учасники косплею

ототожнюють себе з якимось персонажем, називають себе його іменем, носять подібний одяг, використовують притаманні йому мовні звороти. Під час косплею можуть розіграватися ролеві ігри. Костюми до цих ігор учасники зазвичай готують собі самі, хоча можуть замовляти їх майстрам чи придбати готові (в Україні це рідкісне явище, а от на батьківщині – в Японії – бізнес виробництва костюмів та аксесуарів для косплею дуже поширений). Своєрідністю побутування цієї субкультури в Україні є «програвання» своєї ролі не тільки шляхом демонстрації костюма, а й сюжетних ігор, які фактично наслідують сюжетні лінії відомих японських анімаційних фільмів.

Відносно поширення цього явища в українській молодіжній культурі пов'язане, на нашу думку, з екзотичністю самої забави, незвичайністю персонажів. з другого боку, косплей – це переважно пасивне наслідування відомого мультиплікаційного чи коміксного сюжету, яке дає мало можливостей для виявлення індивідуальності та водночас не примушує напружуватися для вигадування сюжетів.

Толкі(є)ністи. Більшість толкі(є)ністів вивчають творчість Дж. Р. Р. Толкієна, якого в 1965 році почали називати Професором. Його фентезі-романи засновані на англійських, ірландських та інших міфах, а також на власних вигадках письменника. Учасники таких груп прихильників присвоюють собі імена персонажів книг Толкієна або вигадують власні, послуговуючись мовами світу Толкієна – Середзем'я. Вони називають себе представниками різних рас, описаних письменником (люди, гноми, енти, орки, гобліни, хоббіти, ельфи тощо) і доповнюють свої образи візуальною естетикою через нанесення відповідного гриму, виготовлення своєрідних костюмів, макетів зброї.

Найбільш заангажовані учасники руху вивчають вигадані Толкієном мови ельфів (Синдарин чи Квенья), людей (Адунаїк) та орків. Захоплення толкі(є)нізмом почало поширюватися ще в Радянському Союзі в кінці 1980-х років, а на початку 1990-х стало популярним у пострадянських республіках, особливо в Росії та Україні. З 90-х років ХХ ст. за ініціативою москвичів почали проводити «Гоббітські ігри». У 1990 році було навіть проведено перші всерадянські гоббітські ігри, які відбувалися ще й упродовж кількох наступних років . Розпад СРСР та організаційні проблеми спричинили розформування всесоюзного руху на регіональні, при цьому одним із найпотужніших регіонів толкі(є)ністичного руху стала Україна.

Течії молодіжної субкультури, про які йшлося вище, мають наслідувальний характер. Окремі індивіди включаються у «продовження» творчості улюбленого письменника через написання фаноріків, решта учасників, хоча й беруть участь у створенні костюмів, розучуванні ролей, проте фактично залучені до імітації чужої культури. Спорідненою з косплеєм та толкінізмом є субкультура ролевиків.

Ролевики – це самоназва молодіжної субкультури, метою якої є проведення заходів, під

час яких імітують умови існування фантастичних або історичних світів. Переважну більшість ролевиків становлять студенти, хоча у відсотковому співвідношенні їх кількість незначна – від 1% до 3% від загальної кількості української молоді [5].

Учасники ролевого руху наполягають на тому, щоб їх не плутали з толкі(є)ністами. Насправді, можна вести мову про те, що захоплення костюмованими імітаціями фантастики чи реальності відоме людству з давніх-давен. Рух ролевиків має широку географію поширення: достеменно відомо про їхню діяльність у Європі, Північній та Південній Америці. Важливо, що клуби ролевиків з різних країн часто контактують між собою з метою проведення організованих ігор з реконструкції певних історичних подій (у цьому напрямі більше діють реконструктори – учасники руху ролевиків, які скеровують свою діяльність власне на відтворення реальних історичних подій). Серед груп ролевиків, як і в будь-якій іншій соціальній групі, існує внутрішня ієрархія: вони діляться на майстрів і гравців, тобто на «режисерів» та «акторів».

Перші визначають тип гри (військова, політична, економічна чи змішаного типу), створюють легенду чи сценарій, за яким буде розвиватися дія. Легенда включає також і біографії персонажів. Далі вже гравці розподіляють ролі, вигадують імена, готують (переважно власноруч) костюми і, провівши відповідну підготовку, розігрують сюжети. Гра супроводжується поєдинками, боями, гонитвами, обрядами тощо, умови проживання учасників наближені до бойових (наприклад, ночівля у наметах). Учасники діляться на команди, результат гри виноситься на суд майстрів, які оцінюють якість підготовки гри, звертають увагу на досягнення та недоліки, яких у майбутньому треба намагатися уникати.

На думку дослідників, учасники таких молодіжних рухів – інтелектуально досить розвинені молоді (переважно) люди, які, однак, розвиваються «вглиб», оскільки цікавляться переважно тільки тим, що безпосередньо стосується їхніх ігор: одяг, головні убори, обладунок, зброя відповідного періоду, міфологія, пов'язана з часом відтворюваних подій. Кількість ігор, конвентів, фестивалів, які проводяться в Україні, чимала. На переконання дослідників цього руху М. Михальченко, Ш. Маньонка, можна виділити кілька міст, які стали центрами руху ролевиків зі своїми колективами і традиціями. Це перш за все Київ, Харків, Донецьк, Маріуполь, Дніпропетровськ, Одеса.

Намагаючись підтримати захоплення сучасної молоді, деякі вищі навчальні заклади розробляють спецкурси, які б поєднали пізнання української історії з прагненням студентів долучитися до руху, театралізації, навіть хизування (демонстрації) одного перед одним. Наприклад, у Чернігівському педуніверситеті студенти таким чином здавали залік зі спецкурсу «Рольові ігри у вивченні історії», розігравши поховання князя Чорного. Для підготовки до здачі такого заліку і відтворення історичних подій студентам довелося вивчити особливості та символіку давньоруського язичницького поховального обряду, специфіку одягу тієї епохи,

навіть своєрідні риси місцевої тогочасної говірки (в останньому, можна припускати, достовірності було найменше), етикету [1].

Значною мірою те, що простежуємо в перелічених субкультурах, – це відхід від реальності, відсторонення від власної культури, хоча і у ній можна знайти немало можливостей для реалізації і фантастичних, й історичних проєктів. За визнанням дослідників, на пострадянському просторі українські ролевики, толкі(є)ністи виробили навіть власний стиль, методики, якими вони можуть поділитися з колегами з колишніх радянських республік, коли збираються на спільні фестивалі, навіть виголошують наукові доповіді на улюблені теми. Попри це, в нашій країні національного характеру ці рухи не набули, що можна, на наш погляд, пояснити відсутністю цілеспрямованої консолідуючої національної ідеї, залежністю від зовнішніх впливів, наслідуванням зразків. Важко уявити, щоб аналогічні молодіжні клуби Польщі, Німеччини, Угорщини послуговувалися чужою мовою (якщо це не стосується «міфологічної» мови, якою можуть спілкуватися фантастичні персонажі).

Демократизація суспільства від часу про-голошення незалежності України повною мірою позначилася на становленні сучасної молоді. Так, трансформувалися традиційні уявлення про місце молоді людини в суспільстві, гендерні стосунки та функції окремої особи в молодіжному середовищі, сформувалися нові стереотипи поведінки – як позитивні, спрямовані на творчий пошук свого місця в суспільстві, так і девіантна поведінка. В умовах соціально-економічних і політичних змін відбувається тотальна руйнація традиційних соціально-регулятивних механізмів, порушення погодженості соціальної взаємодії. Цей процес тривав і в умовах тоталітарного радянського суспільства, однак нині він прискорився, що загалом властиво періоду зламів, руйнації різних соціально-економічних укладів.

Після падіння «залізної завіси» Україну захопив бурхливий потік інформації, найсприйнятнішою до якого виявилася молодь. І за умов тоталітарного режиму деякі течії молодіжної культури проникали в суспільство, проте вони повсякчас піддавалися осуду з боку державних структур, тому мали латентну форму. Те, що діється в Україні сьогодні, європейські та північноамериканські суспільства пережили значно раніше – упродовж перших десятиріч після закінчення Другої світової війни. Таким чином, нинішні зміни в суспільстві можна вважати об'єктивним процесом.

Узагальнюючи подані відомості, доходимо певних висновків. Одним з індикаторів успішності трансформаційних процесів може бути соціальна поведінка людей, тобто закономірність вияву позитивних, тобто соціотворчих, і негативних, або соціально відхилених, стереотипів соціальної поведінки. Як засвідчує науковий аналіз і реальне життя, ще не розроблено концепції поєднання національної ідеї та соціальних програм, що могло б стати суттєвим консолідуючим чинником економічного, політичного та духовного відродження, на

базі якого відбувається процес формування самосвідомості українського народу, у тому числі й молоді.

### **Література:**

1. Галчин О. Ритуальне поховання замість лекції / О. Галчин // Україна молода. – 2009. – № 246.
2. Лісовець О. Теорія і методика роботи з дитячими та молодіжними організаціями України. – К.: Эльга., 2011.
3. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – С. 37-40
4. Поріцька О. Традиційне та модерне в культурних цінностях молоді урбанізованого середовища України: молодіжні субкультури (за матеріалами інтернет-ресурсів) / О. Поріцька // НАРОДНА ТВОРЧИСТЬ ТА ЕТНОГРАФІЯ. – 2010. – №1
5. Серавин А. Психология ролевого движения / А. Серавин // Almanach militarystyczny słowiański. – 2005. – Лютий. – С. 30-39.

**Шевченко А.**

*студентка 4 курсу педагогічного факультету  
Ізмаїльського державного гуманітарного університету  
(м. Ізмаїл, Україна)  
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Іванова Д.Г.*

## **ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ КАЗКОТЕРАПІЇ У СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ РОБОТІ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ**

Одним із стратегічних напрямків модернізації освіти в Україні є гуманістична спрямованість педагогічного процесу, що ґрунтується на засадах глибокої поваги до особистості учня, врахування особливостей його індивідуального розвитку, а також створенні особливого психологічно комфортного навчального середовища в загальноосвітньому навчальному закладі. Цим зумовлений інтерес науковців до пошуку нових, адекватних часу методів психотерапевтичних впливів, спрямованих на самовизначення особистості, розвиток у неї здібностей до рефлексії, що дає змогу знаходити зовнішні та внутрішні механізми для активізації особистісного зростання і творчого саморозвитку.

Правомірно вказати, що одним із найефективніших засобів гармонізації розвитку особистості є мистецтво, застосування якого з терапевтичною метою знаходить втілення в арт-терапії. Педагогічна арт-терапія дозволяє реалізовувати всі компоненти коректувально-розвиваючого процесу в освіті (розвиток, виховання, навчання і корекцію) засобами мистецтва,

сприяє стабілізації емоційної сфери (зниженню тривожності невпевненості в собі, агресивності), успішній адаптації в умовах тимчасового колективу. Вона звернена до сильних сторін особистості, а також має чудову властивість внутрішньої підтримки і відновлення цілісності людини.

Актуальність і ефективність використання різних видів арт-терапії в навчально-виховному процесі освітнього закладу з метою творчого розвитку особистості, вільного самовираження і самопізнання підтверджується широким спектром наукових праць із музикотерапії (Г. Батищева, Т. Борисова, Л. Гаврилова, В. Драганчук, У. Дутчак, Н.Євстігнеєва, Т. Крижанівська, О. Олексюк, О. Отич, В. Петрушин, Г. Побережна, С.Шушарджан та ін.), ізотерапії (О. Вознесенська, О. Деркач, А. Захаров, Л. Мардер, С.Харенко та ін.), танцювально-рухової терапії (Н. Авраменко, Г. Волкова, І. Вольпер, В.Паробій, І. Шептун та ін.), бібліотерапії (Ю. Дрешер, Т. Ключенко, В. Мурашевський, В.Мясищев, В. Невський, М. Рубакін та ін.), пісочної терапії (Т. Грабенко, Н. Дикань, О.Зайва, Т. Зінкевич-Євстигнеєва, М. Кисельова, Л. Лебедева, Н. Маковецька, Н. Сакович, Л.Шик, Н. Юрченко та ін.), лялькотерапії (Н. Зинов'єва, І. Медведєва, Н. Михайлова, О. Федій, Т. Шишова, та ін.), казкотерапії (О. Бреусенко-Кузнєцов, І. Вачков, А. Гнезділов, Д. Соколов, О. Тихонова та ін.) тощо.

Казкотерапія – це один із ефективних методів роботи з учнями початкових класів, які зазнають тих чи інших емоційних та поведінкових труднощів. Суть цього методу полягає у створенні особливої казкової атмосфери, яка робить мрії дитини дійсністю, дозволяє дитині вступити у боротьбу зі своїми страхами, комплексами. Основний принцип казкотерапії – цілісний розвиток особистості, турбота про душу, зцілення казкою. Казкотерапія добре долає у дітей високий рівень тривожності, різноманітні страхи, агресивність, адаптує до різних дитячих колективів. Казкотерапію можна використовувати у роботі з агресивними дітьми, невпевненими, сором'язливими, брехливими, а також у випадках різного роду психосоматичних захворювань. Процес казкотерапії дозволяє дитині усвідомити та проаналізувати свої проблеми, побачити шляхи їх вирішення.

Суть методу казко терапії полягає в тому, що казка доступно пояснює, що добре, а що погано. На прикладі позитивних персонажів дитина вчиться бути хорошою, а негативні герої казок викликають у неї лише негативну реакцію.

Терапевтична казка відрізняється від звичайної тим, що її вигадують спеціально з урахуванням особливостей дитини. Тобто її головний герой схожий на дитину, він переживає ті ж проблеми й емоції. Він бореться, наприклад, з темрявою, й за його вчинками дитина може бачити, що це насправді не так уже й страшно. Або, навпаки, героя казки доля карає за те, що він не миє руки або не слухається батьків. Головне завдання казок: через казкові події показати герою ситуацію з іншого боку, запропонувати альтернативні моделі поведінки [1].

До казок зверталися у своїй творчості відомі зарубіжні та вітчизняні психологи: Е.Фромм, Е. Берн, Е. Гарднер, А. Менегетті, М. Осорина, Є. Лісіна, Є. Петрова, Р. Азовцева, Т. Зінкевич-Євстигнєєва та ін. Зокрема Т.Д. Зінкевич-Євстигнєєва запропонувала систему «казкотерапевтичної психокорекції», яка розуміється як процес знайомства з сильними сторонами особистості дитини, розширення поля свідомості і поведінки дитини, пошук нестандартних оптимальних виходів з різних ситуацій, безумовне прийняття дитини і взаємодія з нею на рівних за допомогою роботи з казкою.

Курс казкотерапії включає в себе безліч прийомів і форм роботи, які дозволяють розвивати творче мислення, уяву, увагу і пам'ять, сприйнятливність і координацію рухів, позитивну комунікацію і адекватну самооцінку. Казку можна: аналізувати, складати, переписувати, розповідати, малювати, драматизувати [2, с. 137]. Отже, курс казкотерапії дозволяє виділити певні етапи, через які проходить вихователь з дитиною:

1. Первинне усвідомлення понять про добро та зло, яке дає дитині принципову можливість морального вибору й дії. Результат первинної роботи – формування «центральної зони» свідомості дитини, зміст якої відображають моральні почуття, які були висвітлені української народною казкою. Так, у казці «Котигорошко» герой шукає правду, іде за неї битись. «Я поміряюсь, - каже Котигорошко, – я піду до синього моря, мамо, де Змій живе. Хочу битися з ним смертним боєм». За прийняте рішення Котигорошка сусіди називають лицарем: «Тільки йому під силу зі змієм воювати. За народну правду горою стати!» Отже, діти привчаються розуміти, що свою силу та розум, моральні рішення слід застосовувати для добра всіх людей.

2. Пристосування «центральної зони» свідомості дитини до конкретних умов існування. Захисний фільтр спрацьовує, коли пережиті дитиною почуття знаходять прояв через фізіологічні захисні реакції. Так, промова матері в казці «Котигорошко» через сум і жаль до власної долі повинна приводити до активної дії, яка допоможе здолати нещастя, потрапити на надзвичайне диво: «..Як сталося у нас горе, що не стало ні Оленки, ні синів моїх, пішла й до річки. Стою над водою, дивлюсь, виглядаю, чи не пливуть вони човном, бо річка ця в море тече, а десь там над морем синім живе Змій ненажерливий... Стою та гірко плачу, коли де не візьмись вітер, здійняв хвилю на воді, вихрить курявою по дорогах, котить горошину. Підняла я тую горошину, принесла додому, посадила в себе на городі. Виріс із неї отакений кущ – густий та рясний. На тому кущі тільки один стручок, а в тому стручку тільки одна горошина якась незвичайна, бо коли вечір настає, то вона вся так і сяє, мов лісовий світлячок».

3. Неприйняття інформації дитиною, яка несумісна зі щирими моральними почуттями. (як приклад, у казці «Фарбований лис», де розповідається про те, що гордість і зазнайство, хитрість губить головного героя. «Що ви собі думаєте! – величався він перед своїми товаришами. – Досі я ходив по селах, а завтра в білий день піду до міста і просто в торговиці курку вкраду... Та не

вкрав курки, а потрапив у халепу – пофарбувався та ледь залишився живим... Хитрість і винахідливість допомогли стати Лису царем звірів. Керував він звірами цілий рік. Та на роковини свого керування заснула його обережність... Його серце було переповнене, його обережність заснула, і він, піднявши вгору морду, як задзявкає по-лисячому!... І, не тямлячи вже ані про його величну мудрість, а люті тільки за те, що так довго давали йому дурити себе, усі кинулись на нещасного Лиса Микиту й розірвали його на шматочки». У такому випадку мова йде про «відштовхування небажаних форм поведінки та відмову від небажаних почуттів».

Таким чином, насичення виховної роботи реалістичними елементами спеціально підібраних українських народних казок призводить до набуття дитиною багатьох позитивних якостей, адже якщо в міфологічній легенді чи в чарівній казці за традицією герой змагається зі злим духом (змієм, ворогами) силою чи мудрістю. То, наприклад, у казці про тварин – винахідливістю, хитрістю, дотепністю. У той же час персонажі Долі, Недолі, Злиднів, Правди та Кривди набувають моральних рис та якостей, притаманних сучасній людині, що дає змогу аналізувати й порівнювати реальні явища та події в житті.

Отже, можливості українських народних казок свідчать про ті динамічні імпульси, які призводять до істинного розуміння моральності та спонукають до наслідування позитивних моральних якостей [3]. Система арт-терапевтичного заняття з використанням казкотерапії містить широкі можливості, а саме:

- виховні – використовуючи групові форми роботи, соціальний педагог будує взаємодію в дитячому колективі таким чином, щоб учні навчалися коректному спілкуванню, співчуттю, взаєморозумінню, взаємоповазі та взаємопідтримці, що, в свою чергу, позитивно впливатиме на формування міцного, дружнього колективу, забезпечуватиме орієнтацію в системі моральних норм та сприятиме формуванню у дітей морально-етичних цінностей;

- корекційні – за допомогою казки достатньо успішно коректується образ «Я», який раніше міг бути деформованим, покращується самооцінка, зникають неадекватні форми поведінки, налагоджуються способи взаємодії з іншими людьми. Позитивні результати можуть бути досягнуті в роботі з деякими відхиленнями у розвитку емоційної та вольової сфери дитини, оскільки казкотерапія застосовується для корекції тривожності, агресивності, страхів, сором'язливості та гіперактивності молодших школярів. Діти вчаться вербалізації емоційних переживань, відкритості у спілкуванні, спонтанності. Загалом відбувається особистісний та творчий розвиток дитини, отримується новий досвід, формуються вміння та навички емоційно-вольової саморегуляції;

- психотерапевтичні – «лікувального» ефекту можна досягнути завдяки тому, що у процесі творчої діяльності створюється атмосфера емоційної теплоти, доброзичливості, емпатійного спілкування, визнання цінності особистості іншої людини, її почуттів та переживань. Відчуття

психологічного комфорту, захищеності, радості та успіху мобілізує цілющий потенціал емоцій;

- діагностичні – казкотерапія дозволяє отримати унікальні відомості про індивідуальні особливості розвитку учнів, їх психічний та емоційний стан. Це коректний спосіб спостереження за дитиною під час навчальної та позакласної діяльності, що дає змогу краще дізнатися про її інтереси, цінності, побачити внутрішній світ, відчувати її неповторність та особистісну своєрідність, виявити її проблеми. У процесі занять легко проявляється характер міжособистісних стосунків і реальне становище кожного учня у колективі, розкриваються деякі закономірності найближчого соціального оточення;

- розвивальні – завдяки використанню різноманітних форм художньої експресії виникають умови, за яких кожна дитина переживає відчуття успіху, оскільки побічним результатом арт-терапії зазвичай є задоволення, що виникає в результаті виявлення прихованих талентів. Це не лише розвиває художні здібності, але й підвищує самооцінку дітей, сприяє укріпленню віри у власні сили [4].

Тексти казок викликають інтенсивний емоційний резонанс як у дітей, так і у дорослих. Образи казок звертаються одночасно до двох психічних рівнів: до рівня свідомості і підсвідомості, що дає особливі можливості при комунікації. Особливо це важливо для корекційної роботи, коли необхідно в складній емоційній обстановці створювати ефективну ситуацію спілкування.

Таким чином, казкотерапія покликана допомогти дитині справитися зі своїми соціально-психологічними проблемами, відновити емоційну рівновагу чи усунути порушення поведінки. Казкотерапія передбачає передусім роботу із здоровою особистістю шляхом організації живого конструктивного союзу дитини/дітей та дорослого у культуротворчому мистецькому просторі з метою реалізації наступних освітніх завдань: розвиток емоційно-вольової сфери школярів; розвиток креативності як здатності до творчості та потреби до творчого самовираження; психогігієна (турбота про емоційний та психічний стан школяра – зниження внутрішньої тривожності та агресії, оволодіння навичками емоційної саморегуляції засобами художньо-творчої діяльності тощо); формування позитивної «Я-концепції» молодшого школяра на основі самопізнання та самоприйняття; забезпечення соціокультурної адаптації школярів (оволодіння поведінковими моделями у відповідності до соціально прийнятних морально-етичних норм, формування комунікативної культури та розвиток емпатійних вмінь молодших школярів); гармонізація особистісного розвитку учнів в контексті тріади «природа – я – соціум».

### **Література:**

1. Музичук О.О. Казка як засіб розвитку особистісних цінностей молодших школярів / О.О. Музичук // Проблеми сучасної психології. – 2012. – №17. – С. 32-43.
2. Осипова А.А. Общая психокоррекция. Учебное пособие. – М.: Сфера, 2002. – 510с.
3. Петрова Л.М. Казка у вихованні моральних почуттів / Л.М. Петрова, Г.Л. Москальова // Відкритий урок. – К.: Пляди, 2009. – №6. – С.32-33.
4. Лебедева Л.Д. Педагогические основы арт-терапии в образовании: дис. ... канд. пед. наук. – М.: РГБ, 2003. – 383 с.

**Штирц Ю.**

*студент 2 курсу педагогічного факультету  
Ізмаїльського державного гуманітарного університету  
(м. Ізмаїл, Україна)  
Науковий керівник – викл. Бочарова Т.В.*

### **ФИЗИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В СЕМЬЕ**

Важность физического воспитания детей в семье, доказать что это очень серьезная проблема в современном воспитании детей. Нас окружают машины, компьютеры, виртуальные игры – предметы, которые очень интересны нам, но как раз, из-за которых мы очень мало двигаемся. Современные дети видят больший интерес в виртуальной игре, чем в реальной игре в футбол или теннис. Главная болезнь XXI века – гиподинамия, т.е. малоподвижность. Именно по этим и много другим причинам, физическая культура – это образ жизни человека, в нее должны быть вовлечены все люди, независимо от возраста. Но лучше начинать с раннего детства. По нынешним временам это – необходимость.

Приучать ребенка к спорту нужно с раннего детства, родители должны показывать своим детям пример активной, интересной и подвижной жизни. Движение – основное проявление жизни и а то же время средство гармоничного развития личности. Поскольку движения развиваются и совершенствуются в соответствии с условиями окружающей среды, то степень двигательного развития ребенка в значительной мере зависит от родителей.

Физическое воспитание – составная часть интеллектуального, нравственного и эстетического воспитания ребенка. Общение с ребенком родители должны осуществлять как бы в форме игры, при этом следует учитывать возраст ребенка, его возможности. Во время занятий ценится главным образом те упражнения, которые ребенок выполняет с радостью, без нажима со стороны взрослых, не подозревая о том, что подчиняется их желаниям. Мягкая, последовательная манера общения с ребенком требует от родителей большого терпения и самообладания. Занятия спортом также помогают сложиться важным качествам личности: настойчивость в достижении цели, упорству; положительные результаты этих занятий

благотворны для психического состояния ребенка.

Родителям необходимо изучить стадии физического развития ребенка, а также его возрастные и индивидуальные особенности. Ребенок развивается неравномерно. Ориентиром может служить возраст, однако в двигательном развитии ребенок может опережать свой возраст или, наоборот, отставать. Поэтому родители должны не ограничиваться только данными возрастной группы, а внимательно обратить движения, предпочитая те, к которым ребенок готов: либо возвращаться к задачам для детей младшего возраста, либо, напротив, предоставить свободу движений ребенку, который по развитию перегнал свой возраст. Правильно подобранные упражнения с эмоциональным зарядом, которые дети выполняют с удовольствием, положительно влияют на эмоциональное, эстетическое и этическое воспитание ребенка.

Забота о двигательном развитии ребенка столь же важна для его гармоничного развития, как рациональный режим, регулярное и полноценное питание, достаточный сон, частое пребывание на свежем воздухе, чистая постель и необходимая одежда.

Родители считают заботу об укреплении здоровья детей делом важным, но лишь немногие по-настоящему используют для этого возможности физической культуры. И сами родители в большинстве своем самокритично оценивают свое участие в физическом воспитании детей, ссылаясь при этом на ряд причин, которые мешают им проявить себя достойно.

Совместные занятия приносят следующие положительные результаты:

- пробуждают у родителей интерес к уровню двигательной зрелости детей и способствуют развитию у детей двигательных навыков в соответствии с их возрастом и способностями;

- углубляют взаимосвязь родителей и детей;

- представляют возможность позаниматься физкультурой за короткий отрезок времени не только ребенку, но и взрослому: родитель показывает ребенку те или иные упражнения и выполняет большинство из них вместе с ним<sup>4</sup>

- позволяют с пользой проводить свободное время, которое мать или отец посвящают ребенку, служат взаимообогащению, способствуют всестороннему развитию ребенка. Прекрасно, если учат ребенка, помогают ему и в добавок сами участвуют.

Начните заниматься с ребенком с первых же дней его жизни. Бережно относитесь к нежным тканям младенца, вооружившись основательными знаниями, подробно приведенных в специальной литературе. Основным периодом занятий родителей с детьми является возраст от 2 до 6 лет. Но и после 6 лет не следует прекращать занятий в семье, хотя в этом возрасте появляются и другие возможности для физического развития ребенка – в школе, физкультурном обществе и культурно-просветительных учреждениях, где ребенок занимается под руководством специалиста.

Возможность включить в распорядок дня совместные занятия одного из родителей с ребенком существует почти всегда. Необходимо уделять ребенку ежедневно хотя бы несколько минут. Постарайтесь определить оптимальное время занятий в режиме вашей семьи и затем придерживайтесь его.

Утренние занятия обладают тем преимуществом, что сразу после сна разминаются мышцы тела, улучшается кровообращение в тканях. Продолжительность утренних занятий – не более 10 минут. До обеда обязательно дайте ребенку возможность погулять на свежем воздухе.

После обеда необходим покой; ребенок до школьного возраста должен спать или хотя бы спокойно лежать не менее 2 часов.

Занятия во второй половине дня должны предоставить ребенку больше времени для освоения разнообразных движений с предметами и для упражнений на различных снарядах – желательно в обществе сверстников.

Упражнения перед ужином – наиболее частая форма совместных занятий. В этот период есть время для разучивания акробатических упражнений, проведения игр и совершенствования достигнутых результатов.

После ужина заниматься физкультурой с детьми не рекомендуется: интенсивная двигательная деятельность после еды вредна, а кроме того, после физических упражнений дети трудно засыпают.

Здорового ребенка не нужно заставлять заниматься физкультурой – он сам нуждается в движении и охотно выполняет все новые и новые задания. Ни в коем случае не следует принуждать ребенка к выполнению того или иного движения или превращать занятия в скучный урок.

Пробудить у ребенка интерес к занятиям поможет также демонстрация его умений перед остальными членами семьи или же его сверстниками. Так постепенно у ребенка развиваются уверенность в своих силах и стремление учиться дальше, осваивая новые, более сложные движения и игры.

Если у ребенка нет желания заниматься, проанализируйте причины такого негативного отношения к занятиям, чтобы в дальнейшем создавать более благоприятные условия.

Взрослый должен знать, какое упражнение он хочет разучить с ребенком, как будет его выполнять и чего хочет этим достичь. Каждое упражнение и подвижная игра имеет свою задачу, цель, значение, они подразделяются на несколько групп.

В первую группу входят упражнения, направлены на выработку правильной осанки, правильного положения головы, плеч, других частей тела. Упражнения такого рода называются оздоровительными.

Во вторую группу входят упражнения, содержащие элементы акробатики. Они

направлены на развитие ловкости, гибкости и быстроты реакции и выполняются со страховкой.

К третьей группе относятся подвижные игры, в которых используются ходьба, бег, прыжки. Лазание и броски.

В четвертую группу входят упражнения с использованием различных предметов, снарядов на свежем воздухе или в помещении. Сюда относятся, например, ходьба по приподнятой и наклонной плоскости, лазание по лесенке и гимнастической стенке, проползание под различными препятствиями, перепрыгивания через препятствия. Здесь необходимо соблюдать принцип постепенного повышения требований к детям.

Пятую группу составляют музыкально-ритмические упражнения, воспитывающие у детей грациозность, осознанное выполнение движений и сочетание движений с ритмом стихов, песенок, музыки. Ребенок в начале учится слушать музыку и понимать ее характер, а затем не принужденно соединяет движение с музыкой.

Систематическое занятия любым видом спорта развивает силу мышц, выносливость, быстроту и ловкость.

Младшим школьникам можно рекомендовать некоторые виды спорта, а именно те, которые развивают ловкость, гибкость и координацию движений, предусматривают равномерную и умеренную нагрузку на возможно большую группу мышц тела, например: фигурное катание, художественная гимнастика, плавание и др.

Занятиями теми видами спорта которые связаны с упражнениями скоростно- силового характера небольшой интенсивности и продолжительности (прыжки в длину) или же с тренировками, в которых довольно интенсивные упражнения силового характера чередуется с паузами ( волейбол, водное поло), можно начинать с 10-11 лет. С 12-13 лет обычно разрешают начинать подготовительные занятия почти по всем видам спорта, которые не только развивают скорость, ловкость, но и включают упражнения на выносливость и силу ( велоспорт, гребля, толкание ядра и др.). Занятия, требующие больших силовых нагрузок ( тяжелая атлетика, бокс) следует начинать с 14-15 лет.

Любое движение активизирует дыхание ребенка, увеличивает потребление кислорода. В связи с этим следует отдавать предпочтение занятием на свежем воздухе, в том числе и зимой, когда при выполнении упражнений усиливается снабжение крови кислородом и можно вдыхать чистый воздух. Только дождь и ветер могут быть помехой для занятий на улице.

Активный интерес к физическим упражнениям пробуждают у детей разнообразные игрушки и предметы, которые имеются в доме. Ребенку нужно предоставить что-нибудь катать, бросать, брать предметы такой величины, формы и цвета, безопасно лазать, взбираться по лестнице, качаться.

Одежда для занятий физкультурой не должна затруднять движений и обеспечивать как

можно больший доступ воздуха к каждому покрову тела.

Таким образом, очень важно не только приобщить ребенка к спорту, но организовать эти занятия: соблюсти режим дня, обеспечить безопасность занятий, правильную одежду, упражнения, которые подойдут к физическому развитию вашего ребенка и т.д.

В моем докладе я всесторонне рассмотрел проблемы современных семей, подробно рассмотрел как. Когда и где заниматься детьми спортом внутри семьи. Занятия спортом приобщают детей и родителей, выявляют их общие интересы, поднимают настроение, содержат в здоровой физической форме тело и дух как детей, так и родителей.

Хочется надеяться, что у родителей проснется интерес к гармоничному развитию личности ребенка, с тем, чтобы они сами активно занимались с ним физкультурой и таким образом способствовали укреплению взаимоотношений в семье, воспитанию любви и уважения детей к родителям. Совместные занятия физическими упражнениями родителей с ребенком является источником радости, обогащают и оздоравливают семейную жизнь.

Естественно, не каждый из малышей станет чемпионом, но каждый обязательно должен вырасти крепким и здоровым. Когда люди говорят о счастье, они, прежде всего, желают друг другу здоровья. Так пусть дети будут здоровыми и счастливыми.

#### **Литература:**

1. Кавалёв Л.Н. Спорт в семейном воспитании детей. – М.: Знание, 1999. – 328 с.
2. Нечаева А.Б. Семья и спорт. – М.: Наука, 1998. – 376 с.
3. Реймерс Н.Ф. Спорт в современной семье. – М.: Дрофа, 2004. – 532 с.
4. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Гардарики, 1999. – С. 8-31.
5. Иванова Т.О. Физическое воспитание детей. – М.: Дрофа, 2005. – 208 с.

Збірник наукових праць / Сборник научных работ  
Українською та російською мовами.

Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «**Проблеми та перспективи розвитку освіти в Україні**» // Збірник наукових праць. – Ізмаїл, 2016. – 123 с.

Материалы Всеукраинской научно-практической конференции «**Проблемы и перспективы развития образования в Украине**» // Сборник научных трудов. – Измаил, 2016. – 123 с.

**ГОЛОВНИЙ РЕДАКТОР:**

Я.В. Кічук,

доктор педагогічних наук, професор, ректор Ізмаїльського державного гуманітарного університету.

**Упорядники:** Г.І. Градинар, Н.В. Волканова

**Верстка та дизайн:** Г.І. Градинар, Н.В. Волканова

Проведення Всеукраїнської науково-практичної конференції «Проблеми та перспективи розвитку освіти в Україні» та видання збірника наукових матеріалів стало можливим завдяки організаційній підтримці «Придунайського центру громадських ініціатив».

Матеріали доповідей подані в авторській редакції. Відповідальність за зміст, технічні помилки, грамотність, достовірність інформації та точність викладених фактів несе автор та науковий керівник.

Зважаючи на свободу наукової творчості, редколегія бере до публікації статті й тих авторів, думки яких не в усьому поділяє.

Матеріали конференції розміщені на офіційному сайті Ізмаїльського державного гуманітарного університету за адресою <http://idgu.edu.ua> та на сайті «Придунайського центру громадських ініціатив» за адресою <http://pcoi.at.ua/index/0-5>.

Підписано до друку 20.02.2016. Формат 60x90/8.  
УМ. друк. арк. 9,9. Тираж 300 прим. Зам. № 382

*Відруковано в редакційно-видавничому відділі  
Ізмаїльського державного гуманітарного університету*

---

Адреса: 68610, Одеська обл., м. Ізмаїл, вул. Репіна, 12, каб. 208

Тел.: (04841) 4-82-42

E-mail [nauka\\_idgu@ukr.net](mailto:nauka_idgu@ukr.net)