

Міністерство освіти і науки України
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки
Факультет педагогічної освіти та соціальної роботи

ПЕДАГОГІКА

Збірник наукових праць

Матеріали II Всеукраїнського круглого столу
«Педагогічний дискурс»
(20 грудня 2017 р.)

За редакцією Петра Гусака та Надії Корпач

Луцьк
Вежа-Друк
2017

*Затверджено вченою радою факультету педагогічної освіти та соціальної роботи
Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
(протокол № 4 від 27 листопада 2017 року)*

Редакційна колегія:

Гусак П. М. – доктор педагогічних наук, професор Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (*головний редактор*).

Лякішева А. В. – доктор педагогічних наук, професор Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (*заступник головного редактора*).

Корпач Н. І. – кандидат педагогічних наук, доцент Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (*відповідальний секретар*).

Смолюк І. О. – доктор педагогічних наук, професор Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки;

Пріма Р. М. – доктор педагогічних наук, професор Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки;

Кузава І. Б. – доктор педагогічних наук, професор Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки;

Maciej Tanaś – dr hab., prof., dziekan Wydziału Nauk Pedagogicznych Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie;

Piotr Mazur – dr hab. prof., kierownik Katedry Pedagogiki Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej w Chełmie;

Joanna Satola-Staśkowiak – dr. hab., prof. nadzw, rektor Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi;

Marian Zdzisław Stepulak – dr hab. prof., Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie.

Рецензенти:

Сушик Н. С. – кандидат педагогічних наук, доцент Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки;

Петрович В. С. – кандидат педагогічних наук, доцент Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки;

Сидорук І. І. – кандидат педагогічних наук, доцент Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки;

Мельник І. М. – кандидат педагогічних наук, доцент Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Janusz Skwarek – doktor, wykładowca Państwowej Wyższej Szkoły Zawodowej im. Szymona Szymonowicza w Zamościu;

Elżbieta Woźnicka – doktor, prodziekan kierunku pedagogika Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi;

Наукові керівники студентських статей.

Педагогіка [Текст] : зб. наук. пр. : [матеріали II Всеукраїнського круглого столу «Педагогічний дискурс» (20 груд. 2017 р.)] / за ред. П. Гусака та Н. Корпач. – Луцьк : Вежа-Друк. – 2017. – 172 с.

У збірнику вміщено матеріали викладачів, аспірантів, студентів, соціальних педагогів та інших фахівців у галузі соціально-педагогічної діяльності.

Для науковців, викладачів і студентів.

За зміст публікації та представлені дані дослідження відповідальність несуть автори.

ЗМІСТ

Андрійчук Олена

Розвиток пізнавальної активності дітей дошкільного віку 7

Балецька Наталія

Соціально-педагогічна профілактика статевих
девіацій старшокласників 10

Барчук Вікторія

Формування професійно-педагогічних цінностей
у майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу 12

Бацман Анастасія

Рівень сформованості професійної толерантності
майбутніх викладачів вищої освіти 15

Булавчик Ірина

До проблеми функціонування принципів українського правопису 18

Войтович Тетяна

Шляхи оптимізації підходів до організації
культурно-дозвілєвої діяльності підлітків 21

Глушко Ярослава

Дослідження схильності до суїцидальної поведінки школярів
в закладі загальної середньої освіти 25

Деркач Ірина

Дисграфія як перешкода графічно правильного письма 29

Зуйко Катерина, Бусько Людмила

Підготовка вчителя початкової школи в контексті
модернізації сучасної освіти 31

Карпінк Ольга

Метод проектів у професійній підготовці
майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери
до волонтерської фандрайзингової діяльності 33

Карпук Вікторія

Виявлення стану сформованості громадської активності
студентської молоді 37

Клімішина Ірина, Вітковська Мар'яна

Гіперопіка як один із чинників, що спричинює
девіантну поведінку особистості 40

Козак Марія	
Девіантна поведінка підлітків як соціальна проблема	45
Козлова Альона	
Формування суб'єкт-суб'єктних відносин викладача та студентів у навчальному процесі вищого навчального закладу за допомогою лекцій	49
Короць Оксана	
Зміст роботи соціального педагога із дітьми учасників АТО	53
Кошель Олена	
Проблеми здоров'я і здорового способу життя учнівської молоді	57
Кришук Ірина, Панчук Анастасія	
Булінг в закладах загальної середньої освіти як соціально-педагогічна проблема	64
Кузьмич Юлія	
Компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти	71
Лисюк Галина	
Формування моральних якостей дітей дошкільного віку в ігровій діяльності	75
Лозовська Ірина	
Умови визначення ефективності екологічного виховання старшокласників у процесі профільного навчання в ліцеї-інтернаті ..	79
Лукашук Катерина	
Формування педагогічної культури батьків в сучасних умовах	81
Макарчук Тетяна	
Формування етичних відносин у педагогічному колективі	84
Марчук Валентин	
Адаптація дітей-сиріт у прийомних сім'ях	88
Ожигівська Ольга	
Громадянське виховання особистості як наукова проблема	94
Осуховська Марія	
Система роботи з обдарованими дітьми старшого дошкільного віку	96
Павлишина Ірина	
Аналіз якості підготовки майбутніх соціальних працівників до роботи з молоддю сім'єю	100

Панасюк Оксана

Естетичне виховання дітей старшого дошкільного віку
засобами природи 103

Панчук Уляна

Умови ефективного соціального захисту людей похилого віку 106

Полтавець Ірина

Формування мотиваційної сфери старших дошкільників
до занять фізичною культурою 109

Репницька Дарія

Теоретичні аспекти формування творчих здібностей
майбутніх викладачів вищої школи 113

Савчук Ірина

Проблема формування моральної поведінки дитини
дошкільного віку 117

Свистун Надія

Формування пізнавального інтересу молодших школярів
у навчально-виховному процесі групи продовженого дня 119

Сільчук Анна

Форми взаємодії сім'ї та дошкільного навчального закладу 122

Смолюк Іван, Похила Вікторія

Теоретичні засади професійного саморозвитку майбутнього
вчителя початкової школи 125

Смолюк Іван, Склянчук Оксана

Формування основ економічної культури учнів початкової школи
у навчальному процесі 128

Смолюк Іван, Старовойтова Анастасія

Патріотичне виховання учнів початкової школи
у навчальному процесі 131

Смолюк Іван, Тарасюк Ольга

Взаємозв'язок школи і сім'ї у вихованні культури взаємин
батьків з дітьми 133

Слівінська Ірина

Невербальні компоненти комунікації у професійному
спілкуванні соціального працівника і клієнта 137

Сінковська Наталія

Рівень готовності майбутніх учителів початкових класів
до формування навчальних інтересів учнів 140

Теребейчик Яна

Діяльність соціального педагога школи з профілактики
негативних явищ в учнівському середовищі 143

Теслюк Софія

Сучасні підходи до оцінювання знань, умінь та навичок
молодших школярів 149

Тимофєєва Катерина

Критеріально-рівнева характеристика підготовленості майбутніх
соціальних працівників до консультативної взаємодії з клієнтом ... 152

Турій Наталія

Особливості правової компетентності майбутніх
соціальних педагогів у наукових дослідженнях 156

Хрупчик Ірина

Особливості попередження міжособистісних конфліктів
в молодшому шкільному віці 160

Циганюк Зоряна

Сутність соціально-педагогічної роботи з дітьми
з аутичними розладами 164

Янюк Тетяна

Тестові завдання як засіб контролю знань студентів 168

Олена Андрійчук – студентка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Людмила Заремба

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Характерною особливістю розвитку педагогічної науки в Україні на сучасному етапі є вдосконалення існуючих та пошук інноваційних шляхів повноцінного розвитку і самореалізації кожної особистості. Стратегія забезпечення належного рівня вихованості і навченості дитини дошкільного віку висвітлена в Законі України «Про дошкільну освіту», Концепції дошкільного виховання в Україні, Базовому компоненті дошкільної освіти, Державній цільовій соціальній програмі розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року, Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті, Освітній програмі «Дитина» тощо.

Тому одним із важливих завдань, що постає перед працівниками дошкільних закладів, є створення оптимальних умов для самореалізації особистості дитини, формування в неї вміння активно пізнавати навколишній світ, себе, інших людей і практично застосовувати набуті знання.

Старший дошкільний вік визнають перехідним, сповненим специфічних ознак, зокрема, пов'язаних з особливостями формування пізнавальної активності у дітей шостого року життя. Характерним для цього періоду є те, дитина досягає високого рівня розвитку самостійної діяльності, коло її пізнавальних інтересів розширюється. Поступово розвивається здатність аналізувати й узагальнювати предмети і явища. У пізнавальній діяльності особливого значення набувають наочно-образне й образне мислення, творча уява. У зв'язку з цим особливе місце займає проблема вивчення і розвитку пізнавальної активності.

Значну увагу дослідженню проблеми розвитку пізнавальної активності у психолого-педагогічній науці приділили Б. Ананьєв, Л. Аристов, Л. Божович, Л. Виготський, М. Данилов, В. Ільїн, В. Крутецький, О. Леонтєв, В. Лозова, П. Підкасистий, С. Рубінштейн, М. Скаткін, І. Харламов, Т. Шамова, Г. Щукіна та інші.

Відомо, що пізнавальна активність розвивається з потреби у нових враженнях, вона притаманна кожній людині від народження. У дошкі-

льному віці на основі цієї потреби, в процесі розвитку орієнтовно-дослідницької діяльності у дитини формується прагнення дізнатися і відкрити для себе якомога більше нового.

Показниками активності можуть виступати: ініціативність; енергійність, інтенсивність (характеристика діяльності); сумлінне ставлення, інтерес, допитливість (позитивне ставлення до діяльності); самостійність; самодіяльність; саморегуляція; усвідомленість діяльності; воля (наполегливість у досягненні мети, доведення справи до кінця); цілеспрямованість; творчість [4].

Залежно від ставлення до виконуваної діяльності можна говорити про репродуктивну (виконавчу) і творчу активність. Такий підхід зустрічається в багатьох дослідженнях, де названі види розглядаються як рівні.

Так, Д. Богоявленська, І. Петухов розглядають пізнавальну активність і визначають її рівні залежно від характеру пізнавальної діяльності суб'єкта: репродуктивну (виконавську) і творчу (реалізовану) активність. О. Редько виокремлює чотири рівні пізнавальної активності: репродуктивну активність, аплікативну активність, продуктивну активність, інтерпретовану активність. Т. Шамова виділяє такі рівні активності: відтворююча, інтерпретуюча, творча активність [2; 5; 7].

Пізнавальну активність дітей дошкільного розглядають як активність, що виникає з приводу пізнання та в його процесі. Вона має вираження у зацікавленому сприйнятті інформації, у бажанні уточнити, поглибити свої знання, у самостійному пошуку відповідей на питання, що цікавлять дитину, у використанні порівняння за аналогією і за протилежністю, у вмінні і бажанні ставити запитання, у виявленні елементів творчості, у спроможності засвоїти спосіб пізнання і застосувати його на іншому матеріалі.

Пізнавальна активність зростає за умови появи значимої для дитини мотивації. Одним з найбільш значимих мотивів для дитини є діяльність. Дитина хоче щось пізнати заради того, щоб гратися, малювати, працювати, спілкуватися з іншими дітьми і дорослими. Діяльність дає дитині можливість бути самостійною у пізнанні навколишнього світу, самій добирати методи його пізнання.

Розвиток пізнавальної активності дитини забезпечується за допомогою використання системи методів навчання, форм організації навчальної діяльності: методу проблемного навчання, цілеспрямованого використання методу наочності, застосування ігрового методу (дидактичних ігор), групових форм організації навчання тощо. Особливістю такого підходу є те, що знання при цьому засвоюються не в

готовому вигляді, а в процесі активної самостійної розумової діяльності дитини, в результаті чого ці знання стають досягненням її самої і дозволяють в певних умовах здійснювати творчу діяльність, мотивами якої виступає пізнавальний інтерес.

Формуванню пізнавальної активності у дітей старшого дошкільного віку сприяє дотриманні таких умов, як: узгодження змісту навчально-ігрового середовища з пізнавальними можливостями дітей та з обсягом інформації, що відповідає пізнавальним потребам і активізує зацікавленість; виявлення активності дитини у здобутті інформації, потреба у нових уявленнях, успішне формування вмінь і навичок самостійно задовольнити цю потребу; доцільне співвідношення елементів відомого і невідомого, використання додаткової інформації, емоційність навчально-ігрового матеріалу; забезпечення оптимального співвідношення між репродуктивними і творчими вправами; вияв дітьми самостійності та ініціативи; активізація розумових сил дитини, її волевих зусиль під час розв'язання завдань; ситуація успіху, звернення до життєвого досвіду дитини; створення емоційно-позитивної атмосфери, що має супроводжувати весь хід заняття.

Отже, пізнавальна активність дитини може проявлятися у вмінні засвоїти спосіб пізнання і застосовувати його на новому матеріалі. Важливо навчити дитину розумінню того, за допомогою яких способів вона засвоює навчальний матеріал. Формування вміння аналізувати, порівнювати, робити узагальнення і висновки, знаходити причинно-наслідкові зв'язки – все це є запорукою усвідомленої пізнавальної активності, інтересу до процесу пізнання.

Джерела та література

1. Аристова Л. П. Активность учения. Педагогика / Л. П. Аристова. – М., 1988. – 138 с.
2. Богоявленская Д. Н. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д. Н. Богоявленская. – Ростов-на-Дону: РГУ, 1983. – С. 34–47.
3. Ладивір С. О. Пізнавальний розвиток: пошук ефективних шляхів / С. Лавідир // Дошкільне виховання. – 2007. – №10. – С. 4–7.
4. Психология личности и деятельности дошкольника / Под ред. А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина. – М., 1975. – 294 с.
5. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / Под ред. Венгера Л. А. – М., 1986. – С. 35–46.
6. Виготський Л. С. Розумовий розвиток дітей в процесі навчання / Л. С. Виготський // Педагогічна психологія. – 1991. – № 10. – С. 334–430.
7. Шамова Т. И. Активизация учения школьников. Педагогика / Т. И. Шамова. – М., 1982. – 208 с.

Наталія Балецька – студентка 4 курсу факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східно-європейського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Євгенія Дурманенко

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА СТАТЕВИХ ДЕВІАЦІЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ

На сучасному етапі розвитку української держави однією із проблем серед учнівської молоді є проблема статевих відхилень. Практика сьогодні свідчить про те, що початок статевого життя в нашому суспільстві «молодшає» з великою швидкістю. Однак питання профілактики статевих девіацій в цілому й зокрема у середовищі старшокласників на сьогодні залишаються не вирішеними в теорії та виховній практиці, що власне й зумовлює актуальність даної теми.

Проблема формування особистості старшокласника залишається однією з найбільш складних проблем у вітчизняній педагогіці. Її вирішення потребує комплексного науково – педагогічного підходу, адже сам процес формування особистості є поліфакторним: вплив спадковості, виховання в сім'ї та школі, вплив оточуючого середовища, ЗМІ тощо.

Аналіз різних наукових джерел, статистичних даних свідчить про те, що на сьогоднішній день в Україні спостерігається різке погіршення стану фізичного, психічного, духовного і соціального здоров'я дітей та юнацтва. Гостро стоїть проблема репродуктивного здоров'я, ранньої вагітності, захворювань, що передаються статевим шляхом. Зростає чисельність дітей з порушенням норм поведінки та тих, які відносяться до «групи ризику» і залучаються до раннього алкоголізму, наркоманії, інфікуються вірусом імунодефіциту, збільшується питома вага протиправної поведінки під впливом алкогольного та наркотичного сп'яніння. Окреслилась тенденція до погіршення психічного і духовного здоров'я молоді, зростає бездуховність та жорстокість, статева розпуста в дитячому та молодіжному середовищах. Втрата цінності здоров'я молоддю створює проблему національної безпеки, самого існування держави.

У ході дослідження нами встановлено, що наукове вивчення проблем сексуальності розпочалося наприкінці XIX ст. Саме у цей період психіатрами було започатковано основи сексології – науки про

сексуальну поведінку, що переважно досліджувала не сексуальне життя нормальної людини, а аномалії сексуальної поведінки [3, с. 130].

Сексопатологи (К. Імелінський, З. Шабль, Г. Васильченко) наголошують, що поняття «статеві девіації» нерозривно пов'язано з поняттям «норми статевої (сексуальної) поведінки». Нормативними критеріями такої поведінки є різність статей, їх статева зрілість, взаємна згода, відсутність шкоди для здоров'я та інтересів партнера. Порухення норми статевої (сексуальної) поведінки призводить до виникнення статевих девіацій.

Юристи (Е. Пеньков, В. Кудрявцев, І. Лановенко) у виникненні статевих девіацій вбачають порушення соціальних норм індивідом, наголошують на необхідності соціального контролю з боку держави, соціальних інститутів (сім'ї, загальноосвітніх навчальних закладів, засобів масової інформації) за цими негативними явищами [4, с. 143].

Невід'ємною складовою психосоціального становлення є психо-сексуальний розвиток людини, що починається з перших місяців її життя, коли формуються її статева самосвідомість, статева роль і психо-сексуальні орієнтації [1, с. 25].

Статева свідомість формується впродовж всього життя, і кожний його період має свою специфіку. Статева самосвідомість – це уявлення про себе як про людину певної статі.

Нами з'ясовано, що виникнення девіації можуть спричинити різні фактори:

1) біологічні:

- генетичні відхилення, які передаються через спадковість (порушення розумового розвитку, слуху, зору);
- психофізіологічні, пов'язані з впливом на організм людини техногенних катастроф (атомної та хімічної енергії, землетрусів);
- фізіологічні – недоліки в конституційно-соматичній будові організму (дефекти мови, непривабливості);

2) психологічні, які включають наявність психопатології та акцентуації окремих якостей характеру;

3) соціально-педагогічні, викликані дефектами шкільного, сімейного і громадського виховання;

4) економічні, пов'язані з соціально-економічною кризою;

5) морально-естетичні, викликані соціально-культурними змінами у суспільстві, переорієнтацією цінностей.

Появу і поширення девіації більшість дослідників пов'язує з протиріччями соціального розвитку. Девіантна поведінка є результатом дії

широкого кола соціальних, економічних, культурних, історичних і політичних факторів [2, с. 203].

Висновки. Таким чином, бачимо, що статеві девіації пов'язані з відхиленнями від нормативної статевої (сексуальної) поведінки, яка не співпадає з нормами моралі суспільства та загально прийнятими контактами між статями.

Потрібно зазначити, що підвищення освітнього рівня, розширення наукових знань старшокласників – необхідна умова зрушень у розвитку їхньої статевої свідомості, підвищення сексуальної культури, виникнення усвідомленої потреби будувати інтимні стосунки на кращих взірцях етнічної, психологічної, сексуальної культур.

Джерела та література

1. Данилов В. В. Половое воспитание старшеклассников : методические рекомендации / В. В. Данилов. – Кривой Рог, 1982. – 28 с.
2. Кондрашенко В. Т. Девиантное поведение у подростков: социально-психологические и психиатрические аспекты / В. Т. Кондрашенко. – Минск : Беларусь, 1988. – 207 с.
3. Приходько М. І. Словник-довідник менеджерів освіти, соціальних педагогів та працівників соц.-пед. служб, консультацій / М. І. Приходько, О. М. Приходько, Н. І. Селіверстова, О. В. Туська. – Запоріжжя : «Поліграф», 1999. – 132 с.
4. Соціально-психологічні аспекти роботи з підлітками схильними до девіацій : навч. посібник. – К. : Каравела, 2012. – 368 с.

Вікторія Барчук – студентка VI курсу факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східно-європейського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент **Наталія Семенова**

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ ЦІННОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Посилення аксіологічних основ сучасного освітнього процесу викликає необхідність перегляду цілей, змісту, технологій професійної підготовки вихователя з урахуванням нових ціннісних орієнтації, що диктуються сучасним етапом розвитку людства. Питання, що стосу-

ються педагогічних цінностей, а особливо професійних цінностей вихователя, в наш час набувають все більшої актуальності. Це пов'язано з процесами гуманізації та гуманітаризації педагогічної науки та з утвердженням у ній аксіологічного підходу, як методологічної підстави для вивчення сутності закономірностей та умов виховання особистості в системі освіти.

Формування професійно-педагогічних цінностей вихователів дошкільних навчальних закладів зумовлено стратегічними завданнями щодо створення нової системи освіти на основі прогресивних концепцій, інноваційного підґрунтя діяльності сучасного дошкільного навчального закладу в контексті європейських інтеграційних процесів.

В останні роки помітно посилилася увага дослідників до проблеми цінностей педагогічної професії. Фундаментальні проблеми теорії професійної освіти висвітлено у працях С. І. Архангельського, А. М. Алексюка, М. С. Грищенка, С. У. Гончаренка, І. А. Зязюна, О. В. Киричука, Н. В. Кічук, Н. Г. Ничкало, О. Я. Савченко, Л. О. Хомич, М. Д. Ярмаченка та ін. Питанням аксіологічної проблематики присвячено праці С. Ф. Анісімова, І. Д. Беха, А. Г. Здравомислова, В. Б. Ольшанського та ін. Наукову базу психолого-педагогічного аспекту теорії цінностей створено Б. Г. Ананьєвим, О. В. Сухомлинською, В. П. Струманським, Д. М. Узнадзе.

В умовах сучасної освітньої парадигми формування цілісної особистості фахівця необхідно посилити увагу до формування цінностей професійної діяльності, під якими розуміються ті її особливості, які дозволяють вихователю задовольняти свої матеріальні й духовні потреби і служать орієнтиром для його соціальної та професійної активності, спрямованої на досягнення суспільно значущих гуманістичних цілей [1, с. 56].

Професійна підготовка майбутнього фахівця повинна бути спрямована не тільки на засвоєння ним знань, умінь, навичок і форм поведінки, але й на формування певної структури професійно-педагогічних цінностей. При цьому важливим є процес навчання, під час якого майбутні фахівці вчаться оволодівати системним баченням педагогічної діяльності, сприймати педагогічні події як компоненти єдиної системної діяльності. Це визначає актуальність пошуку шляхів інтеграції змісту і форм педагогічної освіти, завдяки яким забезпечуватиметься формування професійно-педагогічних цінностей студентів – майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. За таких умов цінності виступають своєрідним орієнтиром діяльності та поведінки людини. А

основною метою професійної підготовки вихователя – стає формування професійно-педагогічної спрямованості студента та його готовності до педагогічної діяльності в дошкільному навчальному закладі [1, с. 69].

Результатом підготовки має бути чітке усвідомлення майбутнього педагога сутності своєї професії як діяльності, спрямованої на цілісний розвиток особистості кожного вихованця.

Процес оволодіння особистістю професійно-педагогічними цінностями проходить ряд послідовних етапів: орієнтація в педагогічній дійсності і набуття професійних знань, умінь, навичок; використання набутих знань на практиці; створення власної системи професійно-педагогічних цінностей.

Отже, цінності педагогічної діяльності – це ті особливості, які дозволяють задовольнити педагогові свої потреби і служать орієнтиром для його соціальної активності, спрямованої на досягнення поставленої мети.

Вчені виділяють такі основні цінності професійної діяльності вихователя дошкільного навчального закладу:

- ціннісне ставлення до своєї професійної діяльності;
- ціннісне ставлення до особистості дитини як унікальної індивідуальності, суб'єкта діяльності, спілкування і міжособистісних відносин;
- орієнтація на формування повноти людської особистості, його суб'єктності й активності;
- усвідомлення соціальної значущості професії педагога;
- ціннісна орієнтація на творчість у професійній діяльності;
- орієнтація у своїй професійній діяльності на загальнолюдські
- цінності, зокрема, – добро, любов, краса, здоров'я, культура, духовність [2, с. 246].

Вищезазначене дозволяє нам зробити висновок, що ціннісне ставлення виступає як вищий рівень відношення вихователя дітей дошкільного віку до своєї педагогічної діяльності.

Джерела та література

1. Бех І. Д. Виховання особистості: Сходження до духовності / І. Д. Бех : наук. видання. – К. : Либідь, 2006. – 272 с.
2. Червінська І. Б. Соціокультурна детермінація професійно-педагогічних цінностей у майбутніх учителів початкових класів / І. Б. Червінська // Гірська школа Українських Карпат. Наукове фахове вид. з пед. наук. – 2013. – № 10. – С. 245–247.

*Анастасія Бацман – магістр факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи Петро Гусак*

РІВЕНЬ СФОРМОВАНOSTІ ПРОФЕСІЙНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років засвідчує, що одним із провідних завдань навчальних закладів є виховання людини в дусі толерантності. Відтак, пріоритетним для держави стає виховання компетентної, ініціативної, творчої особистості, здатної налагоджувати позитивну педагогічну взаємодію на засадах взаєморозуміння та взаємоповаги. Це підвищує вимоги до педагога, який відіграє провідну роль у реалізації стратегічних завдань освітньої сфери, оскільки передбачає якісно інший рівень особистісного та професійного розвитку, його здатності вибудовувати толерантні взаємостосунки, сформованості сталої, позитивної відносно вихованців позиції на основі прийняття їхньої індивідуальності [1].

Професійна толерантність передбачає визнання педагогом права будь-якого учасника освітнього процесу на власну думку, але не зобов'язує фахівця приймати ні його думку, ні його манеру поведінки при висловлюванні цієї думки, якщо вона йому не подобається і, тим більше, йде врозріз з існуючими моральними нормами [3].

Дослідження толерантності учасників освітнього процесу (викладача і студента), проблеми виховання толерантності, значення толерантності як необхідного елементу цього процесу вимагають визначення рівня професійної толерантності майбутніх викладачів вищої освіти [2].

Виходячи з позиції, що сформована професійна толерантність виступає як мета і результат освітнього процесу вищої освіти. Забезпечення відповідним змістом майбутніх викладачів вищої освіти у контексті формування в них професійної толерантності має забезпечуватися за допомогою дисциплін, які, по-перше, передбачені навчальним планом підготовки (використовуючи їх потенціал у зазначеному контексті), по-друге, додатковими дисциплінами (спекурсами), які наповнені специфічним матеріалом і відіграють роль цілеспрямованого озброєння студентів спеціальними знаннями і вміннями в контексті зазначеного процесу, по-третє, передбачені планом виховної роботи.

Рівень сформованості професійної толерантності майбутніх викладачів вищої освіти спеціальності «Соціальна робота» та «Освітні, педагогічні науки» ми визначали на основі трьох компонентів: когнітивного, комунікативного та мотиваційно-ціннісного, які дозволили нам визначити рівні сформованості професійної толерантності: низький, середній, достатній.

Експериментальне дослідження проходило в 3 етапи та базувалось на використанні трьох методик:

1) Методика експрес-опитувальник «Індекс толерантності» (за Г. У. Солдатовою, О. О. Кравцовою, О. Є. Хухлаєвим, Л. А. Шайгеровою). Це методика має вигляд опитувальника, який включає три субшкали. Субшкала «етнічна толерантність» виявляє ставлення людини до представників інших етнічних груп та установки у сфері міжкультурної взаємодії. Субшкала «соціальна толерантність» дозволяє досліджувати толерантні та інтолерантні прояви до різних соціальних груп, а також вивчати установки особистості до деяких соціальних процесів. Субшкала «толерантність як риса особистості» включає пункти, що діагностують особистісні риси, установки та переконання, які в значній мірі визначають ставлення людини до оточуючого світу.

Стимульний матеріал опитувальника складають твердження, що відображають як загальне відношення до оточуючого світу та інших людей, так і соціальні установки в різних сферах взаємодії, де проявляються толерантність та інтолерантність людини. До методики входять твердження, що виявляють відношення до деяких соціальних груп (меншинств, психічно хворих людей, жебраків), комунікативні установки (повага до думки опонентів, готовність до конструктивного рішення конфліктів та продуктивної співпраці).

2) Методика діагностики загальної комунікативної толерантності (за В. В. Бойком), дозволяє діагностувати толерантні та інтолерантні установки особистості, які проявляються в процесі спілкування.

Комунікативна толерантність, чи толерантність у спілкуванні, підрозділяються на ситуативну, типологічну, професійну та загальну. Рівень ситуативної толерантності визначається ставленням людини до конкретного партнера по спілкуванню (колеги, випадкового знайомого), типологічної – ставленням до збірного типу чи групи людей (представникам якої-небудь національності, професії, соціального прошарку). Професійна комунікативна толерантність проявляється у робочій обстановці, у взаємовідносинах з тими людьми, з якими доводиться мати справу за родом діяльності (клієнтами, пацієнтами). Загальна комунікативна толерантність обумовлена життєвим досвідом,

властивостями характеру, моральними принципами і в значній мірі зумовлює інші форми комунікативної толерантності.

3) Методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича розглядається як тест особистості, спрямований на вивчення ціннісно-мотиваційної сфери людини. Система ціннісних орієнтацій визначає змістовну сторону спрямованості особистості і складає основу її відносин до навколишнього світу, до інших людей, до себе самої, основу світогляду і ядро мотивації життєвої активності, основу життєвої концепції і «філософії життя» [4].

Діагностику сформованості професійної толерантності майбутніх викладачів вищого закладу освіти ми провели у Східноєвропейському національному університеті імені Лесі Українки спеціальності «Соціальна робота» та «Освітні, педагогічні науки». В експериментальному дослідженні взяли участь 55 студентів IV, V та VI курсу факультету педагогічної освіти та соціальної роботи. З них 21 студент навчається на спеціальності «Соціальна робота», 17 – «Освітні, педагогічні науки», 17 – «Соціальна педагогіка».

Кількісний та якісний аналіз результатів дослідження відповідно до показників, дозволив визначити нам рівні сформованості професійної толерантності майбутніх викладачів вищого закладу освіти. Результати представлення в таблиці 1.

Дані таблиці свідчать, що у майбутніх викладачів вищого закладу освіти переважає середній рівень сформованості професійної толерантності, що потребує розробки системи вдосконалення освітнього процесу вищого закладу освіти.

Тому нами розроблена програма формування професійної толерантності у майбутніх викладачів вищої освіти, метою якої є систематизувати знання про професійну толерантність, сформувати уміння студентів досягати успіху, бути терпимими та підвищити рівень їх професійної толерантності.

Рівні сформованості професійної толерантності майбутніх викладачів вищого закладу освіти

Рівень	Соціальна робота		Освітні педагогічні науки		Соціальна педагогіка		Загальний показник	
	N	P	N	P	N	P	N	P
Низький	7	33,3	5	29,4	6	35,2	18	32,7
Середній	10	47,6	9	52,9	8	47,1	27	49,1
Достатній	4	19,1	3	17,7	3	17,7	10	18,2
Загальна кількість	21	100	17	100	17	100	55	100

Таким чином, формування професійної толерантності майбутніх викладачів вищого закладу освіти доцільно здійснювати на основі комплексного підходу, що полягає в продуктивній взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу: викладачів, адміністрації вищої школи, студентів, їхніх батьків, громадських організацій, які охоплюють всі аспекти освітньої взаємодії.

Джерела та література

1. Бабчук О. Г. Особливості толерантності осіб із різними типами емоційності / Олена Григорівна Бабчук // Автореф. ... кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.01 – загальна психологія, історія психології. – Одеса : Державний заклад «Південно-український національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», 2012. – 20 с.
2. Бирко Н. М. Педагогічні умови формування толерантності майбутніх учителів початкової школи / Н. М. Бирко // Освіта та педагогічна наука. – 2014. – № 1. – С. 51–56.
3. Брюховецька О. В. Професійна толерантність в розумінні керівників освітніх організацій / О. В. Брюховецька // Актуальні проблеми психології : зб. Наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / [ред. кол. С. Д. Максименко (гол. ред.) та ін.]. / Т. I : Організаційна психологія. Соціальна психологія. Економічна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. – Випуск 31. – К. : А.С.К., 2011. – С. 246–252.
4. Павленко В. М. Психологія толерантності особистості (на матеріалі дослідження студентів) : монографія / В. М. Павленко, М. М. Мельничук ; авт. післямови проф. В. Ф. Моргун. – Полтава : ФОП Мирон І. А., 2014. – 244 с.

*Ірина Булавчик – студентка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Валентина Вітюк*

ДО ПРОБЛЕМИ ФУНКЦІОНУВАННЯ ПРИНЦИПІВ УКРАЇНСЬКОГО ПРАВОПИСУ

Актуальною у методиці навчання української мови є проблема формування правописної компетентності учнів початкової школи, підвищення їх мовленнєвого рівня, вироблення в них умінь комунікативно виправдано користуватися засобами мови у різних життєвих ситуаціях. Вирішити це питання можна лише за умови комунікативно-діяльніс-

ного підходу до вивчення української мови, зокрема її правописної системи.

Важливим чинником роботи з формування правописних умінь і навичок молодших школярів є принципи навчання. Вони зумовлюють вибір дидактичного матеріалу, методів і прийомів його засвоєння, а отже, організацію навчального процесу. Теоретичною засадою вироблення правописних умінь і навичок в учнів початкових класів стали загальнодидактичні й лінгводидактичні принципи. Ми не будемо розкривати їх сутності, а лише назвемо. Так, методика навчання правопису базується на загальнодидактичних принципах: науковості тлумачення фактів, наступності і перспективності, системності та послідовності, наочності, доступності викладу матеріалу і міцності його засвоєння, свідомості та активності молодших школярів, індивідуального підходу до учнів, а також принципах виховного і розвивального характеру навчання, уважного вивчення інтересів, здібностей, нахилів кожного учня [2, с. 24]. У вирішенні методичних проблем потрібно враховувати загальнодидактичні принципи, що вже стали традиційними та на сучасному етапі розвитку методики української мови все більше конкретизуються.

Поряд із загальнодидактичними принципами об'єктивно існують і закономірно функціонують власне методичні принципи навчання української мови. Наприклад, Л. Федоренко запропонувала своєрідне трактування змісту методичних принципів навчання мови. У виділених нею принципах відображено основи розвитку зв'язного мовлення учнів, ураховано рівень сформованості навичок, синхронне вироблення лексичних і граматичних навичок, розвиток мовного чуття школярів та виразність мовлення. Своє бачення проблеми принципів навчання української мови методист обґрунтувала так: «Як з'ясувалося, дитина може засвоїти науку про мову лише у тому випадку, якщо у неї достатньо розвинене мовлення...» [3, с. 160]. Отже, в основі навчання мови лежить проблема розвитку зв'язного мовлення, тому теоретичне обґрунтування методики навчання української мови репрезентує принципи, які охоплюють різні аспекти розвитку мовлення.

Найбільш чітку і послідовну класифікацію власне методичних принципів пунктуації, на наш погляд, запропонував М. Баранов. Раціональність підходу полягає в тому, що в обґрунтуванні принципів методики навчання пунктуації він спирається на лінгвістичні основи вживання розділових знаків. М. Баранов вважає, що «пунктуаційні норми визначаються як граматико-синтаксичними особливостями речення, так

і логіко-предметними значеннями, вираженими у реченні» [1, с. 117]. На думку методиста, саме ці положення зумовлюють виділення в методиці пунктуації таких методичних принципів, як спостереження над значенням, будовою та звучанням речення. М. Баранов виділяє такі принципи: спостереження над логіко-предметною інтонацією у реченні, спостереження над будовою речення, спостереження над ритмомелодикою речення [1, с. 117–119]. Особливість власне методичних принципів пунктуації, які виділяє М. Баранов, полягає у тому, що вони взаємопов'язані з лінгвістичними принципами пунктуації. Зазначені принципи використовуються одночасно, доповнюють один одного. Послідовність їх застосування зумовлюється характером пунктуаційних норм. В одних випадках учень може розпочати з інтонаційного аналізу, в інших – зі смислового чи синтаксичного [1, с. 119].

Аналіз лінгвістичної літератури, вивчення думок науковців виявив, що правопис кожної мови, в тому числі і української, складається із трьох підсистем: графіки, орфографії та пунктуації.

У сучасній українській графіці діють два основні принципи: фонематичний і складовий. Суть фонематичного принципу полягає в тому, що літера позначає фонему. Складовий принцип графіки базується на тому, що за мінімальну одиницю позначення фонем на письмі обирається склад, у межах складу встановлюється фонемна відповідність з урахуванням її безпосереднього оточення.

Орфографія ґрунтується на певних принципах, які залежать від граматичної та фонетичної структури мови та відображають історичні умови розвитку і формування її правописної системи. Основу сучасної української орфографії становлять чотири принципи: фонетичний, морфологічний, історичний (традиційний) і диференційний (смисловий, ідеографічний).

Пунктуаційна система української мови будується відповідно до принципів, які унормовують писемне мовлення. Принципи пунктуації – це загальні закономірності розташування розділових знаків, що є першою та необхідною умовою пунктуаційного оформлення тексту. Українська пунктуація ґрунтується на трьох принципах: граматичному, смислового та інтонаційному. Ці принципи взаємопов'язані, тому дискусія про те, що покликані виражати в писемній мові пунктуаційні знаки – ритмо-мелодичну мовлення чи синтаксичну структуру, – на думку А. Загнітка, «не може бути визнана коректною, оскільки жоден із цих аспектів не існує окремо, ізолювано».

Отже, сучасна українська графіка ґрунтується на двох основних принципах: фонематичному і складовому. В основу орфографії су-

часної української мови покладено чотири принципи: фонетичний, морфологічний, історичний (традиційний) і диференційний (смисловий, ідеографічний). Українська пунктуація функціонує на основі трьох принципів: граматичному (структурному, синтаксичному), смислового, інтонаційному (ритмомелодійному). Ці принципи здебільшого взаємодіють одночасно, що свідчить про гнучкість сучасної української пунктуації та можливість передавати найтонші відтінки змісту висловлювання, його структурно-граматичне різноманіття.

Джерела та література

1. Баранов М. Т. Обучение орфографии в 4–8 классах : пособие для учителя / М. Т. Баранов, Г. М. Иваницкая. – К. : Рад. школа, 1987. – 223 с.
2. Вашуленко М. С. Орфоепія і орфографія в 1–3 класах : посібник для вчителів / М. С. Вашуленко. – К. : Рад. школа, 1982. – 104 с.
3. Федоренко Л. П. Принципы обучения русскому языку / Л. П. Федоренко. – М., 1973. – 160 с.

Тетяна Войтович – студентка VI курсу факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східно-європейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук,
доцент **Леся Мартіросян**

ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ ПІДХОДІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ КУЛЬТУРНО-ДОЗВІЛЛЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПІДЛІТКІВ

Актуальність. У науковій літературі набуло широкого розповсюдження поняття «культура дозвілля». Йдеться про соціальну цінність, культурний зміст дозвілля, його значущість для індивіда. Культурно-дозвіллєва діяльність спрямована на орієнтацію та наближення учнів до естетичних, духовних і пізнавальних цінностей і відіграє важливу роль в інтелектуальному розвитку особистості.

Особливості та педагогічні можливості сфери дозвілля, соціалізації особистості та її творчого розвитку в умовах культурно-дозвіллєвої діяльності вивчали А. Сасихов, Є. Смірнова, Ю. Стрельцов, Т. Сущенко, В. Тріудін, Г. Фролова, В. Чепелєв. Багатьма дослідниками культурно-дозвіллєва діяльність розглядається в контексті поняття «соціально-культурна діяльність». Дослідники А. Жарков, Т. Кисельова, Ю. Красильников, Ю. Стрельцов, Б. Тітов відзначають його гума-

ністичний, культурологічний і розвиваючий характер, оскільки соціально-культурна діяльність базується на культурних цілях. Змістовним і організаційно-технологічним ядром соціально-культурної діяльності є культурно-дозвіллева діяльність [3, с. 208].

Мета статті – виявити схильності учнів до різних видів дозвіллевої діяльності та шляхи її трансформації у культурно-дозвіллеву.

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 [1, с. 147].

Теоретичний аналіз наукової літератури дозволяє визначити основні чинники позитивного впливу культурно-дозвіллевої діяльності на розвиток особистості підлітка. Заняття підлітка організованою культурно-дозвіллевою діяльністю прискорюють розвиток загального уявлення про себе через різнобічне самопізнання своїх відмінностей від інших; активізують розвиток суб'єктності та соціальної дорослості через стимуляцію самостійності, цілеспрямованості, активності; сприяють засвоєнню позитивного соціального досвіду, характерного для певної діяльності, що є передумовою розвитку життєво важливих якостей; організують вільний час та сферу спілкування підлітків, відволікають їх від вулиці та реалізують потреби у самоствердженні, прояві індивідуальності соціально схвалюваними способами [2, с. 3–7]. Культурно-дозвіллева діяльність має глибоку особистісну спрямованість, оскільки несе в собі риси індивідуальності, що визначаються її біологічними особливостями і соціально-психологічною структурою.

Серед підлітків популярними є різні види культурно-дозвіллевої діяльності. Скласти уявлення про найбільш поширені дозволяють результати експерименту проведеного з учнями Володимирецького районного колегіуму Рівненської області. За результатами експериментального дослідження учні колегіуму схильні до такого виду дозвіллевої діяльності в якому домінує рекреаційно-розважальна складова. Зокрема, в позаурочний час підлітки проводять своє дозвілля наступним чином: займаються у гуртку – 12,5 % (14 ос.) (серед гуртків були названі такі – ВІА, хореографія, журналістика, юний еколог, палітра та ін.), займаються спортом, відвідую спортивну секцію (зазначені дзюдо та бокс) – 8,9 % (10 ос.), відвідують кіно – 1,8 % (2 ос.), театр – 2,7 % (3 ос.), читають художню та іншу літературу – 12,5 % (14 ос.), дивляться телепередачі – 33% (37 ос.), спілкуються з друзями – 74,1 %

(83 ос.), грають в комп'ютерні ігри – 18,8 % (21 ос.), слухають музику – 50 % (56 ос.), не знають куди подітися – 3,6 % (4 ос.).

Разом з тим, за даними дослідження, у колегіумі в позаурочний час організовуються не лише рекреаційно-розважальні види дозвілля, проте більшість учнів віддають перевагу саме таким, зокрема: серед найактуальніших – дискотеки – 77,7 % (87 ос.), зустрічі з працівниками громадських, державних організацій – 56,3 % (63 ос.), різноманітні конкурси – 50,9 % (57 ос.), крім того присутні і такі форми дозвілльєвої діяльності як вечори відпочинку – 12,5 % (14 ос.), лекції – 2,7 % (3 ос.), вікторини – 41,1 % (46 ос.), КВН – 7,1 % (8 ос.), перегляд фільмів – 38,4 % (43 ос.), серед іншого респонденти вказали на фестивалі, карнавали, брейн-ринги, дебати, розважальні шоу.

Рекреаційно-розважальні види дозвілля схильність до яких виявили учні колегіуму, на наш погляд, доцільно трансформувати у культурно-дозвілльєві. Для вирішення цього завдання необхідно розширювати мережу соціальних контактів колегіуму закладами у сфері дозвілля та використовувати у роботі нові форми і методи організації змістовного дозвілля.

Розвиток схильності учнів до культурно-дозвілльєвих форм відпочинку активізується у процесі відповідних тренінгових занять. Цикл тренінгових занять «Особиста гідність. Безпека життя. Громадянська позиція», що пропонувався для учнів 8–10 класів та їх батьків, мав на меті трансформувати схильність дітей до рекреаційно-розважальних видів дозвілльєвої діяльності у культурно-дозвілльєві. Ми провели ряд тренінгів для учнів: «Моє дозвілля», «Безпечне та корисне дозвілля» тощо. До цього виду занять також були залучені батьки учнів, зокрема вони брали участь у тренінгу «Права дитини. Безпечний інтернет. Дозвілля». Метою тренінгового заняття для батьків було підвищення рівня їх поінформованості про права дитини; безпечне інтернет-середовище для дитини; необхідність планування дозвілля дітей; розширення спектру дозвілльєвої діяльності. Дозвілля підлітків повинне включати не лише розвиток їх інтересів, залучення до художньої творчості, спорту, але і правову освіту, формування певного рівня правової культури. Адже, усвідомлення майбутніми громадянами своїх вчинків обумовлює поведінку особистості. Учні і батьки повинні були навчитись раціонально використовувати вільний час, планувати власне дозвілля, розширити спектр своєї дозвілльєвої діяльності; оволодіти інформацією про функції та види діяльності у сфері дозвілля; навчитись аналізувати види дозвілльєвої діяльності з точки зору позитивних

наслідків та можливих ризиків для людини, таких як: шкода здоров'ю, ситуації насильства, експлуатації, торгівлі людьми тощо.

Результати формувальної частини експерименту засвідчили, що учні колегіуму після проведених заходів виявили більшу зацікавленість культурно-дозвіллевою діяльністю. В позаурочний час учні колегіуму: займаються у гуртку – 48,5 % (54 ос.); займалися раніше – 12,5 % (14 ос.). Займаються спортом, відвідую спортивну секцію (зазначені дзюдо та бокс) – 27,3 % (31 ос.); раніше – 8,9 % (10 ос.). Відвідують: кіно – 36,2 % (41 ос.); раніше – 1,8 % (2 ос.), театр – 27,5 % (31 ос.); раніше – 2,7 % (3 ос.). Читають художню та іншу літературу – 57,6 % (65 ос.); раніше – 12,5 % (14 ос.). Дивляться телепередачі – 11,5 % (13 ос.); раніше – 33 % (37 ос.). Спілкуються з друзями – 74,1 % (83 ос.); раніше – 74,1 % (83 ос.). Грають в комп'ютерні ігри – 3,6 % (4 ос.); – раніше – 18,8 % (21 ос.). Слухають музику – 26,4 % (30 ос.); раніше – 50 % (56 ос.). Не знають куди подітися – 1,8 % (2 ос.); раніше – 3,6 % (4 ос.).

Результати експериментальної роботи засвідчили потенційні можливості культурно-дозвілдової діяльності як сфери активної соціалізації підлітка, як посередника між соціальним середовищем і мікросвітом особистості. Вони обумовлюються наступними особливостями культурно-дозвілдової діяльності:

1) учні самі пред'являють до себе всі виховні вимоги дорослого соціуму, тим самим підтверджуючи, що дозвілля є активною сферою самовиховання;

2) дозвілля – особистий простір, де найбільш повно розкриваються природні потреби в свободі;

3) дозвіллева сфера окреслює межі самостійності учнів і труднощі для їх подолання;

4) культурно-дозвіллева діяльність задовольняє багато соціальних потреб в реалізації життєвих і професійних планів, самоствердженні серед однолітків, визначення особистої значущості;

5) дозвілля – це сфера задоволення потреби в спілкуванні, субординації відносин зі старшими та молодшими;

6) дозвілля – це простір, відкритий для впливу різних соціальних інститутів.

Висновки. Результати здійсненого експериментального дослідження схильності учнів до певних видів дозвілдової діяльності дозволяє визначити шляхи її трансформації у культурно-дозвіллову. Вони включають в себе:

- створення сприятливих умов перебування підлітків у культурно-дозвіллевому середовищі спрямованих на стимулювання розвитку, ефективного самовизначення та самоствердження;
- максимальне використання емоційно-позитивного впливу на підлітка з боку референтно значущих дорослих та ровесників;
- організацію корисного проведення вільного часу;
- інтеграцію функцій усіх виховних служб колегіуму, координацію їх зусиль у сфері організації дозвілля підлітків;
- забезпечення високого рівня педагогічних знань дорослих про вікові особливості підлітків.

Джерела та література

1. Балдинюк О. Д. Соціальна робота у сфері дозвілля : слов.-довід. / уклад.: О. Д. Балдинюк. – Умань : Софія, 2008. – 147 с.
2. Бойчев І. І. Специфіка педагогічної організації культурного дозвілля учнів // Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету. – Ізмаїл, 2004. – Вип.17. – С. 3–7.
3. Бочелюк В. Й., Бочелюк В. В. Дозвіллезнавство : навчальний посібник / Бочелюк В. Й. – Київ : Центр навчальної літератури, 2006. – 208 с.

Ярослава Глушко – соціальний педагог НВК
«ЗОШ I–II ступеня дитячий садок» с. Коніще
Ратнівського району

ДОСЛІДЖЕННЯ СХИЛЬНОСТІ ДО СУЇЦИДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ШКОЛЯРІВ В ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Кризові процеси в економіці та суспільному житті призвели до того, що Україна увійшла до групи країн із високим рівнем суїцидальної активності. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, щороку майже 900 тис. людей у світі накладають на себе руки. Це означає, що самогубства у світі трапляються кожні 40 секунд, а спроб суїциду налічують 10–20 млн. на рік [3].

Акт самогубства зазвичай обумовлений цілою низкою чинників: соціальних, економічних, політичних, філософських, психологічних, релігійних тощо. При цьому рівень самогубств і його динаміка виступають важливими індикаторами соціального благополуччя того чи іншого соціального середовища та показниками психічного та духовного здоров'я суспільства [1, с. 65–73].

Самогубство (суїцид) – це свідоме самостійне позбавлення себе життя, спричинене своєю безпосередньою, умисною і бажаною дією. Медичний термін самогубства «суїцид» має коріння у латинській мові – лат. *sui caedere* – вбивати себе [5].

Е. Дюркгейм зазначає, що в кожному суспільстві існує нахил до суїциду, який визначається контингентом осіб, схильних до посягань на власне життя [2]. На жаль сьогодні в Україні цим контингентом осіб стають молоді люди – підлітки, що особливо викликає занепокоєння у громадськості, науковців та фахівців-практиків.

Молоді люди, з властивими їм емоційною нестійкістю, імпульсивністю, високою навіюваністю, опинились у складних умовах самовизначення, в ситуації незадоволення в реалізації значущих соціальних потреб, що породило зростання соціально дезадаптованої поведінки. Загалом у світі за рік, згідно статистичних даних, підлітками 15–19 років скоюється 10 самогубств на 100 тис. населення, а в Україні – 34 дитячих самогубств на 100 тис. населення. Якщо врахувати, що за даними ВООЗ показник у 20 осіб вважається критичним то в нашій країні дана проблема стоїть дуже гостро.

Варто зазначити, що суїцидальна активність на сьогодні зростає серед підлітків 13–15 років. Їм притаманна виражена вразливість, навіюваність, егоцентрична спрямованість, імпульсивність у прийнятті рішень. В цілому для підлітків з будь-якими формами суїцидальних проявів характерні високий рівень депресії, низька самооцінка, висока особистісна тривожність, дратівливість та почуття вини.

Самогубство у підлітків має багато схожого з самогубством дорослих, але відрізняється природою вікової своєрідності. На формування суїцидальних уявлень та тенденцій впливають різні індивідуально-психологічні та соціальні чинники. Існує ряд класифікацій мотивів, які спонукають молоду людину до суїциду. Спільними для них є переживання образу самотності, відчуження, неможливості бути зрозумілим іншим, дійсна або уявна втрата батьківської любові, переживання пов'язані з розлученням батьків, почуття провини, сорому та ін. [4].

Аналіз літератури дає можливість зрозуміти, що дослідженням причин і мотивів займалась велика кількість науковців однак, справжні мотиви глибоко приховані і залишаються неосягненими для дослідника. Причини самогубства видимі, але вони є лише викривленою тінню справжніх мотивів.

Соціальному педагогу, на нашу думку, в роботі з дітьми варто звернути увагу на такі мотиви суїцидальної поведінки серед молоді:

- переживання образи, самотності, відчуженості, неможливість бути зрозумілим;
- реальна або уявна втрата батьківської любові, нерозділене кохання, ревності;
- переживання, пов'язані із смертю одного з батьків, розлученням батьків;
- почуття провини, сорому, образи, незадоволеність собою;
- страх перед ганьбою, приниженням, глузуванням;
- страх перед покаранням;
- любовні невдачі, сексуальні ексцеси, вагітність;
- почуття помсти, погроз, шантажу;
- бажання привернути до себе увагу, викликати жаль, співчуття;
- співчуття або наслідування приятелів, героїв книг, кінофільмів («ефект Вертера»).

З метою дослідження стану схильності до суїцидальної поведінки школярів ми провели дослідження у 7–9 класах загальноосвітньої школи І–ІІ ступеня с. Конище Ратнівського району Волинської області використовуючи опитувальник Г. Айзенка, який складається з сорока питань. В опитуванні брало участь 25 учнів. Результати дослідження подано в табл. 1.

Таблиця 1

Оцінка психічних станів за Г. Айзенком

Шкали	Рівень у %		
	Високий	Середній	Низький
Тривожності	4 %	20 %	76 %
Фрустрації	16 %	24 %	60 %
Агресивності	16 %	44 %	40 %
Ригідності	24 %	48 %	28 %

Аналізуючи отримані дані, представлені в таблиці, ми бачимо, що при дослідженні тривожності, за методикою Г. Айзенка, в одного учня (4 %) виявлено високий рівень тривожності, що виражається в хвилюванні, підвищеному занепокоєнні в різних ситуаціях, поганому сні та очікуванні з боку оточуючих чогось неприємного. У решти досліджуваних спостерігається середній і низький рівень тривожності (20 % і 76 %). Ці показники відповідають нормі.

При дослідженні фрустрації нами були отримані наступні результати: у 4 учнів (16 %) з числа досліджуваних виявлено високий рівень

фрустрації. Це говорить про те, що такі діти переживають почуття розчарування, роздратування або відчаю. Такі діти відчують розгубленість перед виникаючими труднощами, у них знижена самооцінка і розвинене прагнення на уникнення невдач.

З даних, які ми отримали, досліджуючи агресивність, видно, що 4 учні (16 %) показали високий рівень агресивності. Це говорить про те, що у таких дітей присутній нестриманість у спілкуванні, вони легко дратуються, внаслідок чого можуть виникати конфліктні ситуації з оточуючими людьми.

Аналізуючи дані, отримані при дослідженні ригідності, ми бачимо, що у 6 дітей (24 %) присутній високий рівень ригідності. Це говорить про те, що вони важко переносять будь-які зміни при певних обставинах. У 12 дітей (48 %) виявлено середній рівень ригідності, а у 7 дітей (28 %) – низький. Такі діти можуть вільно змінювати свої плани і звички без будь-якої шкоди.

Загалом, враховуючи високий і середній рівень психічних станів у дітей можна сказати, що четверть дітей мають прояви тривожності, менше половини – фрустрації, більше половини – агресивності і великий відсоток ригідності (72 %). Тому, соціальному педагогу загальноосвітньої сільської школи потрібно зосередити свою роботу на первинній профілактиці. Зокрема, на таких напрямках діяльності:

- дискусіях на теми сенсу життя та вирішення проблемних ситуацій;
- навчання соціальним навичкам та умінням подолання стресу;
- налаштування підлітків на доцільність пошуків допомоги у разі виникнення складних особистих ситуацій;
- вироблення позитивного мислення, виховання любові до життя;
- виховання толерантності та поваги до оточуючих.

Джерела та література

1. Вашека Т. В. Перспективи дослідження психологічних аспектів проблеми суїцидальної поведінки / Т. Вашека // Збірник наукових праць інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Проблеми загальної та педагогічної психології. – 2004. – Т. VI, Вип. 6. – С. 65–73.
2. Дюркгейм Э. Самоубийство. Социол. Этюд: Пер. с фр. / Изд. Подгот. Вал. А. Луков. – СПб. : Союз, 1998. – 496 с. (Психология и социология: страницы классики).
3. Попова О. Б. Підлітковий суїцид. Види профілактики / О. Б. Попова, С. Є. Фесун; упоряд. Т. А. Шаповал. – К. : Редакції загальнопедагогічних газет, 2014. – 104 с.
4. Психологія суїциду: навчальний посібник / за ред. В. П. Москальця. – Київ ; Івано-Франківськ : «Плай», 2002. – 260 с.

5. Словарь по социальной педагогике: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Авт.-сост. Л. В. Мардахаев. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 368 с.

Ірина Деркач – студентка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Валентина Вітюк

ДИСГРАФІЯ ЯК ПЕРЕШКОДА ГРАФІЧНО ПРАВИЛЬНОГО ПИСЬМА

Останнім часом початкову школу все частіше турбує проблема дисграфії. Дисграфія перешкоджає формуванню графічної навички письма. Дисграфія (від грец. *dis* – префікс, що означає розлад, *γραφειν* – пишу) – нездатність оволодіти письмом та навчитись читати за нормального розвитку інтелекту [1]. Дисграфія – це порушення сприйняття акустичного, моторного, оптичного образу. Наслідком на письмі можуть бути перестановки літер, заміна, дописування зайвих, недописування елементів літер, непослідовне їх написання, дзеркальність зображення букв, а також випадання складів у слові, роздільне написання частин слова, неправильне узгодження частин мови.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що дисграфія виникає в результаті порушення функцій тих ділянок мозку, які відповідають за процес оволодіння письмом. Причин таких порушень, на думку науковців, може бути декілька. Передусім фахівці виділяють спадкову схильність. Дитина в такому випадку народжується вже з дисграфією, так як вона передається від покоління до покоління. До причин, які впливають на розвиток дисграфії, відносять травми і захворювання головного мозку. Дитина може піддатися їм ще до свого народження, наприклад, у випадках складних пологів або внутрішньоутробного інфікування. У перші роки життя також великий ризик розвитку дисграфії внаслідок тих же травм і захворювань. Крім того, на дитину в цей час сильний вплив надають соціально-психологічні чинники, які відіграють важливу роль у розвитку здібностей і навичок. До таких соціально-психологічних чинників відносять увагу, яку приділяють батьки дитині, достатність близьких мовних контактів, двомовність в сім'ї, культурний рівень сім'ї і т. под.

Процес написання – це не тільки спритність пальців, але і робота мозку, адже учень повинен зрозуміти, як пишеться літера, як вона розташована у рядку, як вести руку. Невміння координувати рух руки – це індивідуальна особливість дитини, причини якого потрібно з'ясувати. Якщо у дитини є неврологічні проблеми, то діагноз дисграфії ставить лікар, але здебільшого випадки пропусків букв, помилки у написанні є результатом неправильного навчання письма.

Щоб позбутися таких дефектів письма, зовсім не обов'язково витрачати багато додаткового часу. Вивчення програмового матеріалу потрібно організовувати так, щоб він послужив засобом графічних тренувань. Проте важливо пам'ятати: фізіологами доведено, що у перші місяці навчання учень може безупинно писати протягом трьох хвилин, а потім він втомлюється, що ми сприймаємо як небажання дитини старатися.

Для формування правильних графічних умінь і навичок в учнів рекомендуємо використовувати такі вправи і завдання:

- за частиною зобразити цілий предмет, за умови, що надається повний зразок: наприклад, пропонується шапочка гриба, потрібно домалювати ніжку гриба;
- пропонується у сітці зошита в клітинку за зразком поставити крапки, як продовження вправи;
- розмістити предмети за розміром – пропонуються, наприклад, м'ячі різних розмірів – показати лініями корзини, у яку кожний з них уміститься;
- розмістити предмети за формою – наприклад, пропонуються схематичні ялинка, вантажна машина, яблуко; потрібно зобразити їх у відповідних геометричних формах (трикутника, квадрата, прямокутника);
- накласти на контури предметів визначені штрихи: пропонуються предмети овальної (слива), прямокутної (книжка), круглої (яблуко) форм; за зразком їх потрібно заштрихувати прямими, овальними і круговими лініями;
- чергувати певні елементи у сітці зошита: пропозиція починається спочатку з двох елементів, простих за накресленням, наприклад, перший елемент – пряма лінія, закруглена праворуч, другий – закруглена ліворуч;
- виділити предмети в контурі інших: зображені один на другому контури овочів; пропонується кожний овоч навести його кольором;
- орієнтуватись у площинному просторі: пропонуються лабіринти різної складності і т. под.

Завдання, пов'язані з виправленням дефектів на письмі, не зводяться до обов'язкового сидіння за столом із зошитом. Письмо може відбуватись паличкою на піску, крейдою на асфальті та на інших підручних матеріалах.

Проте необхідно пам'ятати ще про один важливий чинник, від якого залежить формування не тільки графічної навички, а й писемного мовлення – домінувальних руки і ока. Різноведучі рука і око викликають певні труднощі у формуванні графічної навички письма.

Джерела та література

1. Дисграфія [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/>

Катерина Зуйко – магістрантка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки;

Людмила Бусько – магістрантка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент **Валентина Вітюк**

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

В умовах модернізації системи освіти в Україні суттєво змінюються вимоги до професійної підготовки і діяльності вчителя початкових класів. Сучасний рівень освіти повинен забезпечувати підготовку вчителів початкових класів, які будуть конкурентоспроможними на міжнародному ринку праці, готові до своєчасного гнучкого переформування напряму та змісту професійної діяльності, відбору нових форм, методів та засобів навчання.

Упровадження Державного стандарту початкової школи вимагає нових підходів до професійної підготовки кадрів у галузі початкової освіти. У проекті Міністерства освіти і науки України «Нова школа. Простір новітніх можливостей» наголошується, що сьогодні найбільш затребуваними на ринку праці стають вміння навчатися впродовж усього життя, критично мислити, ставити мету та досягати її, працювати в

команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі. Сучасність вимагає особистостей, які готові до ефективної комунікації, творчої діяльності в усіх сферах демократичного суспільства. Нова школа має працювати на засадах «педагогіки партнерства». В основі педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками.

Суттєвих змін зазнає процес і зміст підготовки вчителя. Майбутні педагоги вивчають особистісно орієнтований та компетентнісний підходи, управління освітнім процесом, психологію групової динаміки тощо. У зв'язку з цим варто говорити про нову роль учителя – не як єдиного наставника та джерела знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини.

Відповідно до проекту нового базового Закону «Про освіту» ключовими для Нової української школи визначено такі компетентності: спілкування державною, іноземною мовою, математична грамотність, компетентності в природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова компетентність, уміння навчатися впродовж життя, соціальні і громадські компетентності, загальнокультурна грамотність, екологічна грамотність і здорове життя.

Провідні дослідники вітчизняної професійної початкової освіти – В. Бондар, Н. Бібік, О. Біда, Т. Байбара, М. Вашуленко, П. Гусак, Л. Коваль, О. Комар, Н. Кічук, С. Мартиненко, О. Савченко, Г. Тарасенко, Л. Хомич, І. Шапошникова та ін. – визначають такі сутнісні характеристики професійної компетентності вчителя початкових класів, як поглиблене знання предмета, постійне оновлення знань для успішного вирішення професійних завдань, наявність змістового, процесуального й особистісного компонентів.

Грунтовний аналіз сутності професійної компетентності вчителя дається у дослідженні В. Синенка. Він вважає, що потрібно розрізняти професійну підготовку вчителя і його професійну компетентність. Перше поняття відбиває процес оволодіння необхідними знаннями і навичками, а друге – результат цього процесу, якісну характеристику. Компетентність – це ще й певна перспектива, яка тією чи іншою мірою доступна певному фахівцю через його індивідуальні можливості та різні об'єктивні чинники. Поняття «педагогічна компетентність» він вважає категорією педагогічної науки. Професійна педагогічна компетентність відображає істотні властивості і відносини всіх предметів педагогічної науки. Найсуттєвішою ознакою досліджень В. Синенка є трактування поняття «професійна компетентність вчителя» як інтегру-

вання відповідного рівня професійних знань, умінь та навичок учителя, його особистісних якостей, що виявляються в результаті діяльності (рівень вихованості і освіченості учнів). Дослідник визначає критерії професіоналізму вчителя: глибокі професійні знання і теоретичні уміння, комплекс практичних умінь і навичок, уміло застосованих на практиці навчання і виховання. В. Синенко робить висновок про те, що професійна компетентність вчителя є високим рівнем його психолого-педагогічних і науково-предметних знань й умінь у поєднанні з відповідним культурно-моральним образом, що забезпечує на практиці соціально затребувану підготовку підростаючого покоління до життя [1].

Отже, у наш час актуалізується посилення уваги до якості професійної підготовки фахівців, які мають високий рівень загальнолюдських цінностей, соціальної відповідальності, загальної та професійної культури, майстерно володіють комунікативними стратегіями і тактиками. Особливою є роль учителя, який пристрасним словом формує толерантну особистість молодих громадян Української держави з розвитком мультикультурним світоглядом.

Джерела та література

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – 112 с.

*Ольга Карпик – магістрантка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Оксана Бартків*

МЕТОД ПРОЕКТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СФЕРИ ДО ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ФАНДРАЙЗИНГОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Зростання ролі організацій громадянського суспільства, які здатні допомогти державі у вирішенні соціальних проблем українців та підтримці науково-дослідних робіт і проектів, сприяє розвитку фандрайзингу в Україні, як інструменту пошуку джерел ресурсів тим, хто їх потребує.

Теоретичний аналіз проблеми дав змогу стверджувати, що підґрунтям організації навчально-виховної роботи, спрямованої на під-

готовку студентів до здійснення фандрайзингу, є закономірності пізнавального розвитку та особистісного становлення майбутніх фахівців, психологічні механізми формування їх особистісних якостей, цінностей, мотивів та досвіду соціально свідомої поведінки. Важливою умовою забезпечення ефективної професійної підготовки студентів до здійснення волонтерської фандрайзингової діяльності виступає використання в навчально-виховному процесі інтерактивних методів, одним з яких є метод проектів.

На сьогодні стан розробленості питань підготовки майбутніх соціальних педагогів/працівників до волонтерської роботи розглянуто у працях О. Безпалько, Р. Вайноли, Н. Заверико, А. Капської, В. Петровича та ін. Проблеми теорії та практики фандрайзингу вивчали К. Андресен, Т. Артем'єва, А. Балашова, О. Богатова, О. Комаровський, С. Куц, О. Лісовець, Є. Холостова, О. Чернявська та ін. Розробку методу проектів здійснювали Дж. Дьюї, В. Кілпатрик, Д. Снезден, А. Папандреу, В. Монда, Д. Каттерік. У вітчизняній педагогіці метод проектів аналізували О. Коберник, О. Пехота, Т. Кручиніна, А. Касперський, К. Баханов та ін. Проте, проблема використання методу проектів у професійній підготовці майбутніх працівників соціально-педагогічної сфери до волонтерської фандрайзингової діяльності не знайшла свого відображення у наукових дослідженнях.

На основі аналізу поглядів вчених (О. Богатова, О. Комаровський, С. Куц) фандрайзинг нами розглядається як професійна діяльність, спрямована на залучення ресурсів (людських, матеріальних, інформаційних тощо), необхідних для реалізації соціально важливих проектів чи програм. Обов'язковим у здійсненні фандрайзингу є готовність фахівця – фандрайзера, який володіє системою знань, умінь і навичок залучати додаткові кошти для реалізації соціально значимих програм чи проектів [5].

Нами визначено, що поняття «проект» запозичене з латинської мови і означає «кинутий уперед» [2]. С. Гончаренко визначає метод проектів, як таку організацію навчання, за якої набуваються знання і навички у процесі планування й виконання практичних завдань – проектів [3].

В основі методу проектів лежить розвиток пізнавальних, творчих навичок студентів, умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, критично мислити. Ним завбачено певну сукупність навчально-пізнавальних прийомів, які дозволяють вирішити ту чи іншу проблему шляхом самостійних дій студентів з

обов'язковою презентацією чи представленням отриманих результатів, що вимагає використання дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за своєю сутністю.

Мета застосування методу проектів полягає в формуванні у майбутніх соціальних педагогів/працівників навичок ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні фандрайзинговій діяльності за допомогою інноваційних педагогічних технологій, шляхом організації самостійної (індивідуальної чи групової) дослідницько-пошукової роботи студентів. Результатом навчання за методом проектів стала розробка та захист студентською молоддю власного волонтерського проекту.

Проектна діяльність передбачає напрацювання в студентів таких якостей і умінь, які б допомагають знайти своє місце в житті, а саме: вміння швидко адаптуватися в мінливих життєвих ситуаціях, генерувати нові ідеї, приймати нестандартні рішення, творчо мислити, бути комунікабельним у різних соціальних групах, працювати в команді, запобігати та виходити з будь-яких конфліктних ситуацій, планувати стратегію власного життя, орієнтуватися в системі найрізноманітніших суперечливих і неоднозначних цінностей, визначати своє кредо і свій стиль; здатність критично мислити та використовувати набуті знання й уміння в повсякденному житті [1].

Метод проекту ми використовували при розробці студентами проекту «Моя безпека в правовому полі» (профілактика шкільного боулінгу (булінг (від англ. «bully» – хуліган, забіяка) – це агресивна поведінка, що зазвичай повторюється. Вона має за мету завдати шкоду, викликати страх або тривогу, або ж створити негативне середовище у школі для іншої особи [3]). Студентам наголошувалося, що для підтримки проекту в громаді необхідно вміти розробляти інформаційні продукти – веб-сторінки, інформаційні буклети, газетні й журнальні статті, блоги щодо попередження виникнення булінгу тощо.

У ході проектної діяльності студентів вчили уявляти реальний стан поінформованості дітей та підлітків про булінг. З цією метою молоді пропонували такі завдання: 1) з'ясуйте, які Інтернет-сайти стосуються обраної Вами мети фандрайзингового проекту і подайте їх список і назви; 2) визначте, наскільки активно обговорюється Вами проблема булінгу в соціальних мережах і, як її оцінюють учасники обговорення. Подайте характеристики цього обговорення; 3) визначте, які загальноукраїнські засоби масової інформації висвітлюють матеріали, прямо пов'язані з проблемою боулінгу; 4) прокоментуйте дві статті в ЗМІ,

присвячені цій ідеї [4]. Завдання такого типу спрямовувалися на формування у студентів умінь проектувати і конструювати продукти соціально-педагогічної діяльності, організувати спеціальні акції фандрайзингового змісту.

Студентам також пропонувалося подати коротку анотацію фандрайзингового проекту за такою структурою: 1) на яку цільову групу орієнтований проект; 2) в чому полягає його суспільна /регіональна/ місцева/особистісна значущість; 3) які власні ресурси і Ваш досвід як фандрайзера дадуть можливість успішно реалізувати мету та завдання проекту [3]. Завдання такого типу мали на меті формування проектувальних й організаторських вмінь, умінь визначати ресурс і організаційні можливості фандрайзингової діяльності.

Серед важливих задач проектного навчання було формування вмінь проектувати бюджет проекту за основними статтями витрат ресурсів. Це завдання спрямовувалося на формування проектувально-конструктивних умінь: умінь оцінити вартість фандрайзингового проекту в діяльності соціального педагога школи; вміння передбачати ресурси проекту та необхідність залучення учасників на засадах волонтерської діяльності до виконання проекту.

Одним з завдань для студентів було складання робочого плану фандрайзингового проекту. Для цього студенти використовували такі основні етапи його реалізації:

1. Основні заходи проекту.
2. Час реалізації проекту.
3. Вартість проекту.

Завдання такого типу спрямовувалися на формування в студентів проектувальних і конструктивних умінь, а саме: змістовно наповнити основні етапи фандрайзингової діяльності, оцінити необхідні ресурси для реалізації фандрайзингового проекту в умовах школи.

Висновки. Отже, в основі методу проектів лежить розвиток пізнавальних, творчих навичок студентів, умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, критично мислити. Метод проекту нами спрямовувався на формування умінь в майбутніх працівників соціально-педагогічної сфери складати проекти фандрайзингової діяльності, оцінювати їх, підсумовувати результати реалізації проекту та планувати волонтерську фандрайзингову діяльність на майбутнє.

Джерела та література

1. Бартків О. Метод проектів у процесі професійної підготовки педагогів вищої школи / О. Бартків, Є. Дурманенко // Молодь і ринок. – 2015. – № 7. – С. 25–29.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
4. Ісаєва Г. Метод проектів – ефективна технологія навчання / Г. Ісаєва – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/method/technol/1415>
5. Карпик О. Сутність фандрайзингу як професійної діяльності / О. Карпик, О. Бартків // Матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції науковців, аспірантів та студентів «Актуальні проблеми педагогіки і соціальної роботи». – Луцьк, 2016. – 168 с. – С. 134–137.

Вікторія Карпук – магістрантка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент **Світлана Чернета**

ВИЯВЛЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ ГРОМАДСЬКОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Формування у підростаючого покоління громадської активності є важливим завданням сучасного суспільства, що зумовлює необхідність активізації роботи школи, ВНЗ, громадських організацій та інших соціальних інститутів щодо створення умов для розвитку громадсько активної особистості, формуванні у неї готовності та вміння брати участь у діяльності, спрямованій на перетворення соціальної дійсності [3].

Через прояв громадської активності молода генерація отримує можливість самоствердження у соціальній та професійній сферах. Однак, на сьогоднішній день, навіть за найсприятливіших умов життя нерідко стан громадської активності студентської молоді має негативні прояви. Адже часто студентів важко організувати на якусь справу, невелика кількість студентів є членами громадських організацій, вони рідко проявляють ініціативу у впровадженні соціальних проектів, молодь буває не зацікавлена до самостійної діяльності, є здатною лише засвоювати сформований досвід, не докладаючи зусиль для перетворення навколишньої дійсності [4].

За результатами дослідження «Молодь Волині – 2017» лише більше половини молодих людей проінформовані про існування молодіжних громадських об'єднань: 31,3 % тільки знають, що такі

існують, а 27,1 % дізнаються про їхню діяльність із ЗМІ. 20,7 % респондентів не мають жодної інформації по дитячі та молодіжні громадські організації. Залучені до діяльності дитячих та молодіжних громадських організацій 19,2 % молодих людей, з них: 4,5 % є членами таких організацій, а 14,7 % іноді відвідують окремі заходи, що проводяться [2].

Тому проблема формування, розвитку і стимулювання активності молоді є вирішальним фактором прогресивного соціального розвитку.

З метою вивчення особливостей формування громадської активності в студентському середовищі нами було проведено дослідження, в якому взяло участь 75 студентів, які навчаються у різних навчальних закладах та почали волонтерську діяльність у Молодіжному центрі м. Луцька. З них 54,6 % респондентів навчаються в університеті, 34,6 % – в коледжі, а 10,6 % – в центрі професійно-технічної освіти.

Для вивчення рівня обізнаності респондентів щодо особливостей громадської активності нами була запропонована авторська анкета «Громадська активність студентської молоді». В ході аналізу результатів було виявлено, що лише 17,3 % студентів постійно беруть участь у будь-якому виді громадської діяльності, 34,6 % опитаних час від часу долучались до соціальних ініціатив, а 45,3 % – ніколи не брали участі у будь-якій громадській активності. Бачимо, що великий відсоток опитаних займають пасивну громадську позицію.

За видами громадської діяльності результати опитаних студентів свідчать про те, що: 36 % студентів беруть участь у шкільному або студентському самоврядуванні, 6,6 % – залученні до волонтерських ініціатив, спортивні організації або організації, пов'язані з організацією дозвілля відвідують 10,6 % студентів, 2,6 % студентів залучені до організацій, пов'язаних з освітою, наукою, мистецтвом, музикою; до релігійних або церковних організацій – 13,3 %; до національно-патріотичних організацій – 4 %; до політичних партій – 2,6 %. Ніколи не брали участі в діяльності жодної із організацій громадського суспільства 24 % респондентів.

На запитання анкети про те, чи потрібна діяльність органів студентського самоврядування у навчальних закладах студенти відповіли: швидше так – 21,3 %, так – 60 %, важко відповісти – 13,3 %, швидше ні – 5,3 %, ні – 0 %. Отримані дані дозволяють зробити висновок про те, що діяльність органів студентського самоврядування у навчальних закладах є необхідною умовою успішної соціалізації підростаючого покоління.

Громадська діяльність є універсальною формою активності студентів, яку можна вважати, як засобом життя студентів, так і прикладом

творчої самореалізації особистості. Особистість громадсько активного студента володіє певною сумою знань, умінь і навичок, а й здатна активно ключитися в демократичні процеси, які відбуваються в нашій країні. Студенти, які беруть участь у діяльності молодіжних громадських організацій, реалізують проекти соціальної дії, займаються волонтерством володіють комунікативними та організаторським здібностями, вміють чітко та швидко налагоджувати ділові та товариські контакти з людьми, беруть участь у групових заходах, проявляють ініціативу. Для оцінки рівня розвитку комунікативних здібностей студентів у цілому було застосовано методику «КОС-2» [1].

Узагальнюючи отримані результати можна констатувати, що серед опитаних студентів переважає низький за середній рівень розвитку комунікативних здібностей.

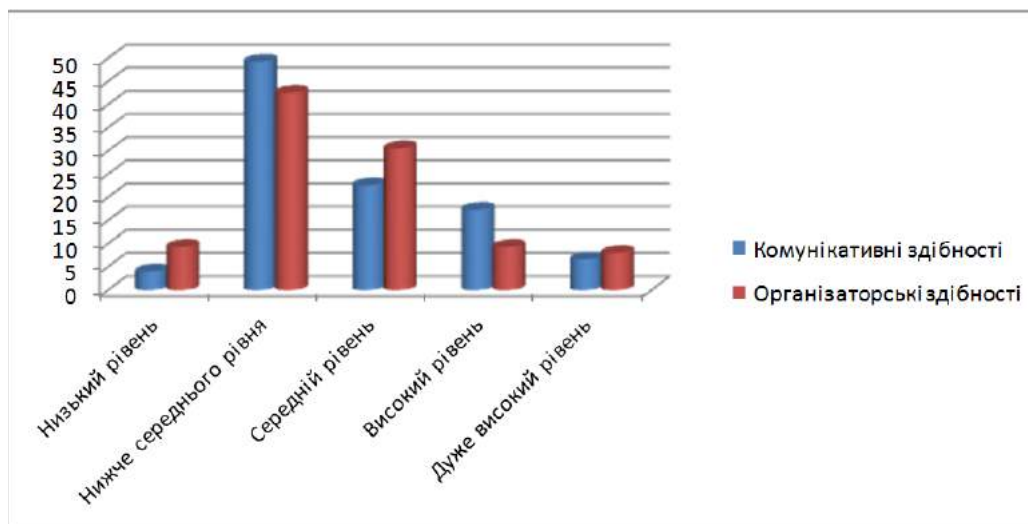


Рис. 1. Рівень комунікативних та організаторських здібностей студентів

Цей рівень властивий 21 студентові (46,6 %). Діагностика організаторських здібностей показала, що серед опитаних переважає, також, рівень нижче середнього (рис. 1).

Ці студенти мають неповне уявлення про закономірності передачі інформації іншим людям та закономірності взаємодії у комунікативній діяльності, не мають глибоких знань про види, форми, структуру міжкультурної комунікації. При організації діяльності ці студенти часто орієнтуються на власну роль у комунікативному процесі та прагнуть одержати схвалення з боку впливового лідера.

Таким чином, проаналізувавши стан сформованості громадської активності опитаних, сформовані у них комунікативні та організаторські здібності, вважаємо за доцільне залучити студентів до участі у програмі «Майстерня громадської активності». Програма передбачає

навчання студентів лідерству, основам громадської діяльності, попередження конфліктів, роботі зі ЗМІ, участь у місцевих волонтерських ініціативах, проектах соціальної дії, форумах, а також, співпрацю із різними молодіжними громадськими організаціями.

Отже, громадську активність можна розглядати як процес становлення соціально активної особистості, формування лідерських навичок, комунікативних та організаторських здібностей. Виконання програми по залученню студентів до громадської активності сприятиме: активній участі студентської молоді у життєдіяльності суспільства та прийнятті рішень, підвищенню молодіжних ініціатив; підвищенню якості роботи органів студентського самоврядування; створенню умов для повноцінної самореалізації молоді, її творчого потенціалу; популяризації волонтерського руху.

Джерела та література

1. Батаршев А. В. Диагностика способности к общению / Батаршев А. В. – СПб. : Питер, 2006. – 176 с. – (Практическая психология).
2. Звіт за результатами соціологічного дослідження «Молодь Волині – 2017» [Електронний ресурс] // Молодіжний центр Волині: сайт – 2017. – Режим доступу : <http://ys.volyn.net/doslidzhennya-molod-volyni-2017/>
3. Ївженко Ю. В. Особливості діяльності студентських громадських організацій як фактора формування соціальної активності особистості [Текст] / Ю. В. Ївженко // Наукові записки НДУ імені М. Гоголя. – 2014. – № 4 : Психолого-педагогічні науки. – С. 32–36.
4. Кін О. М. Науково-теоретична характеристика проблеми громадської діяльності студентської молоді [Текст] / О. М. Кін // Теорія та методика навчання та виховання. – 2016. – Вип. 39. – С. 80–89.

Ірина Клімішина – студентка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки;
Мар'яна Вітковська – студентка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент **Тетяна Мартинюк**

ГІПЕРОПІКА ЯК ОДИН ІЗ ЧИННИКІВ, ЩО СПРИЧИНЮЄ ДЕВІАНТНУ ПОВЕДІНКУ ОСОБИСТОСТІ

Поведінка – це віддзеркалення внутрішнього світу людини, освіченості, психічного стану, ставлення до інших людей, це вищий ступінь, в

якому найяскравіше проявляється взаємозв'язок між свідомістю, особистістю та діяльністю. Вона виступає однією з форм реалізації людини як носія свідомості у повсякденній життєдіяльності.

Поведінку особистості загалом можна розглядати як взаємодію з довкіллям, опосередковану її зовнішньою і внутрішньою активністю у формі цілеспрямованої послідовності вчинків. При цьому кожний вчинок особистості являє собою свідому дію, акт морального самовизначення, в якому людина стверджує себе як особистість у ставленні до іншої людини, самої себе, соціальної групи або суспільства, життя загалом.

Оцінка будь-якої поведінки передбачає порівняння її з певною нормою (від лат. *norma* – точний припис, зразок). У соціальній педагогіці поняття “норми” і “відхилення від норми” використовуються для характеристики процесу розвитку і соціальної поведінки дитини. Відхилення від норми вважається девіантною поведінкою.

Девіантна поведінка є одним із видів соціально відхиленої поведінки, пов'язана з порушенням соціальних норм і правил поведінки, прийнятих у суспільстві і відповідних вікові дитини. Девіантна поведінка – система вчинків чи окремі вчинки, що суперечать прийнятим в суспільстві нормам і проявляються у вигляді незбалансованих психічних процесів, неадаптованості, порушення процесів самоактуалізації та у вигляді ухилення від морального й етичного контролю особистості над власною поведінкою [1, с. 131].

За однією із загальних класифікацій девіантної поведінки поділяється на: делінквентна (протиправна, злочинна), суїцидальна, агресивну, адиктивну, психічні розлади.

О. Безпалько поділяє девіантну поведінку дітей та молоді на такі види: делінквентна (поведінка індивіда, що порушує норми громадського правопорядку, загрожує благополуччю інших людей або суспільству взагалі та може бути правомірно покараною), адиктивна (поведінка людини, для якої притаманне прагнення до відходу від реальності шляхом штучної зміни свого психічного стану завдяки прийому різноманітних хімічних речовин чи постійній фіксації уваги на певних видах діяльності з метою розвитку та підтримання інтенсивних емоцій), наркозалежна (патологічна залежність від наркогенних речовин), психопатологічна (така поведінка базується на психопатологічних симптомах і синдромах, які є проявами певних психічних розладів та захворювань) [1, с. 140].

В. Лютий в «Енциклопедії для фахівців соціальної сфери» зазначає, що основними видами девіантної поведінки в сучасному суспільстві

вважають протиправну (антисоціальну, делінквентну), асоціальну (аморальну, агресивну), адиктивну (залежну) та саморуйнівну (суїцидальну, аутоагресивну) [2, с. 358].

Проаналізувавши різні підходи до визначення видів девіантної поведінки, ми трактуємо її поділ так: агресивна, адиктивна, делінквентна, суїцидальна, психічні розлади.

Є. Змановська вважає, що суттєвими індикаторами девіантної поведінки є такі специфічні її ознаки: 1) невідповідність загальноприйнятим чи офіційно встановленим соціальним нормам; 2) негативна оцінка девіантної поведінки й особи, яка її проявляє, з боку інших людей; 3) завдання реальної шкоди самій особистості чи оточуючим людям; 4) стійке повторення; 5) узгодження із загальною спрямованістю особистості; 6) супроводження різними проявами соціальної дезадаптації; 7) виражена статевовікова й індивідуальна своєрідність [3].

Ю. Клейберг трактування причин девіантної поведінки тісно пов'язує з розумінням самої природи цього соціально-психологічного явища. Відомо, що в людській поведінці поєднуються компоненти різного рівня – біологічні, психологічні і соціальні. Залежно від того, якому з них в рамках тієї чи іншої теорії приділяється важливе значення, визначаються й основні причини цієї поведінки [4, с. 160].

Л. Шнейдер у своїй праці «Девіантное поведение детей и подростков» визначає конкретні причини поведінки неповнолітніх, яка відхиляється від норми, а саме бажання отримати нові враження, захворювання дитини, підвищена збудливість, невміння контролювати себе, неблагополучна ситуація в сім'ї, прагнення до самостійності і незалежності, недостатність знань батьків про те, як справлятися із складними педагогічними ситуаціями, відставання в навчанні, зневага з боку однолітків, нерозуміння дорослими складнощів дітей, недостатня впевненість дитини в собі, негативна оцінка дорослими здібностей дітей, життєві стресові ситуації, напружена соціально-економічна ситуація в житті дитини (безробіття батьків), приклади насилля, жорстокості, безкарності в ЗМІ, надмірна зайнятість батьків, конфлікти з батьками, велика кількість заборон зі сторони батьків (педагогів), постійні нарікання, лайка в сім'ї, слабкість інтелектуальної сфери дитини, підвищена комунікативність дітей, низький рівень емоційно-вольового контролю в дітей, самотність, нерозуміння іншими, надмірний контроль, авторитарність батьків, нездатність дітей протистояти шкідливим впливам, генетична схильність, нерівність психофізичного і статевого дозрівання, відсутність навичок соціальної поведінки, зниження культури, інтелектуального рівня, маса вільного часу, нудьга «просто так»,

бажання звернути на себе увагу, неповні сім'ї, економічна нестабільність, вплив вулиці [6, с. 10, 15, 19–20].

Отже, причин девіантної поведінки є дуже багато. Свою увагу хочемо зосередити на одній з причин на думку Шнейдера, а саме надмірний контроль батьками своїх дітей, тобто гіперопіка. Яким же чином гіперопіка може спричинити девіантну поведінку особистості.

Гіперопіка – це надмірна турбота про дітей. У психології виділяють два види гіперопіки. При першому виді гіперопіки потреби дитини стають найголовнішими, мама і тато готові пожертвувати своїми інтересами заради неї. Дитині майже нічого не забороняють. При другому виді гіперопіки батьки домінують, постійно контролюють дитину, безперервно командують підлітком, щось вимагають або забороняють, як правило, не цікавлячись думкою самої дитини і не даючи йому проявити ініціативу.

Відповідно до вище написаного, Львівський психолог О. Розинський вважає, що надмірна турбота про дитину, оточення її підвищеною увагою – це перші ознаки гіперопіки. У свою чергу відомі фахівці в області сімейних відносин Е. Ейдеміллер і В. Юстіцкіс називають гіперопікою такий стиль виховання в сім'ї, при якому дітям приділяють вкрай багато часу, сил і уваги, опіка про дітей стає головною справою життя батьків.

С. Степанов, наголошує, що гіперпротекція виражається в прагненні захищати свою дитину навіть при відсутності реальної небезпеки, постійно утримувати біля себе, «прив'язувати» дитину до свого настрою і почуттів, зобов'язувати діяти певним, найбільш безпечним для батьків способом. При цьому дитина позбавлена від необхідності вирішення проблемних ситуацій, оскільки рішення або пропонується йому готовим, або досягається без його участі. В результаті цього дитина позбавляється можливості не тільки самостійно долати труднощі, але навіть їх тверезо оцінити. Вона втрачає здатність до мобілізації своєї енергії у важких ситуаціях, чекає допомоги від дорослих, насамперед від батьків; розвивається так звана вивчена безпорадність – умовно-рефлекторна реакція на будь-яку перешкоду як непереборне. Як бачимо, що в будь-якому випадку наслідки гіперопіки є негативними. Буває, що їм стає соромно за цю гіперопіку, вони висловлюють свій протест якимось способом – замикаючись в собі або активно конфліктують. Діти ризикують придбати зовсім не симпатичні риси характеру. Відповідно до сказаного, наслідком такого явища як гіперопіка є девіантна поведінка, оскільки діти «втікають» від протекції батьків, чим можуть зашкодити в першу чергу собі [5, с. 154–158].

«Через гіперопіку діти починають ненавидіти батьків, вони часто йдуть з дому, а в пошуках засобів для життя здійснюють дрібні проступки, що згодом може перерости у злочин, починають робити наперекір батькам – вступають у субкультуру, починають вживати алкоголь і наркотики, наперекір укладають ранні шлюби», вважає психолог О. Розинський. Тому, дитина здатна на будь-що, аби задовольнити свої бажання. Це може бути як окремо агресивна чи делінквентна поведінка, так і їх поєднання. Перебування тривалий час під контролем батьків, їх приклад, потурання у всьому, підліток бажає «володіти» іншими людьми чи предметами, не маючи чітких меж між «можна» та « не можна». Тому, існує великий відсоток того, що при таких діях він проявлятиме девіантну поведінку. Щоб якось уникнути гіперопіку, дитина іде з дому на тривалі періоди, шукаючи помешкання де-інде. Далі усе відбувається ланцюжком: зустрічає однодумців, займається жебракуванням, аби мати засоби для життя, вступає в субкультуру, яка в більшості випадків несе загрозу для життя та здоров'я, починають палити, вживають алкоголь чи наркотики, ведуть безладні статеві стосунки і таке подібне. Це у загальному висновку має тяжкі наслідки, які довго приходить лікувати, а іноді взагалі може мати летальний результат.

Отже, як бачимо, гіперопіка є поширеним явищем сьогодення, яке спричинює чимало проблем. Батьки, самі того не розуміючи, надто контролюють, домінують над дитиною, позбавляють її самостійності, чим і спричиняють замкнутість дитини, невпевненість в собі, а іноді і прояви девіантної поведінки, які можуть зашкодити, в першу чергу, самій дитині.

Джерела та література

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: Навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / О. В. Безпалько. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 208 с.
2. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. Друге видання / Зверева І. Д. – К. : «Універсум», 2013. – 535 с.
3. Змановская Е. В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений] / Е. В. Змановская. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 288 с.
4. Клейберг Ю. А. Психология девиантного поведения: учебное пособие для вузов / Ю. А. Клейберг. – М. : Юрайт , 2001. – 160 с.
5. Степанов С. С. Популярная психологическая энциклопедия, 2-изд., испр. и доп / Степанов С. С. – М. : «Эксмо», 2005 – 670 с.
6. Шнейдер Л. Б. Девиантное поведение детей и подростков / Шнейдер Л. Б. – Москва : Академический Проект, 2005. – 335 с.

Марія Козак – магістрантка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук,
доцент **Наталія Сушик**

ДЕВІАНТНА ПОВЕДІНКА ПІДЛІТКІВ ЯК СОЦІАЛЬНА ПРОБЛЕМА

Актуальність. Проблема соціальної профілактики девіантної поведінки підлітків є актуальною й потребує наукового дослідження. Проблема ускладнюється тим, що на формування поведінки підлітків негативно впливають різні фактори соціалізації, зокрема: асоціальні, неформальні, підліткові субкультури, групи ровесників, сучасні засоби масової комунікації (наприклад, реклама алкоголю, тютюну, агресивні комп'ютерні ігри, відеофільми, відеоролики, відеокліпи асоціального змісту, кібербулінг в соціальних мережах), неблагополучні сім'ї тощо. Тому ми вважаємо, що соціальна профілактика має бути комплексною, спрямованою на попередження формування всіх видів девіантної поведінки підлітків.

Мета статті – вивчити, проаналізувати та визначити сутність поняття «девіантна поведінка підлітків».

Теоретичне та практичне значення становлять результати наукових досліджень з проблеми соціальної профілактики девіантної поведінки підлітків у таких аспектах: науково-методологічні засади діагностики девіантної поведінки підлітків (Л. Волкова, І. І. Парфанович); соціально-педагогічна профілактика девіантної поведінки підлітків у діяльності загальноосвітньої школи (В. В. Афанасьєва); профілактика девіантної поведінки підлітків (Л. М. Вольнова); професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до профілактично-корекційної роботи з підлітками девіантної поведінки (М. О. Волошенко); психолого-педагогічні та соціально-правові аспекти профілактики девіантної поведінки дітей і молоді (В. М. Оржеховська, Н. П. Пихтіна); профілактика девіантної поведінки підлітків у соціально-виховному середовищі загальноосвітньої школи (А. М. Самойлов); соціально-педагогічний аспект профілактики девіантної поведінки школярів в умовах соціокультурного середовища (Т. Є. Федорченко); профілактика девіантної поведінки учнів основної школи (О. В. Юшко) та ін.

Основні наукові підходи до визначення поняття «девіантна поведінка підлітків» представлені в таблиці 1.

Категоріальний аналіз поняття «девіантна поведінка підлітків»

№ з/п	Назва джерела	Зміст поняття	Основні ознаки поняття
1.	Афанасьєва В. В. Соціально-педагогічна профілактика девіантної поведінки підлітків у діяльності загальноосвітньої школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / В. В. Афанасьєва ; ДЗ «Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка». – Луганськ, 2011. – С. 10.	Девіантна поведінка – це така поведінка, що не відповідає правовим, моральним та іншим нормативним вимогам того конкретного суспільства, у якому живе й діє індивід. Результатом такої поведінки особистості є нанесення моральної або (та) фізичної шкоди собі, оточуючим або (та) навколишньому середовищу	1. Поведінка, що не відповідає нормативним вимогам конкретного суспільства. 2. Результат такої поведінки особистості передбачає нанесення певного виду шкоди особі, оточуючим або (та) навколишньому середовищу.
2.	Волошенко М. О. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до профілактично-корекційної роботи з підлітками девіантної поведінки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / М. О. Волошенко. – Рівне : НУВГП, 2016. – С. 6.	Девіантна поведінка – це поведінка, що виникає як реакція людини на певні соціальні умови, характеризується невідповідністю офіційно встановленим або діючим у даному суспільстві нормам чи стандартам, внаслідок чого відбувається їх порушення.	1. Поведінка, що виникає як реакція людини на певні соціальні умови. 2. Поведінка, що характеризується невідповідністю офіційно встановленим або діючим у даному суспільстві нормам чи стандартам.
3.	Вольнова Л. М. Профілактика девіантної поведінки підлітків: навч.-метод. посібник до спецкурсу «Психологія девіацій» для студентів спеціальності «Соціальна робота» у двох частинах / Л. М. Вольнова. – Ч. 1. Теоретична частина. – 2-ге вид., перероб і доповн. – К., 2016. – С. 12.	Поведінка з відхиленнями на соціальному рівні – це стійка поведінка особи, що відхиляється від найважливіших соціальних норм, заподіюючи реальну шкоду суспільству або самій особі, а також супроводжується її соціальною дезадаптацією.	1. Поведінка особи, що відхиляється від найважливіших соціальних норм. 2. Поведінка особи, що заподіює реальну шкоду суспільству або самій особі. 3. Поведінка особи, що супроводжується її соціальною дезадаптацією.

4.	Вольнова Л. М. Профілактика девіантної поведінки підлітків: навч.-метод. посібник до спецкурсу «Психологія девіацій» для студентів спеціальності «Соціальна робота» у двох частинах / Л. М. Вольнова. – Ч. 1. Теоретична частина. – 2-ге вид., перероб і доповн. – К., 2016. – С. 12.	Поведінка з відхиленнями на особистісному рівні проявляє себе як соціальна позиція особи, що виступає у формі девіантного стилю і способу життя, призводить до реальної шкоди для самої особи або оточуючих людей.	1. Соціальна позиція особи, що виступає у формі девіантного стилю і способу життя. 2. Соціальна позиція особи, що призводить до реальної шкоди для самої особи або оточуючих людей.
5.	Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / за заг. ред. І. Звереві. – Київ, Сімферополь: Універсум, 2012. – С. 358.	Девіантна поведінка – поведінка індивіда чи групи осіб, що не відповідає суспільним нормам та наносить шкоду особисто людині, оточуючим, суспільству взагалі.	1. Поведінка індивіда чи групи осіб, що не відповідає суспільним нормам. 2. Поведінка індивіда чи групи осіб, що наносить шкоду особисто людині, оточуючим, суспільству.
6.	Козубовський Р. Девіантна поведінка неповнолітніх як соціально-педагогічна проблема / Р. Козубовський // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. – 2014. – Вип. 31. – С. 74.	Девіантна поведінка – це окремі вчинки (або їх сукупність), які не відповідають загальноприйнятим нормам і правилам поведінки в суспільстві.	1. Окремі вчинки (або їх сукупність), які не відповідають загальноприйнятим нормам і правилам поведінки в суспільстві.
7.	Мардахаев Л. В. Соціальна педагогіка: учебник / Л. В. Мардахаев. – М. : Гардарики, 2003. – С. 121.	Девіантна поведінка (поведінка з відхиленнями) – це поведінка людини, що не відповідає прийнятим у суспільстві нормам і рольовим очікуванням.	1. Поведінка людини, що не відповідає прийнятим у суспільстві нормам і рольовим очікуванням.

8.	Мардахаев Л. В. Соціальна педагогіка: учебник / Л. В. Мардахаев. – М.: Гардарики, 2003. – С. 121.	Девіантна поведінка людини – це система вчинків або окремі дії людини, які характеризуються відхиленням від прийнятих в суспільстві правил.	1. Система вчинків або окремі дії людини, які характеризуються відхиленням від прийнятих в суспільстві правил.
9.	Попович В. М. Профілактика девіантної поведінки як технологія соціальної роботи з підлітками / В. М. Попович // Сучасні суспільні проблеми у вимірі соціології управління. – 2013. – Т. 14, Вип. 276. – С. 238.	Під девіантною поведінкою розуміють систему вчинків чи окремі вчинки, які суперечать прийнятим у суспільстві нормам і виявляються у вигляді незбалансованих психічних процесів, неадаптованості, порушенні процесів самоактуалізації та ухиленні від морального й етичного контролю особистості над власною поведінкою.	1. Система вчинків чи окремі вчинки, які суперечать прийнятим у суспільстві нормам. 2. Система вчинків чи окремі вчинки, результатом яких є дезадаптація, ухилення від морального контролю особистості над власною поведінкою.
10.	Самойлов А. М. Профілактика девіантної поведінки підлітків у соціально-виховному середовищі загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / А. М. Самойлов ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2017. – С. 6.	Девіантна поведінка підлітків як така, що відхиляється від прийнятих у суспільстві соціально-моральних норм і цінностей, виявляється в соціально неприйнятних способах самоствердження й ускладнює процеси саморозвитку та конструктивної самореалізації особистості.	1. Поведінка, що відхиляється від прийнятих у суспільстві соціальних норм. 2. Поведінка, що виявляється в соціально неприйнятних способах самоствердження. 3. Поведінка, що ускладнює процеси саморозвитку та конструктивної самореалізації особистості.

Висновки. На основі результатів вивчення й аналізу наукової літератури з проблеми соціальної профілактики девіантної поведінки підлітків, ми сформулювали визначення поняття «девіантна поведінка підлітків» – це система вчинків або окремі вчинки, дії підлітка чи групи дітей підліткового віку, що відхиляються від прийнятих у конкретному суспільстві соціальних (правових і моральних) норм, наносять фізичну,

психічну, моральну, матеріальну шкоду самій особі, оточуючим людям, суспільству, призводять до соціальної дезадаптації, ускладнюють соціалізацію, самореалізацію особистості.

Альона Козлова – студентка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Наталія Семенова

ФОРМУВАННЯ СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНИХ ВІДНОСИН ВИКЛАДАЧА ТА СТУДЕНТІВ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ЗА ДОПОМОГОЮ ЛЕКЦІЙ

Формування суб'єкт-суб'єктних відносин викладача та студентів у навчальному процесі вищого навчального закладу за допомогою лекцій є актуальною проблемою, що стоїть перед педагогічною наукою і загальноосвітньою практикою. Це визначено насамперед громадською сутністю людини, суть якої полягає в тому, що люди живуть і діють тільки в реальних зв'язках і відносинах один з одним. Розвиток уявлень про іншу людину як про найвищу соціальну цінність і побудова з нею гуманних відносин є першочерговим завданням виховання і навчання. Актуальність теми дослідження загострюється також наявністю значної кількості проблем у відносинах між викладачами та студентами, що в свою чергу робить негативний вплив на навчально-виховний процес, на особистісний саморозвиток його суб'єктів.

Мета дослідження полягала в розробці системи роботи з формування суб'єкт-суб'єктних відносин викладача і студентів у навчальному процесі вищого навчального закладу.

Вивчення громадської і природної сутності, специфіки суб'єкт-суб'єктних відносин, умов і принципів формування дало можливість охарактеризувати їх як значиму одиницю дослідження, як важливий пункт динамічного перетворення навчально-виховного процесу та взаємодіючих у ньому суб'єктів, а також визначити ціннісні підстави гуманних відносин викладача та студентів, побудованих на довірі, повазі і діловому співробітництві.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив виділити як середовище формування суб'єкт-суб'єктних відносин педагогічну взаємодію. Особистісно-орієнтована взаємодія, що реалізує єдину програму дій викладача та студентів як активних суб'єктів навчально-виховного процесу, що сприяє формуванню позитивної мотивації, розвитку суб'єктності студента і забезпечує взаємодіючим сторонам емоційну задоволеність стосунками, загально визнано виступає провідним типом взаємодії у формуванні суб'єкт-суб'єктних відносин. При цьому суб'єкт-суб'єктні відносини є не тільки підсумком, але і внутрішньою характеристикою особистісно-орієнтованої педагогічної взаємодії.

Проведене дослідження підтверджує правомірність розгляду проблеми формування суб'єкт-суб'єктних відносин з позицій суб'єктно-діяльнісного підходу. Розвиток і прояв суб'єктності студента, становлення його суб'єктної позиції відбувається в процесі власної діяльності через осмислення цієї діяльності і себе в ній у діалогічному емоційному контакті з іншою людиною. Аналізуючи функції і структуру педагогічної взаємодії, ми встановили, що вона виступає основою будь-якої діяльності і являє собою два взаємообумовлених, взаємодоповнюючих процеси, а саме: спільну діяльність і педагогічне спілкування викладача та студентів, у ході яких вони обмінюються особистісним досвідом, знаннями, ідеями, емоціями, результатами праці і встановлюють два основних типи відносин: суб'єкт-об'єктні відношення до предмету діяльності і суб'єкт-суб'єктні відносини один до одного. Останні трактуються як специфічна форма міжособистісних відносин, заснованих на єдності ділового (співпраці) і особистісного (спілкування) аспектів взаємодії, що надають можливість студентам розкритися, проявити себе і самореалізуватися в навчальній діяльності.

Результати аналізу специфіки та динамічних характеристик суб'єкт-суб'єктних відносин створили необхідну основу для створення системи роботи з формування суб'єкт-суб'єктних відносин у педагогічній взаємодії викладача та студентів.

Розглядаючи педагогічну взаємодію як складний, динамічний процес ми виділяємо в ньому кілька компонентів: потребно-мотиваційний, емоційний, комунікативно-діяльнісний і оцінно-рефлексивний, які функціонують в єдності і тісному взаємозв'язку і не дозволяють розчленувати процес формування суб'єкт-суб'єктних відносин на окремі етапи. Кожен компонент функціонує за допомогою сукупності методів, засобів і форм навчання, що відповідають певним цілям і завданням і реалізують умови і принципи, необхідні для формування суб'єкт-

суб'єктних відносин. Основними принципами організації взаємодії виступають принципи діалогічності, діатропічності, координації та суб'єктності.

Принцип діалогічності займає домінуючу позицію серед всіх інших, тому що діалог є оптимальною формою взаємодії, засобом емоційного прояву особистості, умовою і способом формування суб'єкт-суб'єктних відносин і засобом, що забезпечує взаєморозуміння між викладачем та студентами. Комунікативний і позиційно-орієнтований по своїй сутності предмет вимагає при організації його засвоєння діалогічної побудови лекцій і максимального включення студента не тільки в якості суб'єкта навчальної діяльності, але і в якості суб'єкта спілкування. Прищеплення студентам відповідних умінь ведення діалогічного спілкування вирішується шляхом організації педагогічного процесу як вирішення навчальних завдань діалогічного характеру, виконуючи які, студенти освоюють техніку ведення конструктивного діалогу на основі творчої взаємодії один з одним і з викладачем.

Почате теоретико-емпіричне дослідження в основному підтвердило висунуту гіпотезу і дозволило зробити наступні висновки:

1. У масовій загальноосвітній практиці процес формування суб'єкт-суб'єктних відносин викладача та студентів у навчальному процесі вищого навчального закладу є актуальним. Відносини студентів один до одного і до викладача найчастіше складаються стихійно, поза цілеспрямовано організованого процесу з боку викладача.

2. Реалізація в навчальному процесі протиріччя, що виникає між практичною потребою і необхідністю становлення і розвитку нових гуманних взаємин викладача та студентів є рушійною силою, що забезпечує формування суб'єкт-суб'єктних відносин у педагогічній взаємодії.

3. Комплексний підхід до вирішення проблеми цілеспрямованого процесу формування суб'єкт-суб'єктних відносин викладача та студентів дозволив розкрити педагогічні умови в структурно-функціональній системі роботи з формування суб'єкт-суб'єктних відносин викладача і студентів у навчальному процесі вищого навчального закладу.

4. Для практичної реалізації розроблено систему роботи організаційно-педагогічної діяльності викладачів з формування суб'єкт-суб'єктних відносин (курс лекцій та мультимедійних презентацій до них). Встановлено, що реалізація системи роботи забезпечує позитивну динаміку та ефективність сформованості суб'єкт-суб'єктних відносин викладача та студентів і, відповідно, є дієвим механізмом їх формування.

Отримані результати дослідно-експериментальної роботи показують, що вирішальну роль у формуванні суб'єкт-суб'єктних відносин відіграє спеціально організована педагогічна взаємодія, побудована з урахуванням тісного взаємозв'язку його структурних компонентів (потребно-мотиваційного, емоційного, комунікативно-діяльнісного та оцінно-рефлексивного), педагогічних умов і принципів формування суб'єкт-суб'єктних відносин.

5. Розглянуті в роботі категорії «педагогічне спілкування», «особистісно-орієнтована педагогічна взаємодія», «суб'єкт-суб'єктні відносини» володіють великим потенціалом, інтегроване використання яких призводить до якісних і кількісних змін багатьох параметрів навчального процесу у вищому навчальному закладі.

6. Встановлено, що реалізація системи роботи з формування суб'єкт-суб'єктних відносин викладача і студентів у навчальному процесі вищого навчального закладу за допомогою лекцій сприяє розвитку навчально-пізнавальних мотивів, мотивів спілкування студентів з викладачем і один з одним, створенню сприятливого соціально-психологічного клімату на лекціях, зростанню ступеня задоволеності студентів міжособистісними відносинами в групі та з викладачем, становленню суб'єктної позиції студентів, що надає позитивний вплив на характер і результативність навчального процесу, на процес самореалізації студентів.

Проведене дослідження не претендує на вичерпне рішення проблеми формування суб'єкт-суб'єктних відносин викладача і студентів в освіті у зв'язку з її складністю і багатоаспектністю. З рішенням означеної проблеми та інших проблем ми пов'язуємо перспективи нашого подальшого дослідження.

Джерела та література

1. Бойко А. М. Педагогіка. Інтегрований курс теорії та історії педагогіки : навч.-метод. посіб. : у 2 ч. / [за ред. А. М. Бойко]. – К. : ВІПОЛ – Полтава : АСМІ, 2004. – Ч. 2. – 2004. – 498 с.
2. Ковальчук О. Основи психології та педагогіки : Навч. посібник / Оріся Ковальчук, Світлана Когут ; [за заг. ред. Л. Ковальчук]. – Львів : Видав. центр ЛНУ імені Івана Франка, 2009. – 624 с.
3. Студент как субъект саморазвития в учебно-профессиональной деятельности / В. Г. Маралов, О. А. Воронина, Е. П. Киселева и др. [Под ред. В. Г. Маралова]. – М. : Академический Проект; Мир, 2011. – 190 с. (Gaudeamus).

Оксана Короць – магістрантка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук,
доцент **Олена Белкіна-Ковальчук**

ЗМІСТ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ІЗ ДІТЬМИ УЧАСНИКІВ АТО

Психологічна служба системи освіти є важливою складовою державної системи охорони фізичного і психічного здоров'я молодих громадян України і діє з метою виявлення і створення оптимальних соціально-психологічних умов для розвитку особистості. Особливо ця функція служби важлива в умовах складної соціально-політичної ситуації в країні, війною на Сході країни. Події, які відбуваються в Україні, показали необхідність соціально-психологічного захисту і психологічної допомоги як дітям і окремим людям, так і цілим соціальним групам.

З метою соціальної допомоги, захисту та підтримки учасників АТО та членів їх сімей, як однієї із незахищених груп населення, держава протягом останніх років створила нормативно-правове поле організації діяльності з даної проблеми, до якого віднесено:

- Постанова Кабінету Міністрів України від 21 листопада 2013 р. № 895 «Про затвердження Порядку взаємодії суб'єктів соціального супроводу сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах»;
- Постанова Кабінету Міністрів України від 21 листопада 2013 р. № 896 «Про затвердження Порядку виявлення сімей (осіб), які перебувають у складних життєвих обставинах, надання їм соціальних послуг та здійснення соціального супроводу таких сімей (осіб)»;
- лист Адміністрації Президента України від 10.10.14 № 02-01/2906 Протокольне рішення за результатами наради щодо реабілітації тимчасово переселених осіб зі Сходу України, що відбулася в Адміністрації Президента України 19 вересня 2014 року;
- Положення про психологічну службу системи освіти України, яке затверджене наказом Міністерства освіти і науки України від 02.07.2009 р. № 616 та зареєстроване в Міністерстві юстиції України 23.07.2009 р. № 687/16703;
- лист Міністерства освіти і науки України від 17.11.14 № 1/9-596 «Про сприяння впровадженню заходів щодо соціально-педагогічної та психологічної роботи з дітьми, які мають високий рівень стресу» та ін.

Так, відповідно до статей 21, 22 Закону України «Про освіту» та Положення про психологічну службу системи освіти України соціальні педагоги та практичні психологи ЗНЗ здійснюють психологічний супровід і соціально-педагогічний патронаж, спрямований на надання соціально-педагогічної допомоги соціально незахищеним категоріям вихованців, учнів, студентів, зокрема дітям учасників АТО та учням, які були переміщені із зони АТО, з метою подолання ними життєвих труднощів.

Значна більшість учнів, що відносяться до вищевказаних категорій потребує соціально-психологічної допомоги, позаяк для них характерні такі психологічні проблеми, як гострі емоційні розлади, реактивні стани, переживання втрати близьких, дезорієнтація та панічні напади, що зумовлені тим, що кожна дитина побувала в умовах психологічної травми (від'їзд батька в зону АТО, вимушене переселення в інший регіон, перебування в зоні безпосереднього проведення антитерористичної операції).

Дітям, які пережили психологічну травму, досить важко зрозуміти, що сталося з ними. Це пов'язано з віковими особливостями. Їм не вистачає соціальної, фізіологічної та психологічної зрілості. Вони не в змозі повністю усвідомити суть події, а просто запам'ятовують саму ситуацію, свої переживання в цю мить. Спектр посттравматичних симптомів у дорослих та дітей включає в себе зміни на фізіологічному, емоційному, когнітивному і поведінковому рівнях.

Психологічна травма руйнує уявлення дитини про життя, його цінності. В результаті травми в особистості змінюється звична картина світу, зникає довіра до нього (втрата відчуття, що світ безпечний та справедливий), до дорослих, втрачається позитивна перспектива на майбутнє, деформується система відносин з оточуючими людьми. Люди стають більш вразливими до ситуацій порушення прав, потрапляння в складні життєві обставини, перенесення насильства тощо [1, с. 15].

Науковці вважають, що ефективна робота над подоланням наслідків впливу психологічної травми у дітей можлива лише при комплексному підході, який об'єднує в себе різні методи і способи роботи. Тому допомога дітям та підліткам повинна здійснюватися з урахуванням вікового, фізичного та психічного розвитку, стану здоров'я, важкості психотравми і тривалості переживання травматичного досвіду.

Саме тому так важливо правильно організувати соціально-педагогічну діяльність спрямовану на подолання наслідків впливу війни на дитину. Робота з дітьми з сімей переселенців та дітей учасників АТО

має на меті виявлення проблем і потреб сімей та соціально-педагогічний супровід дітей учасників АТО.

Механізм реалізації соціально-педагогічної діяльності із дітьми учасників АТО здійснюється шляхом досягнення таких завдань:

1) своєчасне виявлення дітей, які потребують цільового фахового супроводу (в т.ч. діти, які пережили (переживають) втрату батьків або близьких родичів внаслідок військових дій, із числа внутрішньо-переміщених осіб, із сімей АТО та ін.);

2) надання екстреної (в перші кілька днів при появі гострої симптоматики, що відбувається у результаті додаткових стресів), короткострокової (надається протягом перших тижнів, місяців після психотравми) та пролонгованої (здійснюється протягом декількох років після психотравми) допомоги. Варто враховувати, що ці види допомоги нерідко надаються паралельно. Так, екстрена допомога починається відразу після психотравми, на кризовому етапі, але триває також на етапі стабілізації. Короткострокова допомога починається на етапі стабілізації і триває на етапі відновлення. Пролонгована допомога починається на етапі відновлення і продовжується на етапі інтеграції. Вона триває протягом двох років і більше;

3) проведення індивідуальної та групової просвітницької, профілактичної роботи як з дітьми, так і з батьками та педагогічними працівниками, впровадження факультативних та спецкурсів, профілактичних програм, спрямованих на виховання стресостійкості особистості, зниження навантаження деструктивного впливу травмуючої ситуації, формування вмінь пережити втрату, критичного мислення у дітей та дорослих тощо;

4) забезпечення психолого-педагогічної реабілітації дітей та підлітків, які пережили важку психічну травму, в т.ч. із залученням чи переадресацією дітей до відповідних фахівців;

5) здійснення психолого-педагогічної колекційної роботи із сім'єю (родиною) дитини в цілому (в разі, якщо дитина проживає з одним із батьків чи з родичами, які нею опікуються); залучення батьків, опікунів/піклувальників до роботи над власними психологічними проблемами і труднощами. Особливу увагу слід звернути на те, що унаслідок травми порушуються нормальні дитячо-батьківські та родинні зв'язки, виникають симбіотичні або вимушено дистантні відносини між дитиною і батьками, родичами. При появі в дитини порушень поведінки батьки чи опікуни/піклувальники відчують свою некомпетентність і

безпорадність і мимоволі сприяють закріпленню негативних поведінкових стереотипів;

6) попередження та профілактика психологічних наслідків для здоров'я дитини перебування в травмуючих ситуаціях (травматичного стресу, посттравматичних стресових розладів, суїцидальних проявів поведінки тощо), в т.ч. шляхом навчання дітей стратегіям оволодіння собою у ситуації кризи, відновлення та посилення ідентичності, формування індивідуального стилю подолання впливів екстремальних ситуацій тощо;

7) попередження та профілактика дезадаптації як однієї з патологічних реакцій в умовах хронічного стресу;

8) надання консультацій та рекомендацій класним керівникам з оптимізації їхньої діяльності з дітьми, які зазнали втрату батьків та їх сім'ями;

9) організація професійної супервізії для педагогічних працівників, що безпосередньо працюють з дітьми, які зазнали втрату батьків внаслідок військових дій, постраждалими та вимушено переселеними; методичної підтримки у вигляді буклетів, методичних розробок, проведення навчальних семінарів і семінарів з обміну досвідом тощо [3, с. 54].

Основа реалізації змісту роботи соціального педагога із дітьми учасників АТО передбачає:

- успішну адаптацію учнів до нових умов життя, підвищення комунікативних і організаторських умінь, успішне подолання ними індивідуальних проблем, формування гармонійної особистості;
- підвищення рівня знань учнів закладу, формування в учнів ключових компетентностей, необхідних практичних умінь і навичок;
- забезпечення науково-методичними матеріалами вчителів, які працюють з дітьми, які постраждали в ході проведення АТО.

В свою чергу зміст роботи можливий завдяки реалізації соціально-педагогічних технологій. Серед соціально-педагогічних технологій роботи з сім'ями учасників АТО слід виокремити три основні групи: технології формування свідомості; технології організації пізнавальної, практичної діяльності та поведінки; технології стимулювання діяльності та поведінки.

Висновки. Підсумовуючи вищевказане зауважимо, що у здійсненні соціально-педагогічної роботи з цими категоріями громадян важливо пам'ятати, що вони можуть мати специфічні потреби. Робота має бути побудована на виявленні цих потреб шляхом здійснення оцінки, а

також подальше їх задоволення шляхом співпраці з різними суб'єктами соціальної, соціально-педагогічної та психологічної діяльності. Педагогічним працівникам необхідно знати про такі сім'ї, своєчасно надати необхідну соціально-педагогічну допомогу та пере направити до інших суб'єктів з метою якнайширшого задоволення існуючих потреб постраждалих осіб. Важливим є інформування про наявні ресурси в громаді, в районі, області чи в країні, якими можуть скористатися постраждалі особи в разі необхідності. Необхідно також підвищувати обізнаність учасників навчально-виховного процесу про соціальний статус постраждалих осіб, складнощі їх соціальної адаптації [2, с. 63].

Джерела та література

1. Психологічна допомога дітям, які пережили психічну травму внаслідок надзвичайної ситуації / Я. О. Овсяннікова // Право і Безпека. – 2012. – № 1. – С. 15.
2. Сборник материалов по профилактике и психотерапии посттравматического стрессового расстройства у детей : ПАДАП, 2014. – 122 с.
3. Соціально-педагогічна та психологічна робота з дітьми у конфліктний та постконфліктний період : метод. рек. / Н. П. Бочкор, Є. В. Дубровська, О. В. Залеська та ін. – Київ : МЖПЦ «ЛаСтрада-Україна», 2014. – 84 с.

Олена Кошель – заступник директора з виховної роботи НВК «Загальноосвітня школа І–ІІІ ступеня – дитячий садок» с. Прохід Ратнівського району

ПРОБЛЕМИ ЗДОРОВ'Я І ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

Актуальність. Конституція України визнає життя і здоров'я людини найвищими соціальними цінностями. Відповідно до Основного Закону, держава несе відповідальність перед людиною за свою діяльність і зобов'язана ефективно вирішувати завдання виховання здорового покоління, від чого значною мірою залежить соціально-економічний розвиток суспільства і країни в цілому.

Освіта та здоров'я також є взаємодоповнюючими компонентами успішного повсякденного буття дітей та молоді. Результати різноманітних досліджень дозволяють стверджувати, що традиційна система освіти більшою мірою орієнтована на здобуття знань та інформації, а формування життєвих умінь і навичок недостатнє. Підліткам потрібні не лише знання, а й життєві навички, що допомагають робити життєвий

вибір, досягати цілі, коригувати поведінку, оцінювати ризики, зберігати і покращувати здоров'я та якість життя.

Соціально-економічні перетворення в Україні, стан неоголошеної війни, інформаційно-психологічний тиск актуалізували проблему збереження фізичного, психічного, духовного і соціального здоров'я підростаючого покоління. Це поставило перед загальноосвітньою школою завдання створення таких умов розвитку учнів, які б сприяли утвердженню здорового способу життя.

Мета статті – дослідження розуміння повноти поняття «здорового способу життя підлітків» як основного об'єкта педагогічної діяльності.

Проблеми здоров'я і здорового способу життя учнівської молоді та умови їх оптимізації стали предметом дослідження філософів, медиків, психологів, педагогів. Теоретико-методологічні засади цих питань сформульовано у працях А. Г. Здравомислова, І. Н. Смирнова, Л. П. Сущенко та ін.; питання формування здорового способу життя з позицій медицини розкрито в роботах М. М. Амосова, Н. В. Артамонова, А. П. Леонтьєва, Ю. П. Лісіцина, В. С. Язловецького та ін.; психолого-педагогічні аспекти виховання здорового способу життя дітей і молоді розглянуті в дослідженнях Т. Є. Бойченко, Г. П. Голобородько, М. Є. Кобринського, Т. Ю. Круцевич, С. В. Лапасенко, В. М. Оржеховської, Ю. Т. Похолінчука, В. В. Радула, С. О. Свириденко, М. С. Солопчука; формування здорового способу життя засобами фізичного виховання досліджували В. Г. Ареф'єв, О. Ф. Артюшенко, О. М. Вацеба, Г. І. Власюк.

Здійснений аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що настанова на здоровий спосіб життя не з'являється у людини сама по собі, а формується в результаті цілеспрямованого педагогічного впливу, сутність якого полягає у формуванні в людини з раннього віку індивідуального здорового способу життя, відповідального ставлення до власного здоров'я.

Слід підкреслити, що здоров'я дітей, підлітків і юнаків у процесі їхнього розвитку й дозрівання не тільки здатне зберігатися або зміцнюватися, але й будуватися та перебудовуватися. Тому актуальним завданням є формування здоров'я.

При формуванні здоров'я і вихованні ЗСЖ підростаючого покоління на сучасному етапі значна увага звертається на співвідношення факторів, які визначають здоров'я людини. За даними ВООЗ та багатьох дослідників встановлено що здоров'я на 50–55 % залежить від способу життя (умови, режим, харчування, фізична культура, мікро-

клімат у сім'ї та колективі, наявність шкідливих звичок); генетичного фактора (спадковість) на 20 %; навколишнього середовища, природно-кліматичних умов (забруднення повітря, води, ґрунту, різкі зміни атмосферних впливів, підвищені магнітні, геліокосмічні випромінювання) – на 20 %, системи охорони здоров'я – на 10 %.

Аналіз факторів, які впливають на здоров'я, показує, що воно значною мірою залежить від самої людини, її свідомості, способу життя, умов праці, харчування, звичок та поведінки.

Для більш повного розкриття змісту здорового способу життя слід звернутися до проблеми трактування способу життя у самому загальному його розумінні. У сучасній науковій літературі немає єдиного підходу до цієї категорії. Поняття спосіб життя на думку науковців, має таке ж широке тлумачення, як і поняття життя.

З філософського погляду спосіб життя – це історично визначений спосіб існування і розвитку діяльності, взаємодії людей, спосіб взаємозв'язку суспільних та індивідуальних форм їхнього життя.

Ряд дослідників дотримуються погляду, згідно з яким спосіб життя розглядається як сукупність життєдіяльності людини, соціальної групи, суспільства в органічній єдності з найважливішими умовами, найбільш сутнісними.

Виходячи із вищеназваного, ми вважаємо, що досліджувати спосіб життя людей потрібно з позиції їхньої активної життєдіяльності, яка ґрунтується на особистісному досвіді, традиціях, на знаннях законів життєдіяльності та мотивів самореалізації. Згідно з думкою Ю. П. Лисицина, «спосіб життя – визначений, історично зумовлений тип, вид життєдіяльності або визначений спосіб життєдіяльності в матеріальній та духовній сферах життєдіяльності людини в єдності з природними та соціальними умовами» [6]. Узагальнюючи ряд класифікацій, Ю. П. Лисин доводить у спосіб життя чотири категорії:

- 1) економічну «рівень життя»;
- 2) соціальну «якість життя»;
- 3) соціально-психологічну – «стиль життя»;

4) соціально-економічну – «уклад життя». Спосіб життя людини включає три категорії: рівень життя, якість життя і стиль життя.

Поняття – «здоровий спосіб життя» – концентроване вираження взаємозв'язку способу життя і здоров'я людини. Здоровий спосіб життя об'єднує все, що сприяє виконанню людиною професійних, суспільних, і побутових функцій, оптимальних для здоров'я і розвитку людини. Він виражає певну орієнтованість діяльності особистості в

напрямі зміцнення і розвитку особистого (індивідуального) і суспільного здоров'я.

Цілком очевидно також, що для збереження здоров'я не потрібно сподіватися ні на які чудеса (еліксир вічної молодості, універсальні рецепти) – слід самому проаналізувати, обдумати і вибрати той спосіб життя, який заставить працювати людський організм багато років, для того, щоб отримувати задоволення від кожного прожитого дня. Передусім потрібна висока культура поведінки і здоровий спосіб життя, висока культура життя і культура думки.

Щоб говорити про пропаганду здорового способу життя серед підлітків слід розібратись з поняттям «підліток». Наука стверджує, що підліток – юнак або дівчина в перехідному віці від дитинства до юності. (від 12–14 років до 15–17 років). Ключовим у даному визначенні ми вважаємо слово «перехідний». Всім відомо, що в даному періоді дитина вважає себе дорослою, стає агресивною, легко ранимою, для неї своє особисте життя важливіше ніж думка батьків, вчителів, а тому комфортніше почуває він себе у колі друзів або на самоті. Недостатність досвіду, мала обізнаність, недостатньо розвинуті навички уміння аналізувати і прогнозувати наслідки власної поведінки призводять до ситуацій які не завжди приносять користь здоров'ю дитини. Тому школа намагається створити цілу систему з пропаганди здорового способу життя підлітків. До цього процесу задіяні всі педагоги, психолог та соціальний педагог. Перед ними постає проблемне питання: як же навчити, розвинути і виховати мотивацію на здоровий спосіб життя у підлітків?

Мотивація стосовно дотримання основ здорового способу життя – важлива сторона життя сучасного школяра. Хоча визначальним моментом у мотивації є не мотиви, а цілі, а потім вже відповідні мотиви. Вміння ставити цілі діяльності, прагнення досягти їх є суттєвими характеристиками мотивів.

Мотиви ЗСЖ формуються на основі потреби бути здоровими, похідної від біологічної потреби самозбереження та соціальної потреби самоутвердження. Задоволення потреби бути здоровим спрямовує особистість на зміцнення здоров'я. Як стверджують дослідники ефективність процесу формування позитивної мотивації на здоровий спосіб життя у підлітків залежить від відповідної спрямованості виховного процесу, форм та методів його організації серед яких першочергову роль відводиться активними формам роботи, що ґрунтуються на демократичному стилі взаємодії сприяють формуванню критичного мислення, ініціативи і творчості.

Науковці стверджують, що школа – це життєвий простір людини, в якому вона знаходиться близько 70 % свого часу, тому саме школа повинна давати знання і вміння організовувати життя, берегти та поліпшувати здоров'я дитини [4].

З метою виявлення уявлень підлітків про здоровий спосіб життя та шляхи його формування ми провели опитування серед підлітків НВК «Загальноосвітня школа І–ІІІ ступеня – дитячий садок» с. Прохід Ратнівського району. У процесі дослідження ми виявили, що уявлення про здоровий спосіб життя учнів зводяться до занять спортом, гігієни, відсутності шкідливих звичок, правильного харчування та доброго самопочуття і лише 30 % учнів розглядають це поняття як систему дій щодо збереження і покращення фізичного, психологічного, соціального і духовного здоров'я. Хоча в ієрархії цінностей 95 % опитуваних ставлять здоров'я на перше місце.

Відповідь на запитання анкети «Головна ознака здорового способу життя – це...» показують, що основна частина опитаних 55 % вважають, що це відсутність хвороб і фізичних вад(а), а 45 % називають фізичне, духовне, соціальне і психологічне благополуччя(б) (рис.1).

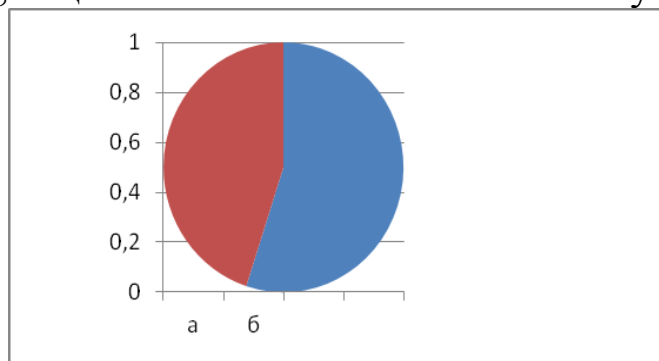


Рис. 1. Відповіді респондентів на запитання «Я вважаю, що здоровий спосіб життя це...»

В ході дослідження з'ясувалось, що на запитання «Здоров'я для мене – це.. а) мета; б) засіб; вибрали відповідь (а) – 93 % опитаних, а відповідь (б) – 7 % опитаних (рис. 2).

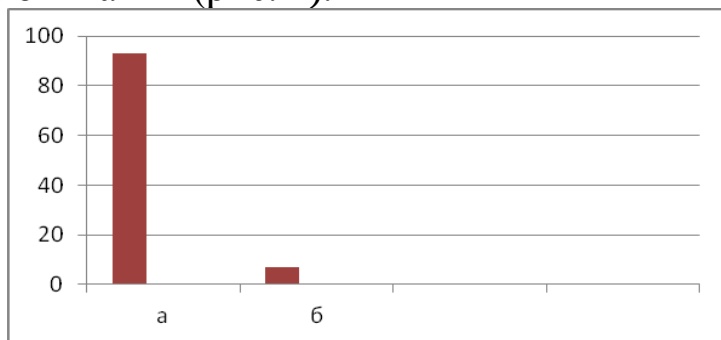


Рис. 2. Відповіді респондентів на запитання «Здоров'я для мене – це...»

На запитання «Я вважаю, що дотримуюсь здорового способу життя на ___%» отримали такі результати: 64 % – так, 44 % – частково, 2 % – ні (рис. 3).

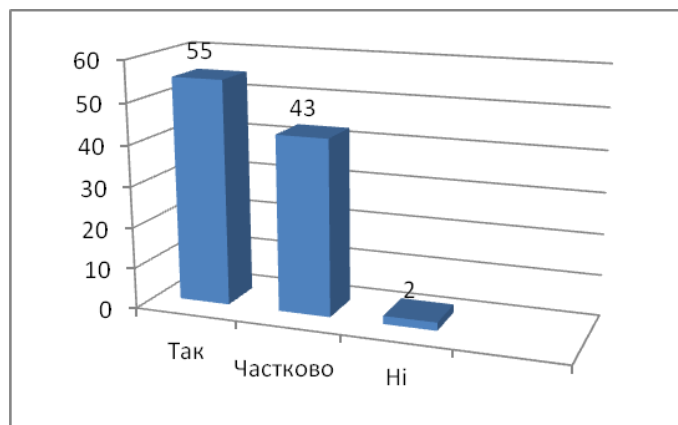


Рис. 3. Відповіді респондентів на запитання «Я вважаю, що дотримуюсь здорового способу життя на ___%»

На запитання «Який вид занять з профілактики та пропаганди здорового способу життя вам найбільш сподобався» 45 % опитуваних (учнів 10–11 класів) відповіли, що тренінгові заняття, 35 % – створення і захист презентацій, 15 % – флеш-моб, 4 % – виготовлення буклетів і лише 1 % – вибрали традиційний урок.

Разом з тим, у процесі аналізу науково-педагогічної літератури та проведеного опитування, ми прийшли до висновку, що популяризація здорового способу життя серед підлітків є найбільш ефективною з використанням інтерактивних технологій, які дозволяють дохідливо пояснити кожному підлітку цінність здоров'я, важливість запобігти вживанню наркотиків, важливість попередження ВІЛ/СНІД, інтернет-залежності, ігроманії, небезпечним іграм в мережі, питання небажаної вагітності тощо. Інформацію про шкідливість вживання алкоголю, тютюну, наркотиків, ранніх статевих стосунків підліткам легше засвоювати не на уроках, а на тренінгових заняттях, презентаціях, у ході яких вони самі шукають відповіді на запитання, а не нав'язують їм вчителі.

У навчальному закладі для організації профілактичної роботи з учнівською молоддю слід застосовувати такі форми роботи: проведення тематичних днів, тижнів, місячників, практичних занять, психологічних тренінгів, бесід, ігор, створення і захист презентацій, публікацій, випуск буклетів, організація флеш-мобів, захист проектів, вебінари, круглі столи тощо. Проводячи заняття класним керівникам слід використовувати різноманітні підходи такі як:

- надання інформації – цей підхід базується на підвищенні рівня знань про шкідливі звички і наслідки їх вживання, про відмову від їх вживання;

- емоційне навчання – цей підхід заснований на припущенні про те, що залежність від наркотичних речовин і шкідливих звичок частіше розвивається у людей, які мають труднощі у розумінні і вираженні власних емоцій; зміст такого навчання зводиться до надання допомоги учням у подоланні таких звичок;
- виховання психологічної протидії щодо вживання наркотичних речовин – цей підхід фокусується на підвищенні і прищепленні таких соціальних навичок, як уміння дитиною сказати «НІ» у відповідь на пропозицію спробувати наркотик.
- зміцнення здоров'я, що ґрунтується на взаємодії особистого виробу і соціальної відповідальності за власне здоров'я.

Інформація, яку надають класні керівники на виховних годинах та годинах спілкуванні про вплив звичок, туберкульозу та ВІЛ – інфекції на здоров'я дитини, повинна бути об'єктивною, а не зводиться лише до залякування оскільки залякування створює атмосферу таємничості і загадковості навколо тютюну, алкоголю, наркотиків, призводить до протилежних результатів, викликає у підлітків бажання пізнати цю таємницю на власному досвіді. З учнями слід проводити спокійну і ділову розмову про шкоду тютюнопаління, вживання алкоголю та наркотиків, що знімає хвилюючий емоційний стан дітей і дає змогу підліткам самостійно зробити правильний вибір стосовно шкідливих звичок. Слід зазначити, що потрібно контролювати спілкування у соціальних мережах, проводити роз'яснювальну роботу щодо віртуальної дружби, ризиків довіри особистої інформації. Крім того заходи з пропаганди здорового способу життя серед підлітків мають бути систематичними.

Висновки. Проблема здоров'я та формування ЗСЖ завжди привертала до себе увагу філософів, медичних працівників, педагогів, психологів, громадських діячів. Проведено багато досліджень з питань вивчення сутності здоров'я, його факторів, змісту ЗСЖ, компонентів, принципів, напрацьована достатня практична база, однак дана проблема і досі є досить актуальною і потребує вдосконалення. Навчання та виховання основ ЗСЖ підлітків, враховуючи багатокomпонентність здоров'я і багатомірність ЗСЖ, на нашу думку, повинно здійснюватися з позицій системного підходу, комплексності засобів та інноваційних методів навчання та виховання на основі домінуючих потреб школярів.

Джерела та література

1. Бойко О. В. Становлення та розвиток поняття «здоровий спосіб життя» / О. В. Бойко // Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах: Зб. 124. – наук. праць. Книга І. – К., 2000. – С. 117.

2. Веретенко Т. Г. Детермінанти формування безпечної діяльності молоді в Інтернет-мережі [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://elibrary.kubg.edu.ua>
3. Войтенко В. М. Здоровий спосіб життя і рухова активність підлітків / В. М. Войтенко // Гуманістично спрямований виховний процес і становлення особистості: Зб. наук. праць. – К., 2001. – С. 64.
4. Копельчук Я. В. Виховання в учнівській молоді здорового способу життя / Я. В. Копельчук // Наукові записки. Психолого-педагогічні науки. – Ніжин, 93. – 2002. – № 3. – С. 92.
5. Педагогіка // Збірник наукових праць студентів та аспірантів / за ред. П. М. Гусака та Н. І. Корпач. – Луцьк : ПП Іванюк. – 2011. – 292 с.
6. Шиян О. Сучасна державна політика впровадження освітніх профілактичних програм у навчальних закладах України / О. Шиян // Освіта і управління. – 2010. – № 4. – С. 26–31.

Ірина Крищук – студентка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки;

Анастасія Панчук – студентка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент **Тетяна Мартинюк**

БУЛІНГ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Актуальність. Проблема жорстокої та насильницької поведінки дітей привертає увагу нинішнього суспільства і знаходить своє відображення в зарубіжних та вітчизняних дослідженнях. Реальністю стало пропагування культу сили та жорстокості в ЗМІ, зниження виховного потенціалу сім'ї, порушення взаємодії між школою та сім'єю, поширення зразків асоціальної поведінки. Значного поширення набуло явище булінгу у загальноосвітніх навчальних закладах.

Підлітковий вік характеризується прагненням завоювання популярності і соціального статусу особистості в групі. Тому діти, у яких адекватно не сформована Я-концепція, рівень домагань, самооцінка, комунікативні вміння та навички – обирають стратегію приниження інших, як прийнятний спосіб задоволення своїх потреб і бажань.

Проблема агресивної та насильницької поведінки дітей є об'єктом вивчення таких наук, як соціальна педагогіка, педагогіка та психологія,

соціальна психологія, юридична психологія та ін. Значний внесок у теорію подолання булінгу, дослідження його структури, причин виникнення зробили такі зарубіжні дослідники як Д. Ольвеус, Д. Лейн, Е. Роланд, Е. Міллер, Д. Таттум, К. Арора, Д. Томпсон та інші. В той же час, можна відмітити таких вітчизняних та російських науковців: О. О. Барліт, И. С. Бердишев, А. А. Бочавер, О. Л. Глазман, О. Дроздов, О. М. Синюкова, В. С. Собкін, А. Король, В. Р. Петросянц, А. В. Чернякова, які досліджують психологічні особливості учасників булінгу, його наслідки та шляхи подолання. Умови впровадження інноваційних технологій профілактики агресивної поведінки в умовах школи досліджують: Р. Безпальча, І. А. Гайдамашко, М. А. Жданова, Н. В. Завєрико, О. Н. Романова, Л. І. Лушпай, Д. Н. Соловйов, А. В. Чернякова та інші. На жаль, питання розробки та використання соціально-педагогічних технологій профілактики булінгу серед підлітків залишається малодослідженим у вітчизняній науці.

Мета статті – визначити сутність явища булінгу, його причини, механізми, які спричиняють розповсюдження шкільного булінгу, висвітлити наслідки для всіх учасників цього явища та окреслити заходи щодо профілактики булінгу серед підлітків.

Сьогодні діти та підлітки є найбільш вразливою категорією, вони соціалізуються, формують власну систему сприйняття світу, систему цінностей та пріоритетів, навчаються різним моделям поведінки, і, на жаль, булінг стає однією з таких моделей [6, с. 84].

Конфлікти та непорозуміння між учнями у школах виникають часто, і всі вони потребують уваги задля недопущення розгортання небажаних подій. Вражаючим фактом є той, що в процесі булінгу задіяні насправді практично всі учні школи, а не лише кривдники та потерпілі, що позначається відповідним чином на моделях поведінки всіх цих дітей. Тому і виникає гостра потреба оперативного реагування на перші ознаки булінгу [6, с. 85].

За дослідженнями ЮНІСЕФ в Україні за 2017 рік показують що 67 % дітей в Україні у віці від 11 до 17 років стикалися з проблемою булінгу (цькування), 24 % дітей стали жертвами булінгу, і 48 % з них нікому не розповідали про ці випадки. Це тривожні цифри, особливо в той час, коли Україна переживає конфлікт, внаслідок чого майже 1,6 мільйона людей, у тому числі 220 тисяч дітей, стали внутрішньо переміщеними особами (ВПО) [1].

Дослідження переконливо свідчить, що діти, закриті до спілкування, а також діти з сімей з низьким рівнем прибутку, піддаються бу-

лінгу вдвічі частіше за інших дітей. Окрім цього, внутрішньо переміщені діти є більш вразливими до різних форм насильства, пов'язаного з конфліктом. Це впливає на їхню соціальну поведінку. Економічні труднощі також опосередковано підвищують ризики булінгу та загрожують соціальній інтеграції таких дітей [1].

Англійське слово **булінг** (bullying, від bully – хуліган, забіяка, кривдник) означає залякування, фізичний чи психологічний терор, спрямований на те, щоб викликати в іншої людини страх і тим самим підкорити її собі. Булінг – це специфічна форма агресивної поведінки, котра може бути описана в ситуації, коли учень повторно чи постійно зазнає негативних дій з боку однієї чи більше осіб. Негативні дії мають місце тоді, коли наявний дисбаланс у силах між жертвою та агресором [4, с. 71].

Булінг визначається як агресивна поведінка, котра здійснюється повторно протягом часу. Це тривалий процес усвідомленого жорстокого ставлення, фізичного і (чи) психічного, з боку однієї особи чи групи осіб до іншої особи (осіб). Мотивація до булінгу може бути різною: помста, відновлення справедливості, інструмент підкорення лідерові, почуття неприязні, бажання самоствердження і т. д. Особливо небезпечною є мотивація, яка пов'язана з задоволенням садистичних потреб у певній категорії акцентованих особистостей [4, с. 71].

Характерними ознаками булінгу:

- намір нашкодити (кривдник навмисно викликає емоційний або фізичний біль у потерпілого, насолоджується спостерігаючи);
- дисбаланс влади (кривдник та жертва обов'язково різні за соціальним статусом, фізичною чи психологічною адаптованістю до середовища, різної статі, раси, релігії, сексуальної орієнтації тощо);
- загроза подальшої агресії (кривдник і жертва розуміють, що це не перший і не останній випадок знущання) [3, с. 93].

Жертвою шкільного насильства може бути будь-яка дитина, проте найчастіше обирають того, хто слабший чи відрізняється чимсь від інших. Найчастіше жертвами насильства стають діти з фізичними вадами (ті, що носять окуляри, мають знижений слух, ДЦП), особливостями поведінки (інтравертовані чи імпульсивні та гіперактивні діти), особливостями зовнішності (руде волосся, криві ноги, зайва вага), погані соціальні навички, страх перед школою (коли дитина має негативні соціальні очікування щодо навчання), відсутність досвіду життя в колективі (домашні діти), хвороби (енурез, порушення мови, заїкання), низьким інтелектом та труднощами в навчанні. Також значний ризик

стати жертвою мають діти, у яких мало друзів, чи вони є виключеними з групи, діти з фізичними обмеженнями та особливостями, етнічними характеристиками. Декілька дослідників припускають, що деякі з постійних жертв самі «дратують» чи «провокують» своєю поведінкою агресію кривдників. Проте більшість постійних жертв надзвичайно пасивні і не можуть захистити себе. І провокуючі, і пасивні жертви мають тенденцію до тривожності. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота та невпевненості, що може сприйматися оточенням як сигнал того, що вони – вразливі [4, с. 71].

Практично в усіх країнах булінг більш поширений серед хлопчиків, ніж серед дівчаток, і його жертвами також частіше стають хлопчики. Це не просто пустощі або грубість, а особлива форма взаємин.

Кажучи про форми прояву булінгу, найбільш типові для хлопчиків і дівчаток, слід зазначити, що якщо хлопчики частіше вдаються до фізичного булінгу (стусани, поштовхи тощо), то дівчатка більш охоче користуються такими формами тиску, як поширення пліток, виключення з кола спілкування. А втім, ця різниця відносна і схоже, що вона зменшується [2].

Механізми, які спричиняють розповсюдження шкільного булінгу:

- в процес булінгу включається соціальне наслідування, тобто спостереження за проявами агресивних дій одного учня щодо іншого заохочує інших дітей до участі в подібних актах, особливо якщо хуліган є «успішним» у завоюванні жертви;

- ослаблення заборон проти агресивних тенденцій, тобто коли дитина бачить, що хуліган отримує винагороду за прояв агресивної поведінки, то це зменшує її власні заборони щодо участі в агресивних атаках; – дифузія відповідальності, тобто коли кілька дітей беруть участь у залякуванні, то у кожного почуття провини та відповідальності зменшується;

- повторювальність атак, тобто у результаті повторних актів знущання над одним учнем іншими учнями він починає розглядатися як такий, що заслуговує на таке ставлення [3, с. 93].

Форми шкільного булінгу:

Фізичний шкільний булінг – навмисні поштовхи, удари, стусани, побої, нанесення інших тілесних ушкоджень та ін.; дії сексуального характеру. Психологічний шкільний булінг – насильство, пов'язане з впливом на психіку, що наносить психологічну травму шляхом словесних образ або погроз, переслідування, залякування, які ведуть до емоційної дестабілізації, непевності жертви.

До цієї форми відносять:

- вербальний булінг, де знаряддям служить голос (образливе ім'я, з яким постійно звертаються до жертви, обзивання, дражніння, поширення образливих пліток і т.д.);
- образливі жести або дії (плювки в жертву або в її напрямку тощо);
- залякування (використання агресивної мови тіла та інтонацій голосу для того, щоб змусити жертву робити або не робити що-небудь);
- ізоляція (жертва навмисне ізолюється, виганяється або ігнорується частиною учнів чи всім класом);
- вимагання (грошей, їжі, інших речей, примус що-небудь украсти);
- ушкодження й інші дії з майном (злодійство, грабіж, ховання особистих речей жертви);
- кібербулінг – приниження за допомогою мобільних телефонів, Інтернету, інших електронних пристроїв (пересилання неоднозначних зображень, фото і відеоматеріалів, обзивання, поширення пліток та ін.);
- насильство до учнів з боку учителів – маніпулювання, соціальна стигматизація (процес виокремлення чи таврування учнів, навішування соціальних ярликів у вигляді визначень «невиправний», «двієчник» та ін.) і постійний шум на уроці [3, с. 93–94].

Ось як визначає типові риси учнів, схильних ставати булі, норвезький психолог Д. Ольвеус:

- вони відчують сильну потребу панувати й підпорядковувати собі інших учнів, переслідуючи власні цілі; вони імпульсивні й легко шаленіють;
- вони часто зухвалі та агресивні в ставленні до дорослих (передусім батьків і вчителів);
- вони не виявляють співчуття до своїх жертв;
- якщо це хлопчики, вони зазвичай фізично сильніші за інших.

Типові жертви булінгу також мають свої характерні риси:

- они полохливі, вразливі, замкнуті й соромливі;
- вони часто тривожні, невпевнені в собі, нещасні мають низьку самоповагу;
- вони схильні до депресії й частіше за своїх ровесників думають про самогубство;
- вони часто не мають жодного близького друга та успішніше спілкуються з дорослими, ніж із однолітками;

– якщо це хлопчики, вони можуть бути фізичнослабшими за своїх ровесників.

На думку окремих дослідників, відтворити типовий портрет агресора та жертви неможливо. Тому найнебезпечніші в цьому явищі наслідки [2].

Причому наслідки і для жертв булінгу, і для булерів, і для спостерігачів, а саме:

1. Діти, які стають переслідувачами, більше, ніж їхні однолітки схильні до участі в бійках, до крадіжок, уживання алкоголю і куріння, у них низькі оцінки зі шкільних предметів, вони також можуть носити зброю.

2. Діти, які лише спостерігають знущання, також, як і самі жертви, можуть почуватися в небезпеці. У них може спостерігатися страх, нездатність діяти, почуття провини за бездіяння, а також може виникати бажання приєднатися до процесу, особливо якщо в них немає стійкого ставлення до ситуації.

3. У дітей, які стають об'єктами булінгу, відзначають такі симптоми (за Х. Лейманном):

– перша група пов'язана з впливом стресу на когнітивні процеси, що спричиняють фізичні гіперреакції (порушення пам'яті, порушення концентрації уваги, депресія, апатія, швидке роздратування, загальна втома, агресивність, почуття незахищеності, фрустрація);

– друга група вказує на психосоматичні симптоми (нічні жахи, біль у шлунку, діарея, блювання, відчуття слабкості, втрата апетиту, стискання у горлі, схильність до плачу, почуття самотності);

– третя група поєднує симптоми, що виникають під впливом виділення стресових гормонів і діяльності автономної нервової системи (біль у грудях, пітливість, сухість у роті, серцебиття, часте дихання),

– четверта група відображає симптоми, пов'язані з м'язовим напруженням (біль у спині, біль у задній частині шиї, біль у м'язах);

– п'ята група пов'язана з проблемами сну (труднощі під час засинання, переривчастий сон, раннє пробудження);

– шоста група симптомів: слабкість у ногах, загальна слабкість;

– сьома група: втрата свідомості, тремор (тремтіння тіла або окремих части [5, с. 3–4].

Заходи щодо профілактики булінгу в школах (на базі досвіду Великобританії та США):

– проведення психодіагностичних досліджень учнів з метою моніторингу ознак, особливостей та причин булінгу як фахівцем (психо-

логом чи соціальним педагогом), так спостереження вчителем за поведінкою учнів (можливих жертв та кривдників);

- проведення навчальних тренінгів для фахівців школи з метою їх ознайомлення із сутністю проблеми та методами її вирішення; – впровадження в шкільне життя норм, що визнають булінг або інші форми насильства неприйнятними (підготовка своєрідних «шкільних кодексів» тощо);

- включення питань, пов'язаних з булінгом у навчальні програми з предметів, які присвячені основам психології, соціального життя чи здоровому способу життя;

- заходи, відповідно до шкільного календаря позакласних подій, спрямовані на підвищення обізнаності учнів щодо питань, пов'язаних з булінгом і попередження його випадків;

- формування в учнів конструктивної поведінки щодо булінгу на їхню адресу. Діти повинні уміти і бути готовими: розказати про випадок булінгу своїм батькам або іншим дорослим, яким вони довіряють; поводитися упевнено; шукати друзів серед однолітків та однокласників; уникати ситуацій, в яких можливий булінг тощо;

- формування конструктивної поведінки у глядачів – свідків булінгу. Діти повинні уміти і бути готовими: відхиляти пропозиції взяти участь у цькуванні; намагатися розрядити обстановку, коли вона загострюється і можливий булінг; голосно кричати і шукати підтримки, якщо став свідком насильства; негайно привести когось з дорослих, кому вона довіряє; підбадьорювати і підтримувати жертв, радити їм піти по допомогу до надійного дорослого;

- на рівні класу впровадження норм нульової толерантності до булінгу та проведення регулярних зустрічей з учнями класу та їх батьками;

- на індивідуальному рівні проведення безпосередньої роботи з учнями, які виступають у ролі жертв та агресорів, а також з їх батьками [3, с. 95].

Висновки. Таким чином, можемо стверджувати, що феномен шкільного булінгу – як тривалий процес усвідомленого жорсткого ставлення, що призводить до серйозних психологічних та соціально-негативних наслідків. Булінг є актуальною соціально-педагогічною проблемою, яка потребує подальшої розробки та досліджень, пошуків шляхів його подолання. Тому, вітчизняна соціально-педагогічна практика профілактики агресивної та насильницької поведінки серед дітей потребує системного вивчення та аналізу зарубіжного передового досвіду в

організації та здійсненні просвітницько-профілактичних заходів щодо подолання булінгу в школі.

Джерела та література

1. Булінг – важлива проблема для дітей в Україні. ЮНІСЕФ розпочинає кампанію проти булінгу [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://www.unicef.org/ukraine/ukr/media_31252.html
2. Булінг у школі [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/upbring/42..
3. Вольнова Л. М. Профілактика девіантної поведінки підлітків: навч.-метод. посібник до спецкурсу «Психологія девіацій» для студентів спеціальності «Соціальна робота»: у 2-х ч. – Ч. 1. Теоретична частина. – 2-ге вид., перероб і доповн. / Л. М. Вольнова. – К., 2016. – 188 с.
4. Савельєв Ю. Б. Виключення та насильство: чи існує булінг в українській школі? / Ю. Б. Савельєв, Т. М. Салата // Наукові записки національного університету «Києво-Могилянська академія». – 2009. – Т. 97 : Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. – С. 71–75.
5. Булінг як актуальна соціально-педагогічна проблема / І. І. Сидорук // Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки: [зб. наук. праць]. – Випуск № 1 (302). – Луцьк : СХУ імені Лесі Українки, 2015 р. – С. 169–173. – (Серія Педагогічні науки).
6. Король А. Причини та наслідки явища булінгу / Анна Король // Відновне правосуддя в Україні. – 2009. – № 1–2. – 190 с.
7. Насильство в школі: аналіз проблеми та допомога, якої потребують діти та вчителі у її розв'язанні / Дубровська Є., Ясеновська М., Алексеєнко М. – К. : ВГО «Жіночий консорціум України», 2009. – 34 с.

*Юлія Кузьмич – магістрантка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Петро Гусак*

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У зв'язку з реформуванням вітчизняної вищої освіти відповідно до європейських та світових освітніх стандартів, значна увага в професійній підготовці майбутніх фахівців приділяється якісній реалізації компетентнісного підходу. Компетентності викладача складають динамічне поєднання знань, розуміння, навичок, умінь і якостей, які визна-

чають здатність викладача успішно реалізовувати професійну діяльність.

Компетентнісний підхід учені (І. Бех, Д. Єрмаков, Ю. Швалб та ін.) пов'язують із ідеями життєтворчості, які відповідають концепції неперервної освіти країн Євросоюзу. Компетентнісний підхід в освіті визначено як парадигмальний (А. Вербицький, І. Зимня, Я. Кічук та ін.), що репрезентує сучасні наукові дослідження.

Проблема професійної компетентності сьогодні знаходиться в центрі уваги науковців (В. Андрущенко, О. Гура, Л. Гусак, П. Гусак, С. Сисоєва, В. Сластьонін, І. Соколова, В. Юрченко та ін.). Сутність поняття «професійна компетентність педагога» була предметом розгляду в наукових доробках О. Антонової, В. Беспалька, О. Дубасенюк, Л. Гусак, М. Євтуха, І. Зязюна, Н. Кузьміної та ін.

Здійснений аналіз думок вчених Л. Гусак Л. Карпової, І. Чемерис та ін. щодо поняття «професійна компетентність педагога» показав часте поєднання в одному визначенні декількох підходів, коли професійна компетентність розглядається і як система професійних знань, і як якість особистості, і як система теоретичних знань, педагогічних цінностей особистості.

Проаналізувавши різні підходи до визначення поняття професійної компетентності викладача вищої школи, ми *характеризуємо її як складний комплекс, який включає професійні знання, вміння, навички, готовність до діяльності, а також цілий ряд професійно важливих особистісних якостей таких як: креативність, мобільність, комунікабельність, толерантність, урівноваженість, чуйність, доброзичливість, прагнення до самопізнання, саморозвитку і самореалізації, саморефлексії та ін.*

Сформованість професійної компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти визначає рівень оволодіння студентами певною сумою знань, вмінь та навичок, необхідних в майбутній професійній діяльності, на основі інтеграції психолого-педагогічних та методичних знань в ході вивчення ними дисциплін психолого-педагогічного циклу, а саме таких предметів, як: «Теоретичні основи педагогіки», «Дидактика вищої школи», «Історія педагогіки вищої школи», «Структурування навчальної дисципліни», «Методика викладання у ВНЗ», «Організація навчального процесу у вищій школі», «Теорія та методика виховання у ВНЗ», «Методологія і організація наукових досліджень у вищій школі», «Правові аспекти освітньої діяльності у ВНЗ», «Професійна педагогіка» та ін. [3].

З метою визначення наявного стану сформованості у студентів – майбутніх викладачів професійної компетентності нами визначено та обґрунтовано критерії, показники й рівні її сформованості.

Під критерієм розуміється «ознака, на основі якої здійснюється оцінка, визначення або класифікації; мірило оцінки» [1].

Оскільки нами визначаються критерії сформованості професійної компетентності, конструктивним є їх визначення й обґрунтування відповідно до компонентів професійної компетентності. На основі наукових розвідок П. Гусака, та Л. Гусак нами використано такі критерії сформованості професійної компетентності викладача мотиваційно-ціннісний, когнітивний, процесуальний та особистісно-рефлексивний [2]. Визначені критерії та показники сформованості професійної компетентності є основою для визначення рівнів сформованості цієї якості у студентів-майбутніх викладачів: низький, середній, достатній.

Показниками мотиваційно-ціннісного критерію визначено цінності, потреби, мотиваційні орієнтації майбутнього викладача. Для визначення рівнів сформованості професійної компетентності за цим критерієм нами використано опитувальник «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів».

Показниками когнітивного критерію визначено ступінь сформованості професійних знань у студентів. Тому за цим критерієм нами використано метод вивчення документації. При цьому проаналізовано журнали академічних груп, індивідуальні плани студентів-магістрів.

За процесуальним критерієм ми прагнули визначити сформованість у майбутніх викладачів професійних умінь та здатність успішно реалізовувати педагогічні функції. Для цього застосовано такі методи педагогічного дослідження, як самооцінка сформованості у студентів професійних умінь, компетенцій наукової діяльності.

За особистісно-рефлексивним критерієм визначався рівень сформованості професійно важливих якостей та здібностей викладача вищої школи. Для цього нами застосовувались такі методи, як ранжування, експрес шкала професійно важливих особистісних якостей та самооцінка сформованих педагогічних здібностей.

До експериментальної роботи нами залучено 20 студентів спеціальності «Педагогіка вищої школи» та «Соціальна робота» факультету педагогічної освіти та соціальної роботи СНУ ім. Лесі Українки.

Узагальнені результати констатувального зрізу за кожним з критеріїв сформованості професійної компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти свідчать про переважаючий середній та значний низький рівні сформованості професійної компетентності (рис. 1):

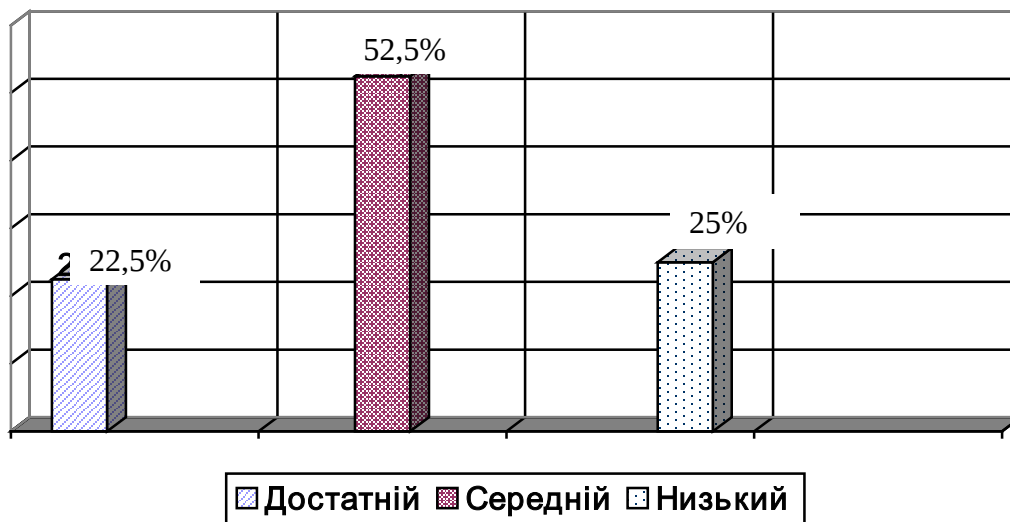


Рис.1. Рівні сформованості професійної компетентності майбутніх викладачів закладів вищої освіти за результатами констатувального експерименту

Як показує аналіз та рисунок 1 переважаючим є середній рівень (52,5 %) сформованості професійної компетентності майбутніх викладачів. Значним, на наш погляд, є показник низького рівня – 25 %.

Отож, як показують результати констатувального експерименту наявний стан сформованості професійної компетентності майбутніх викладачів вимагає не тільки глибокого теоретичного усвідомлення студентами ролі цього процесу в розвитку особистості, а й практичної їх готовності до майбутньої професії. Дані констатувального експерименту дали підстави для висновку про недостатню зорієнтованість підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти професійно-компетентнісного підходу. На основі аналізу результатів констатувального експерименту було визначено зміст та основні шляхи оптимізації процесу формування професійної компетентності у майбутніх викладачів через побудову моделі професійно компетентного фахівця, моделі формування професійної компетентності майбутнього викладача та реалізації адаптованого нами тренінгу формування професійної компетентності викладачів.

Джерела та література

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ ; Ірпінь : Перун, 2005. – с. 1728.
2. Гусак Л. Є Підготовка майбутніх учителів до асоціативного навчання іноземних мов учнів початкової школи : монографія / Людмила Гусак ; за ред. Петра Гусака. – Луцьк : Вежа-Друк, 2014. – 364 с.

3. Навчальний план підготовки магістрів за спеціальністю «Педагогіка вищої школи» / [Електронний ресурс]. – Режим доступа : http://eenu.edu.ua/sites/default/files/Files/nauka_pro_osvitu-16.pdf

Галина Лисюк – студентка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Іван Смолюк

ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Актуальність. Виховання підростаючого покоління передбачає знання педагогом закономірностей розвитку та становлення духовного світу дитини, починаючи з перших кроків життя. Внутрішній світ малювати багатогранний, шкода, що сучасною наукою ще недостатньо вивчений. Безсумнівно, що незалежній Україні потрібні морально виховані працьовиті, чесні, доброзичливі громадяни. Акумулювавши всі людські чесноти в одному слові «вихована», можна виховати дитину, котра любитиме свій рідний край, однолітків і тих дорослих, які спрямовуватимуть її життя за принципом «люби інших, як самого себе». Лише за таких умов можна буде сказати, що така особистість «відбулася», реалізувала закладений у неї від природи потенціал творчої та духовної індивідуальності.

Мета виховання є єдиною для всіх ланок системи освіти. Цим забезпечується повноцінний всебічний розвиток особистості від народження і протягом усього життя. Реалізація мети здійснюється відповідно до особливостей кожного вікового етапу з орієнтацією на наступність у вихованні повноцінної особистості. І саме у дошкільному віці закладаються основи фізичного, розумового і морального розвитку особистості, розвиваються пізнавальні й творчі здібності дитини.

У статті 26 «Дошкільне виховання» Закону України «Про освіту» відзначено: «Дошкільне виховання здійснюється у сім'ї, дошкільних дитячих закладах у взаємодії з сім'єю і має на меті забезпечення фізичного, морального й психічного здоров'я дітей, їх повноцінний розвиток, набуття життєвого досвіду, вироблення умінь, навичок, необхідних для навчання в школі». Вимоги суспільства та держави до

вихованості, обізнаності й навченості дошкільника, а також умови, за яких вони можуть бути досягнуті, визначаються базисним компонентом дошкільної освіти, що являє собою мінімально необхідний і водночас достатній для нормального функціонування дитини рівень обізнаності, знань, умінь і навичок, або ступінь компетентності.

Моральне виховання дітей здійснюється при виконанні всіх розділів програми з наймолодшого віку. Воно включає виховання в дітей любові до Батьківщини, почуття дружби, товариськості, колективізму, поваги до старших, турботи про молодших, навичок культурної поведінки. Дітей навчають бути правдивими, чесними, формують навички утримуватись від небажаних вчинків.

Поняття «мораль» оперує моральними категоріями, до яких належать вихованість, справедливість, доброта, обов'язок, гідність, честь, щастя. Саме суспільство виробляє зразок моральної поведінки – моральний ідеал, до якого повинні прагнути усі, вважаючи його розумним, красивим, корисним.

Але, як колись, ми намагались відстояти свої ідеали, так тепер наші діти відстоюють свої власні. Питання лише в тому, що це за ідеали, і чи зможемо ми піти на компроміс зі своїми ідеалами і «нашим» баченням «їх» ідеалів. І від того чи станемо ми соратниками, помічниками, мудрим старшими товаришами буде залежати наша з вами подальша співпраця чи протистояння з молоддю. І вже сьогоднішня молодь через десяток років буде формувати моральну поведінку, моральні критерії наступних поколінь.

Знання моральних норм, принципів, категорій формує моральну культуру. Тому змістом виховної роботи вихователів, педагогів по становленню моральних якостей є формування у них системи моральних знань, почуттів, ставлень, поведінки.

У дитячому віці відбувається інтенсивне засвоєння дитиною моральних норм та ідеалів. Зокрема на цьому етапі в дитини має закладатися надійний фундамент моральності: оволодіння правилами й нормами моральної поведінки, формування почуттів і моральних переконань, вироблення прийнятих умінь і навичок у сфері моральної поведінки в суспільстві. Якщо родина не сформує у дитини цих морально-духовних якостей, надалі важко буде самій дитині в її спілкуванні з батьками, вихователями дошкільних установ, учителями-вихователями загальноосвітніх навчально-виховних закладів та іншими людьми.

Провідні якості моральності формуються передусім у ранньому дитячому віці на основі «соціального успадкування». Вирішальну роль

у цьому процесі мають відігравати батьки, вихователі, інші люди, які оточують дитину. І права полягає не в проповіді цих моральних істин, а власних діях, поведінці старших. Насамперед конкретні дії батьків мають стати ідеалом для дітей, закласти основи моральних чеснот особистості. Кожна морально доцільна дія батьків і близьких рідних надійна основа формування в дитини благодійних моральних якостей. Одночасно навіть незначні аморальні порухи вихователів залишають у тендітній, чутливій душі дитини гіркоту, негативно впливають на становлення її морального багатства.

Ігрова діяльність, як провідний вид діяльності дошкільника, може дуже добре причинитися до вироблення характеру, розвиваючи увагу, розум, викликаючи постійно власну ініціативу, даючи дитині справи, цікаві для неї, які, однак, вимагають від дитини самостійної активності. Треба привчити дитину обмірковувати свої вчинки і чужі, використовувати кожний випадок боротьби між злом і добром, давати дитині змогу в різних обставинах життя виявити свою мудрість, добре серце і правдиве поводження, і підтримувати у дитини віру в саму себе.

Правильне педагогічне керівництво іграми дошкільників різного віку сприяє розвитку особистості дітей, впливає на їхні взаємини, створює сприятливі умови для взаємозбагачення дітей моральним досвідом.

Цілеспрямований і усвідомлений характер гри дає змогу дитині відбирати ігрові засоби, іграшки, товаришів по грі, здійснювати ігровий задум, вступати в різноманітні відносини з гравцями. Творчий характер гри дозволяє дитині повніше проявляти свої уявлення про навколишнє, ставлення до нього, бажання. Тому гра в педагогічному процесі дитячого садка використовується не тільки як засіб формування у дітей певних знань, а й для виховання в них моральних уявлень і почуттів, розвитку самостійності, ініціативи, відповідальності. Цьому сприяють основні властивості гри: активний творчий характер, її витoki з безпосередніх потреб та інтересів дітей, емоційна насиченість ігрової дії. Про значення гри в моральному вихованні свідчить і той факт, що перейти до гри в ранньому віці може лише дитина, яка вміє спілкуватися з дорослими. Гра не просто змінює предметну діяльність, а поступово формується дорослим на основі врахування вікових та індивідуальних особливостей дитини. Ставлення дорослого, його приклад визначають розвиток потреб дитини, її ціннісних орієнтацій, прагнень і бажань, а також уміння відгукуватись на стан навколишніх

людей, співчувати їм. Це складає зміст внутрішнього світу дитини і зміст її ігрової діяльності.

Засвоєння норм взаємин між людьми, їх ціннісних орієнтацій – все це відбувається в процесі гри дошкільника без прямих педагогічних впливів вихователя. Діти самі обирають тему, розгортають сюжет на основі власного досвіду, знань, умінь. Ніяка інша діяльність не має таких можливостей, які дає дитині гра. Відображаючи реальне життя, гра являє собою і найбільш активну сферу спілкування дітей. У грі діти обмінюються знаннями, думками, переймають один в одного вміння, оцінюють себе та інших. Спілкуючись, діти реалізують свої моральні уявлення, судження і цим певною мірою впливають один на одного. Взаємний вплив відбувається і в інших формах життя і діяльності дітей, але там головна роль здебільшого належить дорослому, в той час як у ігровій діяльності переважає активність дітей. Гра практично неможлива, якщо діти не вміють узгодити свої дії, вона привчає дитину зважати на інтереси інших і розвиває моральні почуття, виходячи з потреб самої дитини.

Різноманітність ігор дошкільників (рухливих, дидактичних, ігор-драматизацій, розваг і забав) створює достатній емоційний фон для морального розвитку дитини дошкільного віку.

Таким чином, проаналізувавши експериментальні дані, ми дійшли **висновку**, що гра, як провідний метод формування досвіду моральної поведінки, відіграє важливу роль у вихованні моральних якостей дитини, здійсненні її морального розвитку, у формуванні дитячих взаємин та сприяє духовному вдосконаленню особистості дитини.

Джерела та література

1. Богуш А. Духовність і моральність: виховний аспект / А. Богуш // Дошкільне виховання. – 2009. – № 10. – С. 4–7.
2. Богуш А. М. Дефініції «Дитинство», «Духовність» і «Довкілля» у педагогічній спадщині В. Сухомлинського / А. Богуш // Педагогічні напрямки та роздуми. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПС», 2001.
3. Концепція розвитку дошкільної освіти на 2010–2016 рр. // Дошк. виховання. – 2010. – № 2. – С. 2–7.
4. Національна доктрина розвитку освіти: Дошкільна освіта в Україні: Нормативно-правове регулювання / Упоряд. Л. Гураж, Т. Вороніна. – К. : Вид. дім «Шкіл. світ» ; Вид. Л. Галіцина, 2006. – 120 с.
5. Поніманська Т. І. Моральне виховання дошкільників: навч. посібник / Т. Поніманська. – К. : Вища школа, 1993. – 111 с.

Ірина Лозовська – здобувач Волинського інституту
післядипломної педагогічної освіти
Науковий керівник – кандидат історичних наук,
доцент **Петро Олешко**

УМОВИ ВИЗНАЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ В ЛІЦЕЇ-ІНТЕРНАТІ

Слід відзначити, що екологічні виклики ХХІ століття вимагають від суспільства не тільки усвідомлення необхідності оптимізації системи «людина – природа», але й зумовлюють таку організацію системи загальної середньої освіти, де однією з основних функцій має стати формування екологічно вихованої особистості школяра.

При цьому у процесі профільного навчання в ліцеї-інтернаті формування у старшокласників системних професійно важливих характеристик екологічно вихованого майбутнього фахівця здійснюється завдяки таким педагогічним умовам, які змінюють вектор екологічної свідомості особистості кожного учня на своє «Я» як екологічно вихованої людини та «одухотворюють природоохоронні дії» (І. Матузова), спеціально впроваджуються в освітній процес навчального закладу з метою стимулювання розвитку власної екологічної вихованості старшокласників.

Ми солідарні з думкою І. Матузової, що загальні педагогічні умови організації процесу екологічного виховання старшокласників виступають у ролі *незалежних змінних*:

- створення у навчально-виховному процесі профільного екологічного поля;
- проектування і функціонування засобів екологічного профільного навчання на основі особистісно орієнтованого, цілісного та системного підходів;
- проектування та впровадження особистісно орієнтованих технологій екологічного виховання у навчально-виховному процесі та позашкільній роботі з учнями [1, с. 113–114].

А сукупність заходів профільного навчального процесу, які забезпечують необхідний рівень розвитку екологічної вихованості старшокласників, подається нами як *комплекс педагогічних умов стратегічного плану*, а саме:

- стимулювання розвитку духовно-екологічної спрямованості особистості старшокласників на захист природи у майбутній професійній діяльності;

- оволодіння учнями екологічними знаннями, вміннями, досвідом взаємодії зі світом природи, самовиховання якостей, значущих для збереження довкілля в майбутній професійній діяльності;
- актуалізація інтерактивних форм, методів і засобів екологічного виховання, зорієнтованих на організацію профільного навчально-виховного процесу на засадах інтеграції духовно-морального та екологічного змісту профільних дисциплін.

Зауважимо, у контексті дослідження поняття «екологічно вихована особистість» трактується нами як така інтегративна якість, системна властивість, що об'єднує ціннісно-мотиваційний, ціннісно-когнітивний та ціннісно-діяльнісний компоненти і забезпечує як самоцінне ставлення особистості до світу природи, так і її практичну готовність до природоохоронних дій у повсякденному житті та майбутній професійній діяльності.

Важливою умовою визначення ефективності екологічного виховання є виявлення рівня сформованості екологічної вихованості особистості. Під рівнем екологічної вихованості розуміється ступінь сформованості у старшокласника (відповідно до його віку) таких визначних якостей особистості, якими є показники екологічної вихованості. При визначенні показників екологічної вихованості особистості бралися до уваги узагальнення науковців, сформульовані на основі наукових розвідок, а саме: Р. Науменко щодо ґрунтового опису критеріїв екологічної вихованості учнів 5–9 класів та ознак їх прояву за рівнями [2], М. Дяченко-Богун, де визначено структуру природоохоронної культури старшокласників як поєднання таких взаємопов'язаних компонентів: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-дієвий, особистісно-рефлексивний) [3] та ін.

Відтак, крізь призму викладеного основою виявлення рівня екологічної вихованості особистості слугують такі критерії, як *мотиваційно-ціннісний* (сформованість мотивів підвищення у старшокласників власної екологічної вихованості у майбутній професійній діяльності), *когнітивний* (здатність особистості до екологічного мислення), *практично-діяльнісний* (практична готовність до збереження та відтворення екологічних цінностей у різних видах діяльності, в тому числі й у майбутній професійній).

Джерела та література

1. Матузова І. Г. Екологічне виховання особистості старшокласника в умовах профільного навчання дис.... канд.. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Ірина Григорівна Матузова. – Донецьк, 2013. – 336 с.

2. Науменко Р. А. Екологічне виховання учнів 5–9 класів шкіл-інтернатів у позаурочний час : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Теорія і історія педагогіки» / Раїса Андріївна Науменко; Інститут педагогіки АПН України. – К., 1994 – 202 с.
3. Дяченко-Богун М. Педагогічні умови природоохоронного виховання старшокласників : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Дяченко-Богун М. ; Харківський нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2011. – 26 с.

Катерина Лукашук – студентка VI курсу факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент **Людмила Заремба**

ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ БАТЬКІВ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Показник розвитку сучасного суспільства залежить від низки чинників, серед них культура його жителів, зокрема педагогічна культура батьків, посідає значне місце. Нині перед соціумом постає завдання – виховання високоморальної, всебічно розвинутої, гармонійної особистості, що можливо реалізувати без активної допомоги громадськості, без свідомої участі сім'ї. І тому однією з провідних проблем сучасної педагогічної теорії і практики є формування педагогічної культури батьків як фундаменту для вдосконалення сімейного виховання.

Сім'я – динамічна мала група людей, котрі разом проживають, пов'язані родинними відносинами (шлюбу, кровної спорідненості, усиновлення, опіки), спільністю формування і задоволення соціально-економічних та інших потреб, взаємною моральною відповідальністю [4].

Стратегія пошуку ефективних заходів та програм педагогізації батьків знайшла своє відображення в працях провідних педагогів. Так, теоретичні основи формування педагогічної культури батьків представлено в працях А. Н. Арбузова, Є. А. Аркіна, О. М. Арсеньєва, К. З. Асатурової, О. В. Бондаревської, І. В. Гребенникова, Л. Т. Григоряна, Л. В. Ковінько, Л. А. Левшина, А. С. Макаренка, А. О. Пінта, Т. С. Панфілової, В. О. Сухомлинського та ін.

Крім того, проблематика сімейного виховання знайшла широке відображення й у доробках Л. С. Бондарь, Л. А. Заворотченко, Л. Ю. Ко-

вальчук, Т. Д. Кочубей, О. І. Мальцевої, О. Б. Петренко, Л. П. Петрук, що опрацьовували педагогічну спадщину В. О. Сухомлинського, А. С. Макаренка.

Над дослідженням ролі особистостей батьків у вихованні дітей, особливості їхнього світогляду, моральних і ціннісних переконань, культурного рівня та педагогічного досвіду у вихованні дітей працювали педагоги-класики К. Д. Ушинський, М. П. Дубінін. Їхню працю продовжили сучасні педагоги-практики Ю. П. Азаров, К. Й. Щербакова, Г. І. Григоренко, А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко та ін. особливо цінними для нас є напрацювання таких відомих вчених, як Т. Алексєнко, О. Безпалько, І. Гребенніков, З. Зайцева, І. Зверєва, І. Кон, В. Кравець, А. Рацул, Г. Лактіонова, Л. Міщик, Р. Овчарова, які займалися дослідженням проблеми становлення та розвитку сім'ї, педагогічної культури батьків, просвітницької роботи з молодими сім'ями.

Визначаючи педагогічну культуру батьків як інтегративне утворення, що уособлює єдність цінностей, діяльнісних проявів, сутнісних сил особистості батьків, спрямованих на творчу реалізацію процесу виховання і розвитку дитини в сім'ї, Ю. Гладкова вирізняє її критерії і показники, до яких належать:

- ціннісні орієнтації (ставлення до сім'ї, дитини як до цінностей; визнання самоцінності дитинства, індивідуальності дитини; усвідомлення емоційної сфери дитини як базової основи особистості та своєї ролі в забезпеченні психологічного захисту та емоційного благополуччя дитини; розуміння необхідності цілеспрямованого систематичного виховання дитини за допомогою узгоджених зусиль усіх членів сім'ї);
- діяльнісні характеристики (свідоме прийняття ролі батьків як вихователів, відповідальних за розвиток особистості своєї дитини; володіння психолого-педагогічними знаннями в практиці повсякденної взаємодії з дитиною відповідно до її особливостей і тенденцій розвитку; узгодження мети і методів виховання з інститутами суспільного виховання для забезпечення наступності в розвитку дитини; гнучкість форм і методів взаємодії в різних ситуаціях, а також у зв'язку з віковими змінами дитини);
- особистісні прояви (наявність таких психологічних позицій, як здатність до емпатії, рефлексії, самоконтролю, саморегуляції; уміння долати власні особистісні проблеми без завдання шкоди емоційному самопочуттю дитини; готовність до узагальнення, аналізу, корекції, перебудови власного досвіду виховної діяльності; розширення сфери

спілкування з носіями педагогічного досвіду, підвищення комунікативної культури, активне прийняття ролей «Я навчаюся» («Мене навчають») та «Я навчаю» як основу діалогу [2, с. 10].

За цим показником можна існує три типи сімей: з високим, середнім і низьким рівнями сформованості педагогічної культури.

Система взаємодії освітніх установ з батьками повинна будуватися на таких принципах, як: відкритість, інформованість, співвідношення діяльності педагогів з очікуваннями і потребами батьків; стимулювання батьків до співпраці [1].

Взаємодія педагогів з батьками є не тільки умовою розвитку дитини, батьки в цьому випадку виступають і об'єктом педагогічного впливу, оскільки освітній заклад реалізує найбільш важливі функції: педагогічну просвіту батьків; зближення батьків і дітей через участь у спільних заходах.

Освіта батьків відбувається протягом усього їхнього життя. Будучи процесом складним і тривалим, вона має кілька складових:

- латентна, прихована – коли дитина запам'ятовує модель відносини, прийоми, способи, якими її виховують, та використовує набутий у цей період досвід для виховання власних дітей;
- традиційна – пов'язана з передачею знань, необхідних для життєзабезпечення дитини, здійснювана, як правило, прямим навчанням або навчанням традиційними способами; ситуативна – полягає у передачі батькам необхідних знань, що здійснюється часто за допомогою порад і консультацій, в тому числі зі знайомими, рідними, лікарями, вихователями, психологами та педагогами;
- рефлексивна – передбачає в аналіз багатовимірних процесів життєвої реальності, висновків, зроблених батьками, при цьому дитина розглядається як самостійний суб'єкт відносин [3].

Отже, усвідомлення батьками потреби у подоланні своєї педагогічної безграмотності і можливість проявити певну активність стають невід'ємними вимірами їхньої педагогічної культури.

Джерела та література

1. Вершинин В. Н. Домашнее воспитание [текст] : Книга для учителей, воспитателей, родителей / В. Н. Вершинин. – Чебоксары : «Клио», 1998. – 200 с.
2. Вершловский С. Г. Проблемы гуманизации школьного образования / С. Г. Вершловский // Гуманизация образования : Теория. Практика. – СПб. : 1994. – С. 5–14.
3. Карнаухова М. В. Психолого-педагогическое просвещение как фактор развития педагогической культуры родителей [Електронный ресурс] / М. В. Карнаухова // Портал современных педагогических ресурсов. – Режим доступа :

http://intellectinvest.org.ua/rus/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_vypuski_n2_2010_st_6

4. Соціальний захист сім'ї: сучасна ситуація, проблеми, шляхи вирішення / Т. Ф. Яркина, В. Г. Бочарова, М. П. Гурьянов, В. Н. Гуров. – В 2 т. Т.1. Кн.2. – Ставрополь : СКІПКРО, 1997.

Тетяна Макаrchук – студентка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент **Олександр Семенов**

ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНИХ ВІДНОСИН У ПЕДАГОГІЧНОМУ КОЛЕКТИВІ

Діяльність трудового колективу пов'язана з дотриманням етичних норм, правил поведінки і взаємовідносин зі своїм зовнішнім оточенням (колегами та підлеглими). Дотримання етики ділових відносин є одним із основних критеріїв оцінки професіоналізму як окремого працівника, так і організації в цілому.

Особливе місце в діловій етиці посідає етика поведінки вчителя в педагогічному колективі. Перед педагогічною етикою стоїть цілий ряд завдань (які можуть бути розділені на теоретичні і прикладні), у числі яких: дослідження проблем методологічного характеру, з'ясування структури і вивчення процесу формування моральних потреб учителя, розробка специфіки моральних аспектів педагогічної праці, виявлення пропонованих вимог до морального вигляду педагога і т. д.

Трудовий колектив функціонує за допомогою управління органів, до яких належать: органи колегіального управління школи (рада школи, педагогічна рада, нарада при директорі, його заступниках); адміністрація школи (директор, його заступники з навчальної, наукової, виховної, господарської роботи); органи громадського самоврядування (учнів (учком), учителів (профком, методична рада), батьків (батьківський комітет). Окрім цих органів в Нараївській загальноосвітній школі І–ІІІ ст. працюють вчителі, методисти, вихователі, бібліотекарі тощо.

Особливість етичних взаєностосунків на пряму залежить від наявного соціально-психологічного клімату в трудовому колективі, який являє собою стан між особистісних стосунків, що виявляється в сукупності психологічних умов, які сприяють або перешкоджають продуктивній діяльності колективу. Соціально-психологічний клімат в тру-

довому колективі належить до сприятливого типу, що створює підґрунтя для налагодження етичних взаємовідносин між всіма його членами.

Управління трудовим колективом здійснює директор школи директор. Взаємодія керівника з колективом розгортається на засадах діалогового спілкування, ознаками якого є: партнерські взаємовідносини; акцентування на діалогічно-дискусійних технологіях взаємодії (диспути, дискусії, співбесіди, самоаналіз, «мозкові атаки», моделювання, конструювання, ситуаційні та проблемні завдання, пошук альтернативних рішень); рефлексивне спілкування; прагнення бачити в кожному суб'єктові комунікації унікальну особистість; демократична і гуманістична атмосфера педагогічного спілкування; позитивний емоційний настрій; педагогічна спостережливість як чинник цілеспрямованого й систематичного вивчення внутрішнього світу колег, їхніх особистісних і професійних якостей.

Стиль керівництва директора школи можна визначити як такий, що ґрунтується на синтезі двох стилів – демократичного та ліберального. Це сприяє створенню в колективі сприятливого морально-психологічного клімату, що позитивно впливає на здійснення трудової діяльності всіх його членів.

Серед основних причин неетичної поведінки в слід відзначити наступні: недостатність законодавчої та нормативно-правової бази; відсутність належного стимулювання етичної поведінки керівників; загальне зниження ролі етики в суспільстві; певний тиск на рядових працівників з боку організації з метою пошуку компромісів між їхніми цінностями вищого керівництва; низькі моральні якості членів суспільства.

Удосконалення організації етичних відносин в трудовому колективі доцільно створювати у трьох напрямках: шляхом використання принципів соціального партнерства в контексті поліпшення морально-етичного клімату колективу, запровадження самоменеджменту як інструменту самовиховання та самовдосконалення членів трудового колективу та вдосконалення методів управління конфліктними ситуаціями в трудовому колективі досліджуваної організації.

До основних інструментів поліпшення етичної поведінки в трудовому колективі можна віднести: етичні стандарти (кодекси), які описують загальну систему цінностей, етичні правила, яких мають дотримуватися працівники школи; комітети з етики, які роблять повсякденну оцінку практики з позиції етичних вимог. Можна замість створення такого комітету, до складу якого включають авторитетні праців-

ники, запровадити посаду адвоката з етики; соціальні ревізії, які проводяться для аналізу й оцінки звітів і програм соціальної відповідальності організації; навчання етичній поведінці керівників і рядових працівників.

Для покращення морально-етичних відносин в трудовому колективі доцільно запровадити принципи соціального партнерства, зокрема шляхом налагодження дієвої співпраці між школою та органами державної влади та органами місцевого самоврядування, вищими навчальними закладами, наукою, культурою, бізнесом, громадськими організаціями тощо.

Основою організаційного забезпечення повинна стати Координаційна рада соціального партнерства, до складу якої повинні входити: директор школи, голова профспілкового комітету та члени батьківської ради. Координаційна рада повинна спрямовувати всі свої зусилля на забезпечення позакласної виховної роботи, яка спрямована на закріплення, поглиблення знань, застосування їх на практиці, розширення кругозору учнів, формування наукового світогляду. Не менш важливим є вироблення умінь і навичок самоосвіти, розвиток творчих здібностей, організація дозвілля, культурного відпочинку.

Удосконалення організацій етичних відносин в трудовому колективі доцільно здійснювати шляхом запровадження інструменту самоменеджменту як інструменту самовиховання та самовдосконалення членів її трудового колективу. Самоменеджмент являє собою послідовне і цілеспрямоване використання випробуваних методів роботи в повсякденній практиці, для того, щоб оптимально і зі змістом використовувати свій час.

Планування робочого часу можна здійснювати із використанням різних методів планування, до яких належить: принцип Парето (у процесі роботи за перші 20 % часу, що витрачається, досягається 80 % результатів. Це означає, що не слід відразу братися за найлегші, цікаві або потребуючі мінімальних витрат часу справи. Необхідно приступати до питань, розмежовуючи їх за значенням і важливістю), встановлення пріоритетів за допомогою аналізу АБВ (найважливіші задачі складають приблизно 15 % усієї кількості справ, якими займається керівник. Внесок цих задач для досягнення цілі складає близько 65 %; на важливі задачі приходится близько 20 % загального числа справ, значимість яких також близько 20 %, менш важливі і несуттєві задачі складають близько 65 % усіх справ, а значимість їх складає усього лише приблизно 15 %), прискорений аналіз за принципом Ейзенхауера (усі справи підрозділяються на чотири групи: термінові (важливі справи) – їх необхідно виконувати самому керівнику; термінові (менш важливі

справи) – їх варто делегувати; менш термінові (важливі задачі) – їх не обов'язково виконувати відразу, але виконувати їх треба самому; менш термінові (менш важливі справи) – від їх виконання варто утриматися.

Управління часом стосується в більшому ступені організації робочого часу, ніж його. Керівник та працівники повинні прагнути до правильного розподілу часу, виходячи з особистих інтересів і інтересів бізнесу. Потрібно так використовувати час, щоб забезпечити виконання максимального числа завдань, що у свою чергу обумовлюють виконання проміжних завдань, що ведуть до реалізації основної цілі. Свої власні плани часу працівники повинні погоджувати з планами підлеглих і безпосереднього керівника, щоб досягти максимального ефекту. Те, наскільки успішно працівники будуть успішно перетворювати у свою роботу принципи ефективного використання часу, залежить у першу чергу від них самих і від його бажання працювати раціонально, тому що для того, щоб шляхом постановки ясних цілей, правильного вибору пріоритетів і планування свого часу, домогтися більшої ефективності в роботі, потрібно прикласти певні зусилля і затратити небагато часу.

Для ефективного подолання конфліктної ситуації вчителів необхідно обрати поведінку, враховуючи власний стиль, стиль інших, втягнених до конфлікту людей. Психолого-педагогічна наука виокремлює п'ять стилів поведінки в конфліктній ситуації.

– Конкуренція або суперництво, прагнення стати центром ситуації. За цієї позиції погляди, потреби інших учасників ситуації не сприймаються як значущі. Кожен обстоює свою думку, поведінку як єдино правильну, ігноруючи міркування інших. Це активний, майже агресивний наступ, намагання вирішити конфлікт, ігноруючи інтереси інших осіб. Виявляється в діях, задоволенні своїх інтересів на шкоду іншим учасникам конфлікту.

– Уникнення. Пов'язаний з намаганням відсунути конфліктну ситуацію якомога далі, сподіваючись, що вирішиться само собою. Часто при цьому послуговуються тезою, що «поганий мир кращий за добру сварку». Така стратегія не завжди свідчить про намір ухилитися від вирішення проблем. Вона може бути й конструктивною реакцією на конфліктну ситуацію, коли вирішення її доцільніше відкласти на пізніше. Проте захоплення стратегією уникнення може призвести до втрати особистісних позицій в колективі.

– Пристосування. Йдеться про взаємне пристосування партнерів, за якого людина діє, не відстоюючи своїх інтересів.

– Співробітництво. Головне для цього – прагнення пазом підійти до ефективного вирішення ситуації, конфлікту з урахуванням інтересів, потреб обох сторін, пошуку взаємовигідних умов і шляхів досягнення порозуміння. Ця стратегія є найефективнішою для налагодження добрих стосунків, але вимагає більше часу, ніж інші. Крім того, обидві сторони повинні вміти пояснити свої бажання, висловити свої потреби, вислухати одне одного, виробити альтернативні варіанти дій.

– Компроміс. Виявляється у намаганні не загострювати ситуації у конфлікті за рахунок взаємних поступок інтересів. Він схожий на співробітництво, але його досягнення відбувається на поверхневому рівні стосунків. Партнери не враховують глибинних потреб, інтересів, а задовольняються зовнішньою стороною поведінки.

Педагог повинен уміти успішно використовувати кожен зі стилів вирішення конфліктної ситуації, враховуючи конкретні обставини: вміти поступатися, йти на розумний компроміс, встановлювати партнерські стосунки й водночас обстоювати власну позицію, розширюючи арсенал стилів, а не діяти єдиним стандартом.

Джерела та література

1. Комінко С. Психологія в менеджменті: навч. посібник для студ. екон. спец. [Текст] / С. Комінко, Л. Курант, О. Самборська, Т. Федотюк. – Тернопіль, 1999. – 395 с.
2. Крутаев П. Н. Психология управления. [Текст] / П. Н. Крутаев. – Екатеринбург : УНЮА, 2005. – 293 с.
3. Львова Ю. Л. Творческая лаборатория учителя. [Текст] / Ю. Л. Львова. – Москва, 2010. – С. 98–121, 146–154.
4. Педагогічна майстерність: підручник [Текст] / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, Т. Ф. Кривонос [та ін.], за ред. І. А. Зязюн. – К. : Вища школа, 2002. – 349 с.

Валентин Марчук – магістр факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор **Анна Лякішева**

АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ-СИРІТ У ПРИЙОМНИХ СІМ'ЯХ

Сімейна опіка над дітьми-сиротами має важливу й досить істотну властивість: діти, позбавлені піклування у власній родині, знаходять сімейний затишок, батьківську опіку, повертаються у природно необ-

хідне для її розвитку середовище – сім'ю. Виховання прийомних дітей не є професією прийомних батьків, це є змістом їх життя, оскільки проблеми сімейного життя і виховання нероздільні, вони складові одного цілого.

Виховання у прийомній сім'ї має соціально-педагогічне спрямування – забезпечення адаптації дитини у соціальному середовищі, максимальна нейтралізація набутого нею негативного досвіду, компенсація вад фізичного і психічного розвитку, набутих в умовах асоціального оточення.

Адаптація – процес пристосування до нових умов життя, звикання людей один до одного та до обставин, що виникли [1, с. 24]. Адаптація дитини в новій сім'ї – процес двосторонній, тому що звикати один до одного потрібно й дитині, яка опинилася в новій обстановці, й дорослим – до нових умов життєдіяльності, які виникли, і до нових членів сім'ї.

У цьому процесі можна бачити два аспекти.

Адаптація у вузькому розумінні означає передусім пристосування дитини до умов життя у сім'ї, які повністю задовольняють потреби, необхідні для розвитку особистості.

Одним із першочергових завдань, що постає перед прийомними батьками, є спроба пробудити «відчуття сім'ї» у прийомної дитини. Поняття «відчуття сім'ї» запозичене нами із розмов з батьками-вихователями дитячих будинків сімейного типу, які мають багатий досвід адаптації нових вихованців. Дитина, яка опиняється в новому оточенні, перш за все повинна пристосуватися до нього, відчувати себе частиною сім'ї, а не просто вихованцем, якого взяли на певний час.

Навчити дитину теоретично усвідомити, що таке сім'я, сімейні стосунки неможливо, це почуття закладено в дитині, але воно не може розвинутися, якщо дитина перебуває поза сім'єю.

Коли дитина потрапляє в родину, вона від самого початку відчуває ставлення до себе з боку оточуючих, і сама вимушена вступати у звичайні сімейні стосунки. Лише за такої умови можливе пробудження в дитині закладених природних потреб та навичок до сімейного життя. І тоді спрацьовує механізм вирішення одного із завдань прийомної сім'ї – соціальної адаптації дитини, позбавленої батьківського піклування, до сімейного життя [2, с. 249].

Соціальна адаптація у вузькому розумінні передбачає всебічний розвиток дитячої індивідуальності, формування її особистісного «Я»,

позитивного досвіду сімейної взаємодії, що стане згодом психологічною основою для створення власної повноцінної сім'ї.

Адаптація у широкому розумінні пов'язана із поступовим виведенням дітей на простір суспільних стосунків поза родиною: відвідування дитячого садка, школи, гуртків, секцій, неформальне спілкування з однолітками, іншими особами. Такі стосунки розвивають в дитині навички соціального життя, що у подальшому забезпечують її розвиток і становлення як соціального індивіда, а відтак і засвоєння відповідних соціальних ролей. Спілкування прийомних дітей з родичами, знайомими сім'ї, сусідами, з рідними людьми і в різних сферах їхньої життєдіяльності розширює їх соціальний досвід, формує вміння та навички спілкування.

Безперечно, входження дитини у нову сім'ю, засвоєння необхідних навичок спілкування та співжиття з чужою для неї сім'єю відбувається поступово.

Тривалість процесу адаптації дитини залежить від наявності емоційного контакту з прийомними батьками, рівня довіри і відкритості стосунків у родині. При цьому не можна забувати, що дитина приходить з певними проблемами, вирішення яких потребує постійної уваги та розуміння.

Батьки, беручи на виховання дитину, стикаються із різними проблемами, серед них і такі, що потребують особливої уваги з перших днів спільного життя: здоров'я дитини; педагогічна занедбаність; прояви негативної поведінки, агресії чи замкнутості.

Батькам варто мати на увазі, беручи дитину у сім'ю необхідно отримати медичну довідку про стан здоров'я дитини, а також максимум інформації про її біологічних батьків. Приховування інформації про захворювання або спадкові вади при оформленні дитини у прийомну сім'ю можуть призвести до негативних наслідків [2, с. 250].

Прийомним батькам, на нашу думку, варто пам'ятати, що порушення розвитку дитини, безперечно, неможливо виправити за короткий термін. У перші дні перебування дитини в сім'ї не потрібно концентрувати увагу на тому, що вона вже *повинна вміти*. Краще на перших порах займатися з нею тими справами, які *вона вміє і любить робити*.

Прийомним батькам необхідно бути готовими до негативних проявів у поведінці прийомних дітей, що без сумніву, є наслідком попереднього життя. Це можуть бути: різні ступені прояву агресивності (руйнівна активність, жорстокість, злість, грубість, некерованість тощо); крадіжки; брехня; лінощі; небажання навчатися; неохайність;

мастурбація; постійне відчуття голоду (необмеженість у їжі); періодичне жебрацтво [3, с. 35].

Як свідчить існуюча практика, не існує однозначних правил входження дитини у нову сім'ю. У кожному конкретному випадку все залежить від індивідуальних особливостей батьків та дитини, їхнього набутого досвіду готовності до взаєморозуміння.

Згідно із дослідженням Б. Бітінаса, реальний процес виховання не може відбуватись узагальнено, тобто незалежно від рівня позиції особи вихованця. Від досягнутого рівня довіри й готовності до співпраці з боку дитини і залежить вибір оптимальних засобів, методів і прийомів виховного впливу.

Звичайно, опинившись у новому оточенні, дитина може і не сприймати відразу всіх вимог прийомних батьків, бути не готовою підтримувати стиль життя сім'ї. *Першим етапом* організації виховного впливу з боку дорослих має стати подолання недовіри вихованця, руйнування емоційного бар'єру між новим мікросередовищем і дитиною. Дитина спочатку спостерігає, потім вивчає життєвий простір, щоб визначити, наскільки безпечним він є для неї. На цьому етапі можна чекати пустощів, відвертої непокори вихователям, проявів агресії: адже дитина одночасно вивчає систему покарань, що чекають її при порушенні тих чи інших вимог батьків, засвоює правила життя й поведінки з іншими членами родини. Тільки переконавшись у безпеці свого становища й адекватності норм вимог і покарань, дитина сприймає дорослих як вихователів.

Після подолання емоційного бар'єру розпочинається *другий етап*, коли свідомо створюються ситуації, що змушують дитину замислитися про доцільність її поведінки.

Цей етап можна назвати «*етапом боротьби мотивацій*». Так, негативну звичку палити не можна викорінити лише одними наріканнями на хворі легені. Наведення деяких життєвих прикладів, що так чи інакше переконують вихованця у шкоді паління, змушують дитину замислитися і самостійно зробити вибір. Такий прийом є більш дієвим.

Батькам варто знати, що на цьому етапі їм краще підібрати переконливі мотиви, які мають бути протилежними тим, що вже є установлені для дитини, запропонувати розглянути і проаналізувати інший бік проблеми. Незаперечним є і позитивний вплив умов життя сім'ї, оточення, що сприяє перегляду ставлення дитини до раніше сформованих негативних звичок. У дитини поступово формуються обґрунтовані нові мотивації, відмова від старих.

Тільки на *третьому етапі*, коли дитина самостійно усвідомить негативні наслідки власних норм поведінки й вирішить позбавитися їх, батьки цілеспрямовано, відкрито і делікатно можуть допомагати їй у цьому. Виховний вплив у такому випадку набуває цілеспрямованості й розцінюється як допомога в подоланні проблеми, а не як нав'язування одноманітних правил.

Психологи виділяють такі періоди звикання прийомної дитини до нової сім'ї:

1. *Період адаптації* – триває декілька тижнів – дитина звикає до нового середовища. Батькам важливо знати, що навіть при великому бажанні дитини потрапити до сім'ї, в цей час вона знаходиться у стресовому стані й бажано не погіршити цей стан надмірними вимогами до неї. Бажано, щоб за цей час дитина познайомилася з оточенням, із людьми, з якими вона буде найчастіше спілкуватися.

2. *«Медовий місяць»* – він може тривати від півроку до року – за цей час дитина поводить себе так, щоб сподобатися батькам. Діти в цей період бувають дуже нав'язливими, весь час потребують фізичного контакту, допомагають батькам, задають багато питань, часто запитують одне й теж саме по кілька разів. Вони пізнають, що можна робити, а чого ні, вивчають реакції батьків.

3. *«Бешикетний» період* – дитина вже усвідомила, що її взяли назавжди і починає перевіряти батьків, чи будуть її любити, якщо вона «не буде хорошою». У цей період батькам може здаватися, що дитина «збожеволіла», що її як підмінили. Найнеобхідніше в цей час – велике терпіння, розумні вимоги до дитини та підтримка близьких. Робота з психологами та лікарями може навіть погіршити поведінку дитини, бо якщо батьки звертаються по допомогу, це дає дитині підстави не довіряти.

4. *«Справжня дитина»* – коли дитина відчуває, що батькам можна довіряти, вона стає спокійнішою. Тільки на цьому етапі можна зрозуміти, якою насправді є ваша прийомна дитина. Вона потребує багато спілкування, із гумором відноситься навіть до власної поведінки недалекого минулого. Це час для встановлення дружніх стосунків.

Тривалість кожного періоду залежить від темпераменту дитини, стилю поведінки батьків. Буває, що в авторитарних батьків дитина затримується на другому етапі, але це недобре й свідчить про наявність страху в дитини. Добрий показник – перехід і розпізнавання в поведінці дитини четвертого періоду [4, с. 66].

Процес адаптації дітей, які тривалий час перебували в критичних, негативних умовах або зазнали сильного психологічного стресу, є

довготривалим і складним. У дітей як реакція на постійну занедбаність виробляється відповідна стратегія (апатія, втеча, установка цілком покладатися тільки на себе тощо). Тому подолання шкідливих звичок, залучення дитини до сімейного колективу є нелегким і відповідальним процесом.

Враховуючи особливості розвитку дітей, позбавлених батьківського піклування, які потрапляють на виховання у прийомні сім'ї, основні завдання, що постають перед прийомними батьками, особливо на етапі адаптації дитини до умов сімейного виховання, можуть бути сформульовані так:

- 1) формувати у дитини об'єктивну, адекватну самооцінку;
- 2) створювати такі умови, щоб дитина відчувала, що вона сприймається дорослими саме такою, якою вона є, у її неповторності і своєрідності, з її помилками і суперечливим життєвим досвідом.

У прийомній сім'ї дитина, як і в кожній іншій сім'ї, навчається керувати власними справами й бажаннями. У дитини, якій довгий час постійно твердили, що вона ні на що не здатна, нікому не потрібна, формується комплекс неповноцінності, постійна потреба виконувати вказівки дорослих: як і що саме слід робити, щоб уникнути помилок. Виходячи із таких сформованих настанов, виховання самостійності у прийомних дітей в багатьох випадках представляє довготривалий процес. Спочатку треба допомагати подолати невпевненість і страх, щоб дитина поступово навчилася самостійно виконувати доручення (допомагати по господарству, ходити до крамниці, куховарити, доглядати за меншими тощо).

Саме такі умови, на нашу думку, є найбільш сприятливими для адаптації дитини, яка має досвід асоціальних проявів у рідній родині, пережила психологічний стрес через втрату близьких, пройшла систему інтернатних закладів виховання, до сімейного життя.

Дітям із притулків чи дитячих будинків при переїзді доводиться змінювати умови, до яких вони звикли. Потрапляючи в нові умови, дитина та її оточення будуть відчувати стан, який називають стресом.

Хочемо зазначити, що період адаптації до нової сім'ї не може бути однаковим для всіх дітей. Його тривалість і перебіг значною мірою залежать від віку дитини, її темпераменту, особливостей характеру, попереднього досвіду довіри-недовіри до людей, ступеня дії факторів, що травмують дитину, сприятливої ситуації у новій родині, готовності прийомних батьків до труднощів перебігу адаптації, толерантності членів нової родини, стабільності сімейних взаємин.

Джерела та література

1. Безпалько О. В. Соціальна робота в схемах і таблицях: навч. посіб. / О. В. Безпалько. – К., 2003.
2. Книга для батьків. Посібник до курсу «Підготовка кандидатів у прийомні батьки та батьки-вихователі» / за заг. ред. Т. Ф. Алексєєнко. – К. : Науковий світ, 2006. – 496 с.
3. Методичні рекомендації соціальним працівникам щодо соціального супроводу прийомних сімей / Автор. кол. : Н. М. Комарова, Г. М. Бевз, Л. С. Волинець та ін. – К.: Видавництво «Студцентр», 1999. – 103 с.
4. Бевз Г. М., Пеша І. В. Дитина в прийомній сім'ї: нотатки психолога // Г. М. Бевз, І. В. Пеша. – К., 2001.

Ольга Ожйівська – магістрантка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор **Раїса Пріма**

ГРОМАДЯНСЬКЕ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

В умовах сьогодення головним орієнтиром державної політики України в галузі освіти є виховання свідомого громадянина, патріота. Відтак, формування особистісних рис громадянина України, гуманістичного світогляду є головною метою громадянського виховання. Щодо ключового поняття «громадянське виховання», то в «Енциклопедії освіти» (за ред. В. Кременя) воно трактується як «педагогічний процес становлення свідомого, відповідального і компетентного громадянина-патріота, спрямований на розвиток і розбудову демократичного громадянського суспільства» [1, с.149].

У «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності» означений феномен визначається як «процес формування громадянськості як інтегративної якості особистості, що дає людині можливість відчувати себе морально, соціально, політично і юридично дієздатною та захищеною». При цьому громадянськість розглядається як фундаментальна духовно-моральна якість, світоглядно-психологічна характеристика особистості, результат громадянського виховання [2, с. 7].

Актуальними на нинішньому етапі розвитку українського суспільства окреслюються такі завдання громадянського виховання:

«усвідомлення громадянами України необхідності державотворчих процесів у поєднанні з розбудовою громадянського суспільства; формування в молодого покоління почуття патріотизму, відданості Батьківщині й водночас відчуття належності до світової спільноти» [2, с. 8].

Таким чином, крізь призму викладеного цілком правомірно зробити висновок, що проблема громадянського виховання розглядається як у контексті розвитку суспільства загалом, так і в контексті формування особистості.

Українцям актуальними сьогодні нам видаються думки видатного українського педагога В. Сухомлинського, висловлені в книзі «Народження громадянина»: «Мета і зміст виховної роботи в тому, щоб багатогранне задоволення потреби у творчій діяльності переживалося як моральна гідність, щоб, працюючи для суспільства, людина вже в роки отрочтва і ранньої юності відчувала свою громадянську активність» [3, с. 26.]. Вочевидь, у центрі уваги автора постає громадянське виховання, що розглядається в єдності його складових.

Заслуговує на увагу позиція О. Сухомлинської, згідно якої «...виховання громадянських якостей (громадянськості) – це емоційно-почуттєве прилучення дітей до різних форм знання, розуміння, діяльності й поведінки, спрямованих на прояви громадянськості. До громадянських якостей належать: любов до свого народу, краю, Вітчизни, толерантність, демократизм, громадянська самосвідомість, громадянська гідність, громадянський обов'язок, громадянська відповідальність, громадянська мужність, громадянська діловитість, працелюбність, повага до законів держави, чужої думки тощо» [4, с. 4].

Аналогічної думки щодо розуміння сутності громадянськості дотримується і В. Поплужний, визначаючи громадянськість як стан свідомості, неформальне ставлення громадянина до своєї держави, підкреслюючи: якщо громадянство надається, то громадянськість виховується.

Науковці (П. Ігнатенко, Н. Косарева, Л. Крицька, В. Поплужний та ін.) розглядають громадянськість як психологічне утворення, що містить у собі такі основні складові: *знання, переживання та вчинки*, а громадянське виховання як безперервний процес, що триває все життя людини.

Концентральним у контексті дослідження нам видається конструктивний підхід М. Сметанського щодо обґрунтування трьох базових моделей: *директивна* (передбачає цілеспрямований вплив педагога на вихованця), *прихованого впливу* (відбувається формування в дитини

бажаних якостей за допомогою маніпуляції) та *сприяння* (закладено здатність виховання спрямовувати власний розвиток, розуміти власне «Я»). При цьому вчений зауважує, що «у процесі виховання доцільно поступово переходити від прямого формування особистості (директивна модель) через приховані (маніпулятивні) виховні впливи на неї до сприяння її саморозвитку (сприяння). За таких умов кожна з наявних концепцій залежно від рівня розвитку моральної свідомості особистості відіграє істотну роль у її вихованні [5, с. 6].

Ми солідарні з Н. Рогальською щодо розгляду громадянського виховання як такого процесу, що поєднує в собі патріотичне, правове та моральне виховання особистості. Суттєвою є також думка, послідовно аргументована вченою про те, що виховання громадян, які знають свої права і обов'язки, мають національну самосвідомість, дотримуються у життєдіяльності гуманістичної моралі є вимогою сьогодення.

Джерела та література

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності / Наук. творч. колектив : О. В. Сухомлинська (наук. кер.) та ін. // Шлях освіти. – 2000. – № 3. – С. 7–13.
3. Сухомлинський В. О. Народження громадянина / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1970. – 288 с.
4. Сухомлинська О. В. Громадянське виховання : спадщина і сучасність / О. В. Сухомлинська // Доба. – 2002. – № 1. – С. 4–5; Управління освітою. – 2005. – № 24. – С. 3.
5. Сметанський М. І. Теоретичні засади сучасних концепцій виховання / М. І. Сметанський // Шлях освіти. – 2004. – № 3. – С. 2–6.

Марія Осуховська – студентка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент **Наталія Семенова**

СИСТЕМА РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність. Проблема раннього виявлення та навчання обдарованих дітей пріоритетна в сучасній освіті. Від її вирішення залежить інтелектуальний та економічний потенціал держави. На сучасному

етапі розбудови освіти можна спостерігати підвищений інтерес до проблем обдарованості, її виявлення, навчання та розробки комплексної системи роботи з ними.

Безперечно, найбільш сприятливий період для розвитку обдарованості – це дошкільне дитинство, тому дана проблема набуває особливо актуального звучання вже в дошкільному віці. У цей період закладається основа для подальшого розвитку особистості, фундамент для знань, формується підґрунтя для інтенсивного інтелектуального розвитку.

Тому першочергове завдання вихователя – знайти, розкрити та сприяти розвитку здібностей дитини. Однак, можливості дошкільного віку, як показує практика, реалізуються недостатньо. Це обумовлено, з одного боку тим, що орієнтувалися переважно на розвиток «середньої» дитини, з іншого боку – відсутністю у працівників дошкільної освіти необхідних знань про систему роботи, психодіагностику і розвиток обдарованості старшого дошкільного віку.

Практика свідчить, що багато обдарованих дітей без відповідної підтримки, без стимулювання їх розвитку не можуть досягнути того високого рівня, на який вони потенційно здатні. Потрібні спеціальна допомога та підтримка педагогів і психологів у розвитку обдарованої особистості. Тому в реальній практиці дошкільних закладів гостро відчувається необхідність постановки цілеспрямованої, планомірної та систематичної роботи всього педагогічного колективу щодо виявлення, підтримки та розвитку обдарованих дошкільнят. Обдаровані діти повинні мати можливість максимально розкрити свої здібності і одержати всебічну підтримку від компетентних вихователів і батьків.

Аналіз досліджень і публікацій психолого-педагогічної літератури, в яких відображено розв'язання проблеми обдарованості показало, що проблему обдарованості вивчали як зарубіжні (Ф. Баррон, Б. Блум, Дж. Гілфорд, Дж. Керрол, Дж. Рензулі, К. Тейлор, П. Торренс й ін.), так і вітчизнані психологи: І. С. Аверіна, Б. Г. Ананьєв, Д. Б. Богоявленська, М. Є. Веракса, І. І. Карабаєва, О. І. Кульчицька, Н. С. Лейтес, О. М. Леонтьєв, С. Д. Максименко, О. М. Матюшкін, В. О. Моляко, О. Л. Музика, Я. О. Пономарьов, Р. О. Семенова, М. О. Холодна, Г. Д. Чистякова, Н. Б. Шумакова, О. І. Щебланова, В. С. Юркевич й ін.

Незважаючи на те, що значна кількість теоретиків і практиків займалися вивченням проблеми роботи з обдарованими дітьми їх напрацювання мають епізодичний характер роботи.

Отже, недостатня методична і практична розробленість проблеми по системі роботи з обдарованими дітьми старшого дошкільного віку

не дозволяє максимально повно й успішно розв'язати це завдання. Протиріччя, що виникло між необхідністю розробки комплексної системи роботи з обдарованими дітьми і відсутністю методичного забезпечення з питань психодіагностики обдарованості дітей, яка є передумовою розробки комплексної системи зумовили вибір теми нашого дослідження.

Мета дослідження – полягає в науковому обґрунтуванні та дослідженні особливостей системи роботи з обдарованими дітьми старшого дошкільного віку в умовах сучасного дошкільного закладу.

Обдарована дитина – дитина, яка вирізняється яскравими, очевидними, інколи визначними досягненнями або має внутрішні задатки для таких досягнень у певному виді діяльності.

До ранніх виявів обдарованості дитини належать: потужна енергійність, значна фізична, розумова і пізнавальна активність; порівняно низькі втомлюваність і потреба у відпочинку; раннє навчання ходьби та інших рухів; інтенсивний розвиток мовлення; допитливість, прагнення до експериментування; легке і швидке засвоєння та використання нової інформації.

У дошкільних закладах для виховання обдарованих дітей необхідно використовувати індивідуальні програми з урахуванням особливостей дітей, їхніх нахилів та інтересів. Ці програми мають відображати міждисциплінарний, розвивальний характер навчання, головні ідеї пізнання, а не сукупність конкретних фактів; сприяти розвитку різних типів мислення, дослідницьких умінь, навичок самоорганізованості; удосконалювати засоби спілкування і взаємодії з людьми.

Оскільки відсутня цілісна система навчання й виховання обдарованих дітей у дошкільних навчальних закладах, педагоги змушені самотійно шукати нові шляхи розвитку їхніх здібностей, таланту. Але різноманітність проявів обдарованості не завжди дозволяє вихователю розпізнати, виділити обдаровану дитину з ряду успішних учнів. Тому обдарованість більшості дітей може залишитися потенційною або ж спричиняти цілий ряд психологічних проблем самій дитині та оточуючим її дорослим. Крім цього, під час роботи з обдарованими дошкільниками постійно виникають педагогічні й психологічні труднощі, зумовлені віковою та прихованою обдарованістю, безліччю суперечливих теоретичних підходів і методів, варіативністю сучасної освіти, відсутністю об'єктивних методик виявлення обдарованості у дитячому віці.

Система роботи з обдарованими дітьми повинна включати: ряд завдань, а саме: сприяти розвитку кожної особистості; якомога раніше

виявляти обдарування кожної дитини і максимально сприяти їхньому розвитку. Важливо використовувати різноманітні методи виявлення інтересів і здібностей дітей і надалі розробити систему роботи з дітьми відповідно до їхньої обдарованості

Діяльність педагогів дошкільного закладу повинна бути спрямована перш за все на максимальний прояв природних здібностей дітей з попереднім вивченням їх, на творчий розвиток і становлення особистості кожної дитини з урахуванням її бажань, інтересів і здібностей при збереженні права кожного на свій власний унікальний шлях розвитку.

У нашому дослідженні також зазначено, що важливість у розробці комплексної системи роботи з обдарованими дітьми належить методичному навчанню педагогічного колективу з проблеми розвитку здібностей і виявлення обдарованих дітей. Необхідно проводити консультації, семінари, тренінги, семінари-практикуми щодо питань розвитку творчості дітей дошкільного віку, художнє сприйняття дітей, та інші питання. В дошкільному закладі повинен відбуватись постійний пошук обдарованих дітей. Нахили виявлення обдарованості дітей в ДНЗ проводяться за допомогою алгоритму психодіагностичного обстеження:

- 1) спостереження;
- 2) анкетування, тренінги, семінари дорослих – батьків, вихователів;
- 3) використання діагностичних методик, що оцінюють рівень розвитку пізнавальної активності та здібностей у сфері наочно-образного, логічного мислення та уяви під час індивідуального обстеження;
- 4) використання діагностичних методик, що оцінюють рівень розвитку розумових здібностей;

Проте, здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у вивченні шляхів організації діяльності обдарованих дошкільників у спільній роботі сім'ї та дошкільного навчального закладу.

Джерела та література

1. Вовчик-Блакитна Л. О. Обдарованість, як норма дитячого розвитку / Л. О. Вовчик-Блакитна // Вихователь – методист дошкільного закладу. – 2011. – № 5. – С. 4–6.
2. Загребельна О. О. Дослідження проявів інтелектуальної та творчої обдарованості: теоретичний аналіз / О. О. Загребельна // Обдарована дитина. – 2008. – № 8. – С. 63–64.
3. Кульчицька О. І. Дагностика рівня розвитку творчих здібностей / О. І. Кульчицька // Обдарована дитина. – 2007. – № 1. – С. 42–44.

Ірина Павлишина – магістрантка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент **Олена Белкіна-Ковальчук**

АНАЛІЗ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО РОБОТИ З МОЛОДОЮ СІМ'ЄЮ

Підвищення якості вищої професійної освіти розглядається сьогодні як одна з найважливіших проблем розвитку сучасного суспільства, успішне вирішення якої вимагає підвищення ролі і значущості підготовки фахівців соціальної роботи до професійної діяльності в сфері надання соціальних послуг молодій сім'ї. У процесі професійної підготовки фахівець здобуває вищу професійну освіту і готується зайняти певне місце в структурі соціального життя суспільства. Результатом професійної підготовки є система спеціальних знань, умінь і навичок, якостей особистості випускника, його трудового досвіду, готовність до практичної професійної діяльності з конкретною категорією сімей, в нашому випадку – молододою сім'єю.

Загальні аспекти професійної освіти в галузі соціальної роботи розкриваються в дослідженнях С. А. Белічева, В. Г. Бочарової, А. А. Вербицького, С. І. Григор'єва, Л. Г. Гуслякова, В. Масленнікова, В. А. Нікітіна, Л. Я. Оліференко, С. Л. Рикова, А. В. Старшинова, О. В. Сімен-Сіверської, Р. М. Куліченко, Б. Ю. Шапіро та ін.

Також велику увагу приділяють проблемам професійної діяльності та підготовки соціальних працівників такі дослідники, як: О. Н. Горда, Т. С. Єремєєва, В. І. Жуков, Р. М. Куліченко, М. М. Красовська, А. В. Лейфа, А. І. Ляшенко, Г. П. Медведєва, Ю. А. Наумова, А. М. Панов, Л. В. Топчій, Є. І. Холостова, А. В. Чернишова, Н. Б. Шмельова. Так, наприклад, дослідник М. М. Красовська зазначає, що «...при підготовці у ВНЗ фахівців соціальної роботи виникають проблеми двох видів. По-перше, це проблеми, характерні для всієї вищої освіти на даному етапі розвитку суспільства (проблеми репродуктивності навчання, його низька практична орієнтованість, відсутність тісних міждисциплінарних зв'язків і т. д.). По-друге, підготовка в вузах фахівців соціальної роботи не має сформованих власних традицій. Тому, починаючи з нуля, її організатори часто переносять досвід підготовки за іншими спеціальностями, тоді як для соціальної роботи потрібна нова повна розгорнута структура процесу підготовки – від вивчення соціа-

льного замовлення до програм індивідуального продовження навчання в процесі безперервної освіти» [1].

Для визначення рівня готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з молоддю сім'єю, було проведено опитування серед студентів III–V курсів спеціальностей «Соціальна робота» та «Соціальна педагогіка» Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Згідно з результатами опитування, було виявлено в студентів недостатній рівень сформованості знань, вмінь та практичних навичок щодо роботи з цією категорією клієнтів.

Так, на запитання «Чи знаєте Ви, яку сім'ю вважають молододу?» студенти відповіли наступним чином: 95 % опитаних відповіли «Так, знаю», а також написали основні характеристики молододі сім'ї (сім'я, яка нещодавно уклала шлюб; яка перебуває в шлюбі до 5 років; особи, які вступили до шлюбу віком до 35 років; сім'я, яка одружилася в молодому віці; яка створена молододу парою, зокрема це можуть бути студенти; подружжя яке проживає разом на протязі 2–3 років; які в шлюбі до одного року) і лише 5 % студентів відповіли що «Ні, не знаю» що таке молододі сім'я. З огляду на це можна стверджувати, що студенти знають таку категорію клієнтів, як молододі сім'я. Також варто зазначити, що всі перелічені студентами характеристики молододі сім'ї є цілком вірні, оскільки в дослідників на сьогодні не існує однозначного тлумачення цього поняття внаслідок існування різних підходів до його визначення.

Серед основних проблем з якими стикається молододі сім'я, більш ніж половина опитуваних (73 %), відмітила такі: житлові проблеми; невідповідність молододі до прийняття відповідальних рішень; низькі зарплати; відсутність підтримки з боку держави; безробіття. Менше половини студентів (27 %), вважає, що молододі сім'я також стикається з такими проблемами як: необхідність поєднувати роботу з навчанням; проблеми в особистих взаєминах подружжя; конфлікти між батьками і дітьми; недостатня обізнаність життя, поспіх до одруження. Аналіз результатів відповідей на це запитання дозволяє стверджувати, що більшість студентів, знають найгостріші проблеми, які виникають в молододі сім'ї та для вирішення яких необхідна кваліфікована допомога фахівців соціальної роботи.

На запитання «Яку роботу потрібно проводити з молодими сім'ями?» майже всі студенти виділили два основних напрямки роботи:

1) інформаційна робота (93 % опитаних) – виявлення, збір, узагальнення і доведення до зацікавлених відділів та установ офіційної статистики та оперативної інформації, отриманої з різних джерел про молододі сім'ї, які потребують соціальної допомоги, або про факти, що

вимагають втручання соціальної служби; організація телефонної «гарячої лінії» для екстреного звернення громадян у випадках, що вимагають письмової консультації фахівців; створення «банку даних» про молоді сім'ї і окремих людей, які потребують соціального патронажу;

2) соціально-педагогічна робота (70 % опитаних) – соціальний патронаж молодих сімей, що мають неблагополучні психологічні та соціально-педагогічні умови, надання допомоги у сімейному вихованні, у подоланні батьками педагогічних помилок і конфліктних ситуацій з дітьми, сімейних конфліктів.

Серед інших робіт студенти виділили також соціально-реабілітаційну (35 % опитаних), медико-соціальну (33 % опитаних), рекламно-пропагандистську (30 % опитаних), методичну (15 % опитаних) та аналітично-прогностичну (13 % опитаних). Спираючись на ці дані, можна стверджувати, що майбутні фахівці вибрали ту роботу, яка спрямована на вирішення вже наявної проблеми. Головне завдання соціального працівника – попередження негативних явищ за допомогою медико-соціальної, рекламно-пропагандистської, методичної та аналітично-прогностичної роботи.

Варто звернути увагу на результати відповідей на питання «Чи сформувалися у Вас практичні навички по роботі з молодими сім'ями?» (рис. 1). Більшість студентів вказали, що мають лише теоретичні знання (57 %). 25 % студентів стверджують, що отримали практичні навички безпосередньо на заняттях (лекції, практичні). І досить мала частка тих, хто отримав практичні навички під час проходження практики (10 %). Нажаль є і такі студенти, що взагалі не мають поняття, що потрібно робити з цією категорією людей (8 %). Спираючись на відповіді можна стверджувати, що студенти мають лише теоретичні знання про роботу з молодією сім'єю та не мають уявлення як їх реалізовувати на практиці.



Рис. 1. Оцінка студентами рівня практичних навиків по роботі з молодими сім'ями

Особливо привертають увагу результати відповідей на запитання «Чи готові Ви, як фахівець соціальної роботи, в подальшому працювати з молоддю сім'єю?». Лише 56 % студентів відповіли «Так» обґрунтовуючи відповідь тим, що ця проблема є актуальною та цікавою, студенти володіють знаннями, які можуть реалізувати на практиці, вважають за потрібне допомагати тим хто цього потребує тому, що молода сім'я це наше майбутнє. На противагу їм, 44 % опитаних відповіли «Ні» обґрунтовуючи це тим, що це дуже складний напрям, який не входить у коло їхніх інтересів, як майбутнього фахівця, відсутність знань практичних умінь та навичок, а також відсутність бажання працювати в цій сфері. Це говорить про те, що лише половина випускників даної спеціальності дійсно готові працювати з конкретною категорією клієнтів.

Отже, результати опитування продемонстрували незалежну оцінку якості підготовки майбутніх соціальних працівників щодо роботи з молоддю сім'єю та виявили недостатній рівень практичних вмінь та навичок, що є наслідком проблем репродуктивності навчання, його низьку практичну орієнтованість, відсутність тісних міждисциплінарних зв'язків.

Джерела та література

1. Медико-соціальна екологія особистості: стан і перспективи : матеріали II міжнар. конф. / Відп. ред. В. А. Прокашева. – Мн. : БДУ, 2004. – 264 с.
2. Наумова Ю. А. Проблеми підготовки соціальних працівників / Ю. А. Наумова // Соціальна робота в Росії : освіта і практика : зб. наукових праць. – Томськ, 2009. – 192 с.
3. Халикова Г. Р. Проблеми підготовки фахівців з соціальної роботи на сучасному етапі / Г. Р. Халикова // Молодий вчений. – 2014. – № 9. – С. 416–417.

Панасюк Оксана – студентка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук,
доцент **Наталія Семенова**

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ПРИРОДИ

Зміни, що відбулися в нашій країні за останні роки, визначили нове соціальне замовлення суспільства на діяльність системи освіти. Особистість, яка буде жити і працювати в новому тисячолітті, повинна

володіти певними якостями, зокрема: вміння гнучко адаптуватися в мінливих життєвих ситуаціях, самотійно набуваючи необхідні знання, вміло застосовувати їх на практиці для вирішення різноманітних проблем; самотійно критично мислити, вміти передбачати труднощі, що виникають у реальному світі і шукати шляхи раціонального їх подолання; бути комунікабельними; самотійно трудитися над розвитком власної моральності, інтелекту, культурного рівня.

Задля досягнення означених завдань, важливу увагу необхідно приділяти не лише навчанню, але й вихованню дітей, розкриттю їх духовного потенціалу.

Проблема розвитку духовної культури суспільства на сучасному етапі стоїть досить гостро, і у зв'язку з цим виникає необхідність звернення до естетичного виховання як до найважливішого засобу розкриття духовного потенціалу особистості, стимулювання її всебічного розвитку.

Одним із найцінніших чинників естетичного розвитку особистості дитини є природа. Поруч із природою дитина вчиться бачити її красу, гармонійність, щирість відтінків кожної пори року, вчиться побачене аналізувати, розповідати, відтворювати у малюнках або інших видах своєї творчості. Так навколишній світ впливає на формування емоційної свідомості дитини.

Нині проблема естетичного виховання, розвитку особистості, формування її естетичної культури є одним з важливих завдань, що стоять перед системою освіти. Зазначена проблема розроблена досить повно в працях вітчизняних і зарубіжних педагогів та психологів (Є. Фльоріна, С. Русова, Б. Ліхачев, Б. Ананьєв, В. Бажанова, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Є. Тихеева, В. Шацька, Л. Виготський, та інші). Виходячи із значущості природи як засобу розвитку особистості, цілком закономірним стає той факт, що методичні проблеми аспекту цієї роботи висвітлювалися у дослідженнях багатьох науковців: А. Беленька, Н. Веретеннікова, Н. Глухова, Н. Горопаха, Н. Кот, Н. Лисенко, З. Плохій, Н. Яришева. Зокрема проблеми формування естетичних вражень у процесі ознайомлення з природою висвітлені у працях Н. Зубаревої, О. Половіної, Л. Компанцевої, Е. Нікітіної.

Сучасний спосіб життя, трудові, суспільні відносини людей, навколишня природа створюють передумови для естетичного розвитку дитини. Дитина із раннього дитинства відкриває і досліджує світ довкола себе, вона прагне до прекрасного, яскравого, відчуває радість спілкування з природою. Вона відкриває перед собою світ різноманіт-

них фарб і звуків. В.Сухомлинський писав: «Навколишній світ дитини – це передусім світ природи з безмежним багатством явищ, з невичерпною красою». Проблема естетичного виховання цікавить вихователів, педагогів, психологів протягом кількох століть. Адже глибокі естетичні почуття, здатність сприймати прекрасне в оточуючій дійсності – важлива умова духовного життя людини.

Отже, значущість проблеми естетичного виховання дітей дошкільного віку засобами природи актуалізує тему нашого дослідження – «Естетичне виховання дітей старшого дошкільного віку засобами природи».

Мета дослідження: обґрунтувати педагогічні умови естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку засобами природи.

Естетичне виховання – найважливіша сторона виховання дитини. Воно сприяє збагаченню чуттєвого досвіду, емоційної сфери особистості, впливає на пізнання моральної сторони дійсності, підвищує і пізнавальну активність.

Одним із найцінніших чинників естетичного розвитку особистості дитини є природа. Поруч із природою дитина вчиться бачити її красу, гармонійність, щирість відтінків кожної пори року, вчиться побачене аналізувати, розповідати, відтворювати у малюнках або інших видах своєї творчості. Так, навколишній світ впливає на формування емоційної свідомості дитини.

Психологічними особливостями формування естетичного ставлення дітей до природи є безпосередній характер та висока емоційність естетичного сприймання; залежність сили й тривалості естетичних почуттів від рівня інтелектуального розвитку дитини; асоціативні механізми, що лежать в основі утворення естетичних уявлень дитини під час сприймання об'єктів та явищ природи; психологічні механізми естетичного сприймання, що завершується почуттям, думкою, ідеєю, мисленням тісно пов'язані із пізнавальною стороною естетичного ставлення особистості до дійсності та існують у формі естетичних суджень.

В результаті нашого дослідження, нами було проаналізовано систему естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку засобами природи, що включає у собі такі елементи:

- проведення екскурсій у природу;
- демонстрація художніх ілюстрацій (картинок, фотографій, діафільмів, наочних посібників);
- бесіди із елементами художнього описи;
- читання уривків художньої прози, поезії, опис подорожей;

- показ експонатів, природною наочності;
- застосування естетичних вражень, здобутих під час прогулянок і екскурсій.

Педагогічні шляхи формування естетичного розвитку засобами природи у старших дошкільників виступають: розвиток почуттів, здатність педагога до компетентного подолання перешкод, які стоять на шляху до пізнання краси природи, створення емоційної ситуації або «чудесний дотик до глибини душі», сприймання природи через почуття любові, яке ґрунтується на емоційній чутливості дитини до засобів педагогічного впливу, апелювання до генетичного досвіду світосприймання, врахування взаємозв'язку та залежності естетичного розвитку дитини від морального та інтелектуального, безпосередній процес спілкування та взаємодії з реальними об'єктами та явищами природи.

Здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у вивченні та розробці нових теоретичних та практичних підходів до обґрунтування сучасної системи естетичного виховання дошкільників.

Джерела та література

1. Дитина : Освітня програма для дітей від двох до семи років [Текст] / наук. кер. проекту Віктора Олександровича Огнев'юка ; авт. кол. : Ганна Володимирівна Беленька, Ольга Любомирівна Богініч, Наталія Іванівна Богданець-Білокаленко та ін. – К : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. – 304 с.
2. Максимюк С. П. Педагогіка : навчальний посібник / С. П. Максимюк. – К. : Кондор, 2009. – 670 с.
3. Половіна, О. А. Формування у старших дошкільників естетичних почуттів до природи засобами мистецтва / О. А. Половіна // Вісник : зб. наук. ст. викладачів, докторантів, аспірантів Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2003. – Вип. 6. – С. 106–108.

*Уляна Панчук – магістрантка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук,
доцент Євгенія Дурманенко*

УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ

Аналіз наукових джерел з соціальної роботи, досвіду практичної діяльності соціальних працівників у напрямі соціального захисту людей

похилого віку, результатів дослідно-експериментальної роботи дає підстави виокремити наступні умови ефективності соціального захисту людей похилого віку.

Однією з *важливих умов удосконалення соціального захисту та соціального обслуговування є впровадження нових технологій і методів соціальної роботи, в тому числі і вдосконалення системи соціального управління установою.* «Через призму технологій можна розглянути всю сукупність використовуваних суспільством засобів ефективного функціонування вищих органів влади до специфічних соціальних інститутів» [3]. Важливим є *переміщення центру уваги з керуючої системи на власне процес управління.* Це призвело до того, що управління стало розглядатися як соціальна (гуманітарна [3]) технологія. На відміну від управлінських технологій, викликаних до життя технологічними процесами, що застосовуються в організації, гуманітарні технології мають на увазі, перш за все, людину, як головний і досить непередбачуваний ресурс організації.

Головною функцією управління як гуманітарної технології визнається конструювання трудового колективу, а основними елементами наступні дії:

- кадрова політика;
- забезпечення зростання професійної кваліфікації, компетентності та соціальної мобільності співробітників;
- мотивація працівників;
- стимулювання працівників;
- розвиток комунікацій і зворотного зв'язку;
- управління конфліктами.

На основі аналізу результатів експериментального дослідження нами встановлено, що основним формами соціального захисту є:

- соціально-побутове обслуговування та надання соціальних послуг у відділеннях соціальної допомоги вдома згідно з висновками закладів охорони здоров'я;
- соціальне обслуговування і надання соціальних послуг у стаціонарних відділеннях для постійного або тимчасового проживання;
- соціальне обслуговування і надання послуг соціально-побутового характеру;
- соціальне обслуговування та надання послуг медико-соціальної реабілітації;
- надання адресної грошової одноразової допомоги та ін. [1; 2].

За результатами проведеного нами дослідження виявлено ряд проблем, які потребують додаткових заходів для їх якісного вирішення. *Найбільш гострі проблеми пов'язані з матеріальним забезпеченням та поліпшенням якості надання соціальних послуг дома, психологічні проблеми.*

А тому нами визначено *другу умову ефективного соціального захисту осіб похилого віку, яка передбачає удосконалення системи надання різних видів соціальних послуг та адресної допомоги малозабезпеченим людям похилого віку та самотнім непрацездатним громадянам, а також розширення переліку цих послуг.* Система соціальних послуг повинна відповідати потребам громади, тобто необхідно продовжувати практику обстеження їх матеріально-побутових умов проживання.

На сьогоднішній день, як відомо, *значною проблемою для людей похилого віку є оплата житлово-комунальних послуг, тарифи на які є значною сумою, враховуючи розмір пенсії.* Тому необхідно практикувати забезпечення додаткової пільги для забезпечення 100 % відшкодування вартості даних послуг довгожителю міста, яким виповнилось 90 і більше років.

Великою допомогою може стати участь підприємств, організацій, установ, незалежно від форм власності, якщо вони будуть запроваджувати «опікунство» над тими пенсіонерами, які працювали тут. Таким «опікунством» може бути і допомога на прожиття, і допомога з ремонтом житла, і допомога на придбання ліків, палива, одягу тощо.

У містах і селах області необхідно створити бази даних «Ветеран війни», «Діти війни» для того, щоб була систематичність та повне їх охоплення для забезпечення диспансерного обліку та щорічного медогляду.

Щодо матеріального забезпечення, то доцільним є надання одnorазової грошової допомоги. Наприклад, особам, яким виповнилось 90 і більше років, для відзначення в День народження; допомога на поховання самотніх та невідомих громадян тощо.

Існує й такий феномен, що багато інвалідів війни перебувають на черзі для встановлення квартирного телефону, тому доцільним є придбання за рахунок міського бюджету мобільних телефонів для цієї категорії населення.

Однією з проблем людей похилого віку також є *адаптація до виходу на пенсію, почуття самотності та непотрібності.* Тому необхідно сприяти забезпеченню психологічної підтримки та організації змістовного дозвілля для людей похилого віку. У цьому й полягає наступна умова ефективного соціального захисту людей похилого віку.

Для цього можна рекомендувати відділам культури, управлінням освіти створювати клуби за інтересами, залучати людей похилого віку до виховання підростаючого покоління, здійснювати їх психологічну підготовку до виходу на пенсію, залучати волонтерів з числа людей похилого віку.

Ще однією необхідною умовою якісного та ефективного надання соціальних послуг є підвищення рівня кваліфікації надавачів соціальних послуг. Цьому слугуватиме проведення спільних тематичних нарад, зустрічей, семінарів між надавачами соціальних послуг державного та громадського сектору, популяризація візитів з метою обміну досвідом серед надавачів соціальних послуг із різних районів та міст.

Отже, сучасний соціальний захист людей похилого віку має на меті конкретну персональну допомогу людині, яка потребує опікування з боку суспільства. Тому в розвинутих країнах світу кількість соціальних працівників є майже такою, як кількість педагогів, і перевищує кількість лікарів. А соціальна робота в більшості країн світу є однією з найпоширеніших професій.

Джерела та література

1. Багмет М. О. Державні соціальні стандарти в Україні – як гарантія формування європейського рівня і якості життя / М. О. Багмет, Д. О. Міхель // Гілея: зб. наук. праць. – К., 2011 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.pbuv.gov.ua/portal/
2. Журавлева Т. П. Основы гериатрии: Учебное пособие для студентов учреждений сред. проф. образования / Т. Журавлева. – М.: ФОРУМ: ИНФРА – М., 2003. – 271 с.
3. Система соціального захисту та соціального забезпечення в Україні: реальний стан та перспективи реформування. – К. : Центр громадської експертизи, 2009. – С. 23–46.

Ірина Полтавець – студентка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент **Георгій Гац**

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ

Турбота про дітей, їх щастя, здоров'я, благополуччя завжди була, є і буде головною турботою дорослого. Фундамент здоров'я, фізичного

та психічного, закладається саме в дитинстві. Здоров'я дитини, формування характеру, виховання в нього корисних навичок та вмій — найважливіші задачі, які стоять перед сучасними педагогами.

В теперішній час батьків та педагогів перш за все непокоїть питання як саме укріпити здоров'я дітей. Ми всі добре знаємо, що здоров'я кожної людини повинно бути суто особливою справою. Медицина безумовно, займається цим питанням, але в той момент, коли людина захворіла. Кажуть, що людина — коваль свого щастя, а значить вона повинна бути ковалем свого здоров'я. Тому у дитини з дня її народження потрібно формувати навички бережливого до свого здоров'я.

У Законі України «Про дошкільну освіту» (розділ 1 ст.7) визначені пріоритетні завдання дошкільної освіти: «Збереження та зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я дитини».

В Національній Доктрині розвитку освіти (розділ IV п.11) зазначено: «Пріоритетним завданням системи освіти є виховання людини в дусі відповідального ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточуючих як найвищої індивідуальної та суспільної цінності...».

В Концепції дошкільної освіти чітко виділена головна спрямованість освітньо-виховного процесу на «Я» дитини, на формування позиції створення свого здоров'я. Через відкриття власного «Я» дошкільник виділяє себе із оточуючого світу, вивчає простір власного «Я», що спонукає дітей прагнути до самозбереження та саморозвитку.

Початковою ланкою освіти фізичної досконалості підростаючих поколінь є фізичне виховання дітей у дошкільних закладах, формування у дитини стійкої мотивації до занять фізичною культурою, починаючи з дієздатності, гармонійного розвитку і вдосконалення рухових здібностей. Це питання актуальне ще й тому, що дитина у дошкільний період свого життя має природну потребу в рухах, нових враженнях, цікавій для неї інформації, як змістовній основі формування відповідних мотивів.

Формування у дошкільників мотивації до занять фізичною культурою в сучасних умовах має особливе значення у зв'язку з неодмінним виконанням одного з основних завдань фізичного виховання — впровадження систематичних занять фізичними вправами в повсякденне життя людини.

Аналіз науково-методичної літератури та узагальнення практичного досвіду дає можливість стверджувати доцільність наукової розробки системи педагогічних засобів та методів формування мотиваційної сфери старших дошкільників до занять фізичною культу-

рою. У дітей старшого дошкільного віку має місце низький рівень сформованості мотивації до занять фізичною культурою. Це в значній мірі пов'язане з відсутністю теоретичних розробок та методичних рекомендацій з питань формування мотивації у дітей 5–6 років до занять фізичною культурою

На формування мотивації до занять фізичною культурою у старших дошкільників впливають наступні чинники: інтенсивний фізичний розвиток дитячого організму у старшому дошкільному віці обумовлює біологічну потребу в рухах, завдяки чому формується процесуальна мотивація. При цьому виникають внутрішні мотиви, мотиви задоволення самим процесом руху, для яких характерний позитивний емоційний відгук; професійна підготовка вихователів у вирішенні цієї проблеми; матеріальна база (достатня кількість фізкультурного обладнання та інвентарю); певний рівень рухового досвіду старших дошкільників та знань з валеології з фізичної культури і спорту; висока ефективність у проведенні занять з фізичної культури в дошкільному закладі; відповідна обізнаність батьків у справі фізичного виховання своїх дітей і забезпечення необхідних умов у сім'ях, де виховуються дошкільників; взаємодія педагогічного колективу, медичного персоналу дошкільного закладу і сім'ї у вирішенні завдань формування мотивації у дітей до участі у різноманітних організаційних формах з фізичного виховання.

Експериментально з'ясовано, що врахування найсуттєвіших чинників та створення відповідних умов сприяють вихованню навчально-пізнавальних, процесуальних, результативних мотивів та мотивів благополуччя, які спостерігались в підвищенні інтересу дошкільників до занять з фізичної культури, різноманітних рухливих ігор, активізації та збагаченні самостійної рухової діяльності і також в позитивних змінах у фізичному вихованні дитини вдома. Простежено, що запропонована система засобів і методів забезпечила формування мотивації до рухової діяльності, оволодіння дітьми 5–6 років міцними та пластичними навичками з основних рухів.

Застосовувана методика формування мотивації до занять фізичною культурою у дітей 5–6 років ґрунтувалася на інтегрованому підході до вирішення програмових завдань та використання нетрадиційних засобів в режимі дня. Це давало змогу підвищити емоційний стан дітей, що створювало відповідні передумови формування внутрішніх мотивів до різноманітних організаційних форм фізичного виховання. Важливим компонентом розробленої методики було формування усвідомленої

необхідності дбати про своє здоров'я, що досягалось при засвоєнні ними елементарних знань про будову і функції органів та вплив занять фізичною культурою на покращення здоров'я та ін., доступних для сприймання дошкільниками.

Висновки. Від рівня сформованої мотивації у дітей 5–6 років залежить якість їх рухової підготовленості. Правильне педагогічне керівництво рухливими іграми сприяє не тільки оволодінню дітьми загальних рухів (ходьба, біг, лазіння та ін.), а й забезпечує розвиток комплексу якостей, що підвищують рухову активність. Водночас вдосконалюється рівень міжособистісних стосунків дітей, розвивається самостійність, діловитість, відповідальність, емпатія, увага до ровесників. У дошкільників формуються вміння аналізувати та оцінювати свої та чужі вчинки, дії. Діти під час гри отримують, відчують різні емоції, переживання, радість образу, інтерес і т.п. Усі ці почуття створюють певний настрій. В ігровій діяльності обов'язкові правила поєднуються з ініціативою, що дуже важливо у старшому дошкільному віці. Старші дошкільники люблять грати з різними предметами – прапорцями, м'ячами, обручами, скакалками і т.д. Необхідно відмітити, що в рухливих іграх беруть участь не всі діти. Тому слід залучати дітей до рухливих ігор шляхом власної участі батьків, вихователів у них. Ми пропонуємо розповісти дітям правила давно забутих ігор і взяти участь бабусям, дідусям, татам, мамам. Це чудова форма спілкування з дітьми. Ні з чим незрівнянна радість дітей, коли з ними грають батьки, вболівають за їх перемоги та поразки. Такий підхід, безперечно, значно впливає на формування позитивної мотивації дітей до рухової діяльності.

Ігри для дітей є спробою творчих сил, тому більшість дітей зображують ігри, з тим видом діяльності, якому вони надають перевагу. Під час підбору ігор ми врахували вік та фізичну підготовленість дітей особливо під час ігор з елементами спорту. Практика переконує, що ефективність організації гри можлива лише в тому випадку, коли діти добре розуміють зміст та правила гри.

Джерела та література

1. Богініч О. Оздоровчу ідеологію – в життя малят / О. Богініч // Дошкільне виховання. – № 7. – 2006. – С. 7–9.
2. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / Наук. ред. та за ред. О. Л. Кононко. – 3-є вид., випр. – К. : Світич, 2009. – 430 с.
3. Лохвицька Л. В. Підготовка вихователів дошкільних навчальних закладів до формування здорової особистості дошкільника / Л. В. Лохвицька, Н. І. Семенова // Обрії : наук.-педагог. журнал. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 2009. – № 2. – С. 88–91.

*Дарія Репницька – магістрантка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Людмила Гусак*

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Актуальність. Розвиток інтелектуального й духовного потенціалу народу, національне відродження, становлення державності та демократизації суспільства в Україні значною мірою залежить від того, наскільки ефективно формуватиметься творчий потенціал майбутніх фахівців, зокрема майбутніх викладачів вищої школи. Сьогодні необхідною стала потреба у діяльних, обдарованих, інтелектуально і духовно збагачених громадянах. Тому це не тільки актуальна проблема сучасної педагогічної науки та практики, а й соціальна необхідність. Найефективніший шлях розвитку творчої особистості – прилучення майбутніх викладачів вищої школи до продуктивної творчої діяльності, створення умов для розквіту їх обдарованості. Тож основним завданням вищих навчальних закладів є розвиток креативних здібностей студентів та аспірантів у процесі навчання і виховання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема творчого потенціалу людини розглядається у роботах багатьох дослідників. Зокрема, це питання стало предметом пильної уваги О. Клепікова та І. Кучерявого. Вони наголошують, що дослідження творчого потенціалу особистості набуває особливої актуальності в сучасних умовах. На їх думку, творчий потенціал – «...інтегральна властивість у вигляді здібності, що – дає людині здійснювати предметну діяльність, і за допомогою якої вона може вирішувати практичні завдання» [1, с. 54]. За своїми витоками ця властивість людського індивіда є результатом природної й соціальної активності, зовнішнім виявом якої виступає праця або діяльність, що органічно включає свідомість і спілкування. Також проблемі творчої діяльності надавали особливу увагу О. Сисоєва, В. Моляко, Ю. Легенький, Р. Грановська, Я. Пономарьов, В. Сеньковський, О. Яковлева, С. Лужецький та ін. Разом з тим, недостатньо вивчене питання щодо формування творчих здібностей майбутніх викладачів вищої школи.

Метою статті є висвітлити сутнісні характеристики розвитку творчих здібностей майбутніх викладачів вищої школи у процесі вивчення дисциплін дидактичного циклу.

Виклад основного матеріалу. «Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти» [2, с. 28], окреслюючи провідні завдання вищих навчальних закладів, наголошує на тому, що вони повинні здійснювати підготовку творчої інтелігенції, сприяти оновленню і збагаченню інтелектуального генофонду нації, вихованню її духовної еліти, примножувати культурний потенціал, який забезпечить високу ефективність діяльності майбутніх спеціалістів. А отже, спеціаліст у сфері викладацької діяльності не може обмежуватися вузько предметним підходом у спілкуванні зі студентами, апріорі орієнтуючись не тільки на плідну комунікацію, а й на певний спосіб інтеракції, що сприяв би особистісному взаємозбагаченню у спілкуванні, а відтак – міжособистісній взаємодії.

О. Штепа вважає, що викладач педагогічної дисципліни насамперед повинен сам усвідомлювати найзначущіші об'єкти поля своєї професійної уваги, бути майстром взаємодії не лише з технологічної, а й із психологічної сторони.

Проте, якщо в більшості професіоналів це поле є особистим, закритим для оточуючих до особливих обставин (як-то колективний аналіз ситуації, наставницька діяльність), то в роботі викладача «Педагогіки вищої школи», «Методики викладання у вищій школі» та ін. це поле виступає незамінним інструментом професійного розвитку студента. Не можна обмежуватися тільки прикладною його функцією, оскільки більшість студентів на перших порах не здатні розуміти певних явищ педагогічної дійсності, виокремлювати їх на загальному тлі діяльності викладача. Доводиться часом ніби препарувати свої дії, показувати механізм педагогічного рішення у розгорнутому вигляді, при цьому залучаючи студентів до обґрунтування його етапів, добиваючись розуміння і готовності діяти спершу за зразком, а далі відповідно до власних професійних позицій, з застосуванням уже сформованих умінь і навичок. Варто погодитись з позицією О. Штепи, яка зауважує, що дидактична взаємодія під час занять із педагогічних дисциплін являє собою побудову і актуалізацію спільного поля професійної уваги викладача і студентів, де кожен сприймає себе і кожного з оточуючих (і викладача почасти також) і суб'єктом, і об'єктом педагогічної дії [4, с. 330].

Виходячи з цього, назріла проблема формування креативності майбутніх викладача вищої школи у процесі вивчення дисциплін дидактичного циклу. Ця проблема зумовлена необхідністю створення оптимальних умов для розвитку творчих здібностей майбутніх

викладачів; сприяння позитивної мотивації їх до пізнавальної діяльності, потреби в самопізнанні, самореалізації та самовдосконаленні; розвитку соціальної та громадянської компетентності майбутніх викладачів; формування загальнолюдських ціннісних орієнтирів тощо.

На нашу думку, зараз незаперечний той факт, що творчості можна й потрібно вчити, адже вона є життєвою потребою. Науковці розглядають творчу діяльність майбутнього педагога як таку, що сприяє формуванню таких якостей творчої особистості: самостійність у виборі знань; працелюбність; вміння бачити головне, спільне, різне; розумова активність; підбір матеріалу, який необхідний для виконання конкретного завдання і т.д.

Ми поділяємо думку С. О. Сисоевої, яка підкреслює, що для формування творчої особистості, необхідно розвивати такі здібності: проблемне бачення; здатність до висування гіпотез, оригінальних ідей; здатність до винахідництва; здатність до дослідницької діяльності; вміння аналізувати, інтегрувати та синтезувати інформацію; розвинене уявлення, фантазію; здатність до виявлення протиріч; здатність до подолання інерції мислення; здатність до виділення основного; здатність до всебічного опису явищ, процесів; здатність пояснювати, доводити, обґрунтовувати; здатність робити висновки; вміння переносити знання та досвід у нові ситуації; вміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, скриті взаємодії; здатність до самоуправління; здатність до міжособистісного спілкування; здатність долати конфліктні ситуації [3, с. 46].

Процес формування творчих здібностей майбутніх викладачів є досить нелегким і потребує оновлення змісту освіти, впровадження інноваційних форм і методів навчання, розробка сучасного навчально-методичного, матеріально-технічного забезпечення тощо.

Формування творчої особистості майбутнього викладача вищої школи зумовлює необхідність органічної єдності освіти, навчання, виховання, інтеграції навчальної, науково-дослідної і виховної роботи в межах цілісного педагогічного процесу.

Готовність майбутнього викладача до творчого пошуку, уміння створювати атмосферу продуктивного пізнання залежать від його обізнаності, педагогічних умінь та навичок, знання дисциплін дидактичного циклу, глибокого інтересу до них. Лише на основі цього майбутній викладач може творчо використовувати педагогічні прийоми, комбінувати їх, впроваджувати нові методики.

Ефективними методами і прийомами розвитку творчих здібностей майбутніх викладачів вищої школи є стимулювання інтересу, цікаві аналогії, емоційне переживання, розвивальні ігри, метод відкриття, ситуації з можливістю вибору, підвищення стимулюючого впливу змісту дидактичного матеріалу тощо.

Розвитку творчих здібностей допомагають насамперед заняття, де використовують творчі та випереджальні завдання, які активізують їхній інтелектуальний і творчий потенціал, забезпечують індивідуальний підхід до кожного студента чи аспіранта, розвиток навичок для пошукової діяльності.

Доцільно застосовувати оптимальні інтерактивні технології, які проектували б креативні якості особистості майбутнього викладача: фантазію, натхнення, ініціативу, нестандартність, наявність власної точки зору. Саме здатність осмислювати виучуване, виділяти основне сприяє виробленню вмінь свідомо застосовувати знання на практиці. Це робота в малих групах, навчальні ігри, моделювання, робота з наочними посібниками, рольова гра, алгоритми, метод проектів, який передбачає вирішення певної проблеми та орієнтується на самостійну дослідницьку діяльність майбутніх викладачів; різні форми оцінювання: взаємоперевірка, самоперевірка, портфоліо тощо.

Висновки. Отже, формування творчих здібностей майбутніх викладачів вищої школи під час вивчення педагогічних дисциплін є незамінною умовою навчального процесу, заснованого на формуванні і корекції особистісних якостей майбутнього викладача. Креативні вміння майбутнього викладача слід розвивати багатьма способами в комплексі, спираючись на його досвід, враховуючи його вподобання та думку.

Джерела та література

1. Клепіков О. І., Кучерявий І. Т. Основи творчості особи : навч. посіб. / О. І. Клепіков, І. Т. Кучерявий. – Київ : Вища шк., 1996. – 295 с.
2. Концепція виховання дітей та молоді в національній системі освіти. – Київ : Освіта, 1997. – 24 с.
2. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості вчителя : навч. посіб. / С. О. Сисоєва. – Київ : ІСДОУ, 1994. – 112 с.
3. Штепа О. Дидактична взаємодія в системі вивчення педагогічних дисциплін у ВНЗ / О. Штепа // Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. праць. – Полтава, 2011. – С. 326–332.

Ірина Савчук – студентка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент Людмила Заремба

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Будь-яка епоха згідно специфічних для неї завдань соціально-економічного та культурного розвитку диктує необхідність морального виховання і формування моральної поведінки. Тому важливими завданнями виховання в період дошкільного дитинства є оволодіння дітьми моральними знаннями, формування особистісного ставлення до них, ознайомлення з нормами моральної поведінки, утвердженими в сучасному суспільстві, та їх дотримання. На цьому наголошується в основних державних документах, що регулюють українську дошкільну освіту: в Законі України «Про охорону дитинства», в Законі України «Про дошкільну освіту», Державній цільовій соціальній програмі розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року, Базовому компоненті дошкільної освіти, Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті; Освітній програмі «Дитина» тощо.

Сьогодні потребує переосмислення вся система морального виховання підростаючого покоління, в тому числі дітей дошкільного віку. Якщо у попередній практиці роботи дошкільних закладів моральне виховання визначалося ідеологічними стандартами та обмежувалося знайомством з деякими моральними нормами (правилами ввічливості, етикету), а методи морального виховання базувалися на зовнішньому впливі на дитину (метод переконання, навіювання, етичні бесіди), то сьогодні домінуючими орієнтирами у визначенні змісту морального виховання повинні стати такі загальнолюдські цінності, як добро, справедливість, гуманізм.

Проблема морального виховання підростаючого покоління знайшла своє відображення у фундаментальних працях А. Архангельського, Л. Божович, М. Болдирєва, А. Виноградової, Д. Ельконіна, О. Запорожця, С. Карпової, С. Якобсон, де розкривається сутність основних понять морального виховання, обґрунтовуються методи, прийоми і засоби морального виховання. Увагу проблемі становлення моральних почуттів як передумови формування моральної поведінки приділено в наукових доробках В. Котирло, С. Кулачківської, С. Ладивір.

В сучасній психології та дошкільній педагогіці існує велика кількість різних напрямків психолого-педагогічних досліджень морального розвитку та виховання дитини, в тому числі дитини дошкільного віку. Дослідження морального розвитку і виховання у вітчизняній психолого-педагогічній науці умовно поділяють на два різних напрями, що фактично не перетинаються: нормативно-орієнтований та емоційно-орієнтувальний. Представники нормативно-орієнтованого напрямку наголошують на тому, що мораль, як й інші форми свідомості, не дається людині від народження. Моральні якості набуваються індивідом в процесі його соціального розвитку, при цьому провідна роль належить моральній саморегуляції. Таким чином, теорія і практика морального виховання в руслі нормативно-орієнтованого напрямку спирається на уявлення про мораль як форму нормативної регуляції поведінки дитини, а моральний розвиток розглядається як засвоєння моральних норм і правил поведінки [2].

Представники емоційно-орієнтувального напрямку першочерговим завданням вбачають не засвоєння норм поведінки та формування моральних уявлень, а розвиток соціальних емоцій і моральних почуттів, до яких в першу чергу належить співпереживання і співчуття. Тому в дослідженнях цього напрямку домінує проблема моральних почуттів [4; 5]. Моральні почуття діти висловлюють і проявляють в увазі до потреб та інтересів інших, у здатності рахуватися із станом іншої людини, висловлювати свої співчуття до її проблем, разом радіти.

Моральна поведінка дітей дошкільного віку представлена в єдності її основних компонентів: когнітивного (уявлення дітей про складові змісту і способи прояву моральної поведінки), емоційно-мотиваційного (моральні почуття та їх мотивація) і діяльнісного (моральні вчинки та взаємини).

Особливістю прояву моральної поведінки дошкільників є такі її складові, як: моральна поведінка стосовно себе; моральна поведінка стосовно інших людей, насамперед, найближчого оточення, згодом – стосовно широкого соціального довкілля.

Формування моральної поведінки – одна з найважливіших сторін багатогранного процесу становлення особистості дитини, опанування нею моральних цінностей, моральних якостей. Проте моральна поведінка формується в єдності із моральною свідомістю, що представляє собою важливий педагогічний принцип, якого треба неухильно дотримуватися в процесі морального виховання, головною метою якого на етапі дошкільного дитинства виступає: оволодіння моральними зна-

ннями і поява особистого позитивного ставлення до дотримання норм моралі та негативного – до їх порушення; становлення моральної поведінки, яка являє собою свідомий вибір морального вчинку у простих і зрозумілих для дітей ситуаціях; виникнення доброзичливих взаємин з однолітками на основі опанування норм моральної поведінки.

Джерела та література

1. Архангельский Н. В. Нравственное воспитание / Н. В. Архангельский. – М. : Просвещение, 1989. – 123 с.
2. Запорожец И. Д. Воспитание эмоций и чувств у дошкольника / И. Д. Запорожец. – М., 1985. – 186 с.
3. Дитина: Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту: О. В. Огнев'юк, К. І. Волинець; наук. кер. програмою: О. В. Проскура, Л. П. Кочина, В. У. Кузьменко, Н. В. Кудикіна; авт.. кол.: Г. В. Беленька, Е. В. Белкіна, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білоskalенко, С. А. Васильєва, М. С. Вашуленко [та ін.] / Мін. осв. і наук., мол. і спорту України, Головн. упр. осв. і наук. викон. – Київ. Ун-т ім. Б. Грінченка. – 3-є вид., доопр. Та доп. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. – 492 с.
4. Эльконин Д. Б. Психологическое развитие в детских возрастах / Д. Б. Эльконин. – М. : НПО «Модек», 1995. – 416 с.
5. Якобсон С. Г. Моральное воспитание в детском саду: Пособие для воспитателей детских садов / С. Г. Якобсон. – М. : Изд. дом «Воспитание дошкольника», 2003. – 112 с.

Надія Свистун – студентка IV курсу факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший викладач **Катерина Десятник**

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ГРУПИ ПРОДОВЖЕНОГО ДНЯ

Актуальність. На сучасному етапі реформування освіти одне з головних завдань – створення необхідних умов для повноцінного розвитку і самореалізації кожного громадянина України. Запорукою ефективності навчальної діяльності й процесу учіння молодших школярів є результативність пізнавальної діяльності, від якої залежить цілеспрямованість розумової активності, розвиток інтелектуальної рефлексії та

природжених задатків учнів тощо. Виховання активного ставлення до знань, науки взагалі й до навчальної діяльності зокрема неможливе без розвитку допитливості, потягу до знань, інтересу до пізнання. Суворі, категоричні вимоги, покарання, адміністративні заходи безсилі, якщо в дитини немає потреби навчатися, якщо пізнавальна діяльність для неї позбавлена життєвого змісту.

Проблема вивчення пізнавальних інтересів неодноразово привертала увагу вчених. Свідченням тому є роботи Н. О. Бойко, О. І. Киричука, В. І. Лозової, О. Я. Савченко, Г. І. Щукіної та ін. При цьому зазначалося, що природа виникнення й функціонування пізнавального інтересу як вибіркової спрямованості до області пізнання, до її предметної і процесуальної сторін, є однією з найскладніших та недостатньо вивчених проблем сучасної науки. Інтерес до пізнання потребує особливої уваги з боку педагогіки, адже є самоцінною сутністю дитини, без якої вона перестає бути особистістю і реагувати на навколишній світ, у якому живе.

Мета дослідження – виявити особливості формування пізнавального інтересу молодших школярів у навчально-виховному процесі групи продовженого дня.

Дослідження проблеми становлення пізнавального інтересу школярів пов'язане із визначенням умов його розвитку в навчальній та позанавчальній діяльності, виявленням ефективних методів і прийомів формування інтересу як цінної риси особистості і основи її успішності. Оскільки зацікавити, а не дати знання в готовому вигляді є метою дидактики і теорії виховання [3].

У педагогічній енциклопедії інтерес трактується як прагнення до пізнання об'єкта або явища, до оволодіння тим, чи іншим видом діяльності [1, с. 373]. Пізнавальний інтерес – це виразна інтелектуальна спрямованість особистості на пошук нового у предметах, явищах, подіях, супроводжувана прагненням глибше пізнати їх особливості; майже завжди усвідомлене ставлення до предметів, явищ, подій [5, с. 356]; «...це прагнення до знань, що виявляється в активному ставленні учня до пізнання сутнісних властивостей предметів і явищ дійсності» [3].

Варто наголосити, що характерними особливостями інтересу є його усвідомленість, емоційність, особлива вольова спрямованість до пізнання [4].

У контексті проблеми дослідження Н. Морозова акцентує на тому, що принципово важливою ознакою пізнавального інтересу вважається не накопичення інформації в процесі вибіркової діяльності особистості,

а активні дії суб'єкта в її переробці. Тому ініціативність пошуку, самостійність у здобутті знань є найхарактернішими проявами пізнавального інтересу [4]. Він не тільки впливає на всі психічні процеси зумовлюючи результативність навчання, а й визначає вплив навчання на особистість учня. Ця обставина дозволяє розглядати пізнавальний інтерес як «центральный мотив» навчання, значущу частину загальної спрямованості особистості [5].

У педагогіці розрізняють чотири етапи розвитку пізнавального інтересу: зацікавленість, допитливість, пізнавальний інтерес, теоретичний інтерес [4].

Діяльність груп продовженого дня (ГПД), на нашу думку, відкриває широкі можливості для надання кваліфікованої допомоги учням у виконанні навчальних завдань, дозволяє закріпити отримані знання, усунути прогалини, розвинути свої творчі та інтелектуальні здібності, створює сприятливі умови для задоволення різноманітних інтересів учнів, зокрема пізнавальних.

Важливим чинником формування пізнавального інтересу в ГПД виступає особистість вихователя, який організовує пізнавальну діяльність школярів, рівень його педагогічної майстерності. Зацікавленість вихователя, емоційність викладання, ораторська обдарованість педагога, вміння організувати диференційоване навчання та обрати адекватну рівню розвитку учнів модель є запорукою становлення пізнавального інтересу.

С. Іванович зазначає, що вихователь ГПД має не тільки створювати умови для засвоєння учнями певної системи знань, але й навчати прийомів їх застосування і пошуку. Тільки тоді можливий перехід від одного етапу розвитку пізнавального інтересу до іншого [2].

Для учнів початкової школи значне місце в житті продовжує займати ігрова діяльність. Саме тому, використання дидактичних ігор у навчальному процесі є одним із провідних методів стимулювання пізнавальної активності молодших школярів [3]. Під час гри діти ставлять цілі, реалізують їх, аналізують результати. Гра є одним із засобів розумового виховання. У ній дитина відображає навколишню дійсність, виявляє свої знання, ділиться ними з товаришами. Впровадження ігрової діяльності в умовах ГПД необхідне, її використання дає змогу успішно формувати і закріплювати позитивне ставлення дитини до навчальної праці.

З цією метою доцільно використовувати наступні види ігор у навчально-виховному процесі ГПД:

— ігри, які навчають порівнювати, співставляти, робити правильні висновки. Під час таких ігор вихователь в бесіді нагадує дітям про те,

що предмети, які оточують людей, дуже різноманітні, в них є як відмінності, так і подібності;

- ігри, що розвивають вміння узагальнювати і класифікувати предмети. за допомогою таких ігор діти вчаться розділяти предмети за різними ознаками: за кольором, за формою, за якістю. а також закріплюють вміння класифікувати рослини та тварини;
- сюжетно-рольові ігри, а саме проведення самопідготовки у вигляді сюжетно-рольової гри. Такі ігри стимулюють дітей якісно і швидко виконувати завдання на самопідготовці [2].

Висновки. Досліджуючи особливості становлення пізнавального інтересу молодших школярів, ми дійшли висновку, що для активізації його формування, по-перше, необхідне глибоке розуміння вихователем ГПД можливостей тих чи інших умов, врахування індивідуальних особливостей учнів, по-друге, використання на заняттях дидактичних ігор для стимулювання та підтримання пізнавального інтересу.

Джерела та література:

1. Давыдов В. В. Российская педагогическая энциклопедия в 2 т. Т. 2 / В. В. Давыдов. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1999. – 672 с.
2. Іванович С. Л. Організація роботи групи продовженого дня / С. Л. Іванович [Електронний ресурс] – режим доступу : <http://dorobok.edu.vn.ua/article/view/906> – (назва з екрану).
3. Криволапова Н. А. Педагогическое содействие развитию познавательных способностей обучающихся / Н. А. Криволапова // Профильная школа. – 2005. – № 4. – С. 46–50.
4. Морозова Н. Т. Учителю о познавательном интересе / Т. Н. Морозова // Психология и педагогика. – 2007. – № 2. – С. 7–10.
5. Скрипченко О. В. Вікова і педагогічна психологія : навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Волинська, З. В. Огороднійчук. – К. : Каравела, 2008. – 400 с.

*Анна Сільчук – студентка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук,
доцент Наталія Семенова*

ФОРМИ ВЗАЄМОДІЇ СІМ'Ї ТА ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

В умовах сьогодення в Україні відбувається оновлення системи професійної підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів.

Одним із завдань професійної освіти фахівців у галузі дошкільної освіти є пошук шляхів розвитку і вдосконалення системи підготовки педагогічних кадрів до взаємодії сім'ї та дошкільних навчальних закладів.

Дослідження українських психологів (В. У. Кузьменко, Т. О. Піроженко, В. К. Котирло, С. О. Ладивір, Н. М. Дятленко та ін.) доводять: сім'я та дошкільний навчальний заклад – два виховні феномени, кожен з яких дає дитині певний соціальний досвід, і тільки їхня тісна співпраця й узгоджені спільні дії створюють оптимальні умови для входження дитини у великий світ. Причому тут немає і не може бути найголовніших чи найкращих, оскільки внесок кожної сторони (і батьків, і педагогів) у розвиток та соціалізацію дитини є унікальним.

Співпрацюючи з родинами вихованців, вихователі дошкільних навчальних закладів здійснюють такі форми роботи: колективні, індивідуальні, наочно-інформаційні.

Серед колективних форм роботи найпоширенішими є батьківські збори (групові та загальні), на яких обговорюються проблеми життєдіяльності групи і дитячого садка; зустрічі з батьками; вечори запитань і відповідей; засідання «круглого столу» з дискусійних проблем; заняття-тренінги, покликані навчити батьків правильно організувати спілкування і спільну діяльність з дитиною; спільні з дітьми, батьками і вихователями свята і розваги; виставки спільних робіт батьків і дітей; дні відкритих дверей; школи для батьків; сімейні (домашні) педради, які проводять у батьків вдома; батьківські конференції [5, с. 71].

Найпоширенішими індивідуальними формами роботи є: індивідуальні бесіди і консультації (проводять вранці і ввечері, коли батьки приводять дитину в дитячий садок або забирають додому), відвідування дітей вдома; залучення батьків до життя дитячого садка (організаційно-господарська допомога вихователю: виготовлення іграшок, посібників, допомога у проведенні екскурсій, культпоходів тощо).

До наочно-інформаційних форм роботи відносять: виставки дитячих робіт; реклама книг, публікацій у періодиці, в системі Інтернет з проблем сімейного виховання.

Ефективність взаємодії педагога і сімей забезпечується раціональним поєднанням різних форм роботи. Як свідчить досвід, у роботі з батьками слід уникати готових рішень щодо виховання, а слід допомагати їм у розвитку вміння особисто спостерігати за власною дитиною, відкривати в ній нові якості й риси.

У процесі взаємодії дошкільних навчальних закладів з сім'ями вихованців набувають значного поширення творчі форми роботи з

батьками, в яких беруть участь діти, інші педагоги і співробітники дошкільного закладу. Завдяки театралізованій виставі, спортивному змаганні, конкурсі, засіданні дискусійного клубу, батьки не просто спостерігають за дитиною під час її взаємодії з дорослими не в домашніх умовах, а й самі виступають в новій ролі [3, с. 67].

Все частіше педагоги залучають до роботи не окремих, а всіх представників сім'ї, інших родичів, які мають стосунок до виховання дитини, а також налагоджують дружні стосунки з іншими сім'ями, які небадьдуже ставляться до розвитку і виховання своїх дітей.

Ефективними формами взаємодії дошкільних навчальних закладів з батьками є групові семінари, практикуми, тренінги. Вони передбачають як теоретичне ознайомлення з проблемами виховання, так і практичні завдання на розв'язування конкретних педагогічних задач (наприклад, програвання ситуацій самими батьками). Ефективною є паралельна робота з дітьми з тієї ж проблеми. На цій основі можна наочно розглянути подвійність ситуації, виявити позицію дитини і дорослого [1, с. 89].

Організація ділових ігор у роботі з сім'ями реалізує творчий потенціал вихователя. Такі ігри максимально наближають її учасників до реального стану, формують навички швидкого прийняття педагогічно доцільних рішень, уміння вчасно побачити та виправити помилку. Метою ділових ігор є вироблення і закріплення певних педагогічних навичок у батьків, формування умінь запобігати конфліктним ситуаціям у сім'ї. Вони можуть бути спрямовані на взаємодію майбутніх першокласників і батьків, у яких відбуватиметься прийняття нової соціальної ролі дитини, адаптація до умов шкільного середовища, її нових домашніх обов'язків тощо. Організовуючи ділові ігри, вихователь сприяє розвитку рефлексивних здібностей батьків, які є компонентом структури їх особистісної готовності до сприймання нового статусу дитини-першокласника, сприяють усвідомленню ними нових освітніх завдань [4, с. 23].

Ефективною нетрадиційною формою взаємодії з родинами вихованців, яка враховує зайнятість батьків є «Батьківська пошта». Будь-який член родини вихованців має можливість у короткій записці виявити своє бачення, сумніви, пропозиції з приводу методів виховання своєї дитини через форму зворотнього зв'язку, звернутись за допомогою до конкретного фахівця і отримати її на сайті дошкільного навчального закладу [4, с. 31].

Дошкільні навчальні заклади починають використовувати таку форму роботи з батьками, як сімейні клуби. На відміну від батьківських

зборів, в основі яких повчальна форма спілкування, клуб будує відносини з родиною на принципах добровільності, особистої зацікавленості. У такому клубі людей поєднує загальна проблема і спільні пошуки оптимальних форм допомоги дитині. Тематика зустрічей формулюється батьками. Сімейні клуби є динамічною структурою. Вони можуть зливатися в один великий клуб або дробитися на більш дрібні, – все залежить від тематики зустрічі і задуму організаторів. Значною підмогою в роботі клубів є бібліотека спеціальної літератури з проблем виховання, навчання і розвитку дітей. Педагоги стежать за своєчасним обміном, підбором необхідних книг, складають анотації новинок [2, с. 64].

Джерела та література

1. Антипина Р. А. Нові форми роботи з батьками в сучасному ДНЗ / Р. А. Антипова // Вихователь ДНЗ. – 2011. – № 12. – С. 88–94.
2. Гуз А. А. Взаимодействие дошкольного учреждения и семьи: пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования / А. А. Гуз. – М. : Белый Ветер. – 2007. – 191 с.
3. Давидова О. І. Робота з батьками в ДНЗ / О. Давидова, Л. Богославец, А. Майєр. – М. : Творчий Центр, 2005. – С. 67–69.
4. Лобанок Т. З. Нетрадиційні форми взаємодії дошкільної установи з сім'єю / Т. З. Лобанок. – 2-е видавництво – Мозир: ТОВ ІД «Білий Вітер», 2003. – 172 с.
5. Тонкова Ю. М. Современные формы взаимодействия ДОУ и семьи / Ю. М. Тонкова, Н. Н. Веретенникова // Проблемы и перспективы развития образования. – Пермь : Меркурий, 2012. – С. 71–74.

Іван Смолюк – доктор педагогічних наук, професор Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки;

Вікторія Похла – студентка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Актуальність. Процес розбудови української держави вимагає модернізації багатьох ланок суспільного життя, серед яких важливе місце займає система освіти. Сучасний мінливий світ вимагає від педагогів постійно отримувати нові знання та саморозвиватися з урахуванням

вимог професії та суспільства. Сьогодні школі потрібен творчий педагог, який не просто володіє конкретним багажем знань, а здатний брати на себе відповідальність, саморозвиватись та самореалізуватись в умовах швидкозмінного суспільного життя. Саме університетська освіта має забезпечувати підготовку такого фахівця. У зв'язку з цим виникає потреба в організації такої системи фахової підготовки майбутніх вчителів, яка б забезпечувала цілеспрямований процес формування їхньої готовності до безперервного професійного саморозвитку.

Отже, стає актуальним дослідження проблеми формування професійного саморозвитку майбутніх вчителів з метою їх швидкої адаптації до нових педагогічних вимог та здатності до освіти протягом життя.

Велику увагу проблемі саморозвитку у своїх працях приділяли Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, В. Лозовий, С. Рубінштейн. Аналіз робіт вітчизняних та зарубіжних науковців дає підстави стверджувати, що сутність саморозвитку вивчається на основі різних підходів щодо ключових ознак, акцентуація ж залежить від ракурсу дослідження проблеми. У фокусі дослідження перебуває не тільки особистісний саморозвиток; науковці, зокрема, концентрують увагу на професійних аспектах саморозвитку (Г. Балл, Є. Ісаєв, С. Косарецький, Л. Мітіна, В. Слободчиков, Т. Тихонова). Окремо виділяється творча складова професійного саморозвитку, що дає можливість виокремити професійний (особистісно-професійний) (Г. Балл, Є. Ісаєв, С. Косарецький, Л. Мітіна, В. Слободчиков, Т. Тихонова), творчий (В. Андрєєв, В. Івченко, М. Костенко, Б. Мастеров), творчо-професійний (Ю. Лобейко, О. Слободян) та особистісний саморозвиток (М. Бердяєв, А. Вєтхов, Я. Коменський, М. Костенко, Дж. Локк, Й. Песталоцці, Л. Петерсон, Ж.-Ж. Руссо).

Мета статті – обґрунтування педагогічних умов, які сприяють процесу професійного саморозвитку майбутнього вчителя початкової школи.

Проблема професійного саморозвитку сучасного педагога не є новою у психолого-педагогічній науці. У новому тлумачному словнику української мови подано таке визначення цього поняття: саморозвиток – це розумовий або фізичний розвиток людини, якого вона досягає самостійними заняттями, вправами. Саморозвиток здійснюється власними силами, без впливу або сприяння яких-небудь зовнішніх сил [3, с. 144].

В. Слободчиков та Є. Ісаєв схилилися до думки, що саморозвиток – це фундаментальна здатність людини ставати і бути відмінним суб'єк-

том свого життя, перетворювати власну життєдіяльність в предмет практичного перетворення. Процес саморозвитку, вважав В. Слободчиков, це одна із складних форм роботи внутрішнього світу людини, не тільки над перетворенням самого внутрішнього світу, але й над переробкою досвіду, встановленням своїх позицій та переконань, постановкою цілей, пошуком шляхів самовизначення [4].

Професійний саморозвиток є невід'ємною складовою системи особистісного саморозвитку людини, базова складова професійної компетентності педагога.

Л. М. Мітіна розуміє професійний саморозвиток як зростання, становлення, інтеграцію та реалізацію у педагогічній діяльності професійно значущих особистісних рис та здібностей, професійних знань і вмінь; на думку дослідника, професійний саморозвиток – це динамічний та неперервний процес самопроектування особистості [2].

Погоджуємося з О. Власовою, яка розуміє саморозвиток як багатокомпонентний особистісно та професійно значимий процес, що сприяє формуванню індивідуального стилю професійної діяльності, котрий допомагає осмисленню передового досвіду і власної самостійної діяльності, а також є засобом самопізнання і самовдосконалення [1].

Як процес усвідомленого цілеспрямованого самопізнання, самопроектування та самовдосконалення з метою досягнення значних результатів у майбутній професійній діяльності розглядає «професійний саморозвиток майбутнього учителя» Т. Тихонова [5].

Встановлено, що професійний саморозвиток здійснюється поетапно: від проведення самопізнання до практичної реалізації професійного саморозвитку. Виокремлюють чотири етапи процесу професійного саморозвитку, а саме:

1. Здійснення самопізнання (самоспостереження, самодіагностика, самоаналіз). Умовою самопізнання є наявність певного рівня самосвідомості.

2. Формування самооцінки та прийняття рішень про необхідність професійного самовдосконалення.

3. Постановка цілі професійного саморозвитку та розробка індивідуальної програми самоорганізації.

4. Практична реалізація професійного саморозвитку: самовиховання відповідних рис, саморегуляція, самоаналіз, самоконтроль та самокорекція.

Успішність та продуктивність професійного саморозвитку майбутніх вчителів безпосередньо залежить від дотримання певних умов.

Висновки. Таким чином, на підставі аналізу теоретичних джерел з проблеми дослідження вважаємо, що професійний саморозвиток – це динамічний процес, спрямований на самопізнання та самовдосконалення професійно значущих особистісних рис та здібностей, професійних знань і вмінь. Важливим елементом професійної діяльності майбутнього педагога є професійний саморозвиток, без якого вона є неефективною. Тому все вищесказане дає підстави стверджувати, що створення умов у ВНЗ для підготовки майбутніх педагогів до професійного саморозвитку здійснює позитивний вплив на підвищення якості вищої педагогічної освіти.

Джерела та література

1. Власова Е. А. Профессиональное саморазвитие будущих социальных педагогов / Е. А. Власова // Социальная работа и социальная политика: состояние и перспективы : сб. науч. трудов. – Балашов : Николаев, 2005. – С. 14–16.
2. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности / Лариса Максимовна Митина. – М. : МПСИ; Воронеж : МОДЭК, 2002. – 400 с.
2. Новий тлумачний словник української мови [уклад. В. Яременко, О. Сліпущко]. – К. : Аконіт, 2000 – Т. 4. – 2000. – 941с.
3. Слободчиков В. И. Психология развития человека / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школа-Пресс, 2000. – 416 с.
4. Тихонова Т. В. Педагогічні умови професійного саморозвитку майбутнього вчителя інформатики : автореф. дис.. канд. пед. наук : 13.00.04 / Т. В. Тихонова. Інститут педагогіки АПН України. – К., 2001. – 20 с.

Іван Смолюк – доктор педагогічних наук, професор Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки;

Оксана Скляничук – студентка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ЕКОНОМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Актуальність. Головним завданням розвитку особистості є вироблення первинних уявлень і понять про економічні закономірності розвитку суспільства, що впливає на виховання таких якостей особистості, як економність, заощадливість, практичність та хазяйковитість.

Школа в сучасній економічній ситуації України повинна створювати умови для розвитку у молодших школярів здатності пізнавати, відображати й узагальнювати економічну дійсність. Вже в початковій

школі необхідно ознайомити учнів із законами ринкової економіки, шляхами підвищення її ефективності, вдосконалення виробничих відносин та з системою і методами управління виробництвом. У процесі навчання значу роль відіграє формування здатності до економічного мислення, вміння оволодівати новими методами прийомів праці виховання почуття і рис ефективного господаря, розвиток здорових матеріальних потреб, умінь розпоряджатися грошима. У сфері особистого життя економічна діяльність передбачає планування та організацію особистого бюджету, доходів та витрат сім'ї, економічно обгрунтоване оцінювання товарів, які купуються для особистих потреб, їх раціональне використання та раціональне ставлення до свого здоров'я, режиму і способу життя [4, с. 11–12].

Мета дослідження – дослідити та обгрунтувати педагогічні умови ефективного формування елементів економічної культури молодших школярів у навчальному процесі.

З кінця XVIII століття багато науковців у своїх працях обгрунтовують значення економічних знань. Адам Сміт, який започаткував становлення економічної науки, займає особливе місце серед учених XVIII століття. Багато дослідників, педагогів працювали і продовжують працювати над проблемою економічного виховання школярів, а саме: А. Макаренко, О. Аменд, Л. Епштейн, Л. Пономарьов, В. Розов, Б. Шемякін, О. Шпак Л. Горкіна, А. Нісімчук, О. Падалка, І. Прокопенко та ін.

Сьогодні Україна потребує не просто економічно грамотних громадян, які б вільно орієнтувались у складних перипетіях економіки, що хронічно реформується. Є потреба у громадянах, озброєних не тільки знаннями, а й іншими психологічними ресурсами для того, щоб активно і вмотивовано включатись у розбудову ринкових відносин в країні.

Під формуванням економічної культури розуміється вироблення чіткого уявлення про економічні закономірності розвитку суспільства і виховання на цій основі таких якостей особистості, які необхідні їй у виробничо-економічній діяльності. Формування економічної культури нерозривно пов'язане з підготовкою молодших школярів до життя, праці, культура – одна з необхідних умов становлення громадянської позиції особистості. У цілісному педагогічному процесі вирішується ряд завдань формування економічної культури школярів. Найважливіші з них: формування в учнів економічного мислення; виховання якостей характеру дбайливого господаря-громадянина: ощадливості, практик-

ності, хазяйновитості; оволодіння елементарними навичками економічного аналізу, звичками економії і ощадливості. Зазначені завдання можуть бути вирішені при відповідній роботі з формування економічних знань про працю та виробництво, умінь і навичок організаційно-економічної діяльності, підприємництва [2, с. 54–55].

Економічні знання є одним з компонентів економічної культури, формування якої обумовлене, з одного боку, переходом нашого суспільства від адміністративно-господарської економічної моделі до ринкової, з іншої – процесом соціалізації підростаючого покоління.

Для того щоб зрозуміти механізм формування економічних знань у школярів, необхідно уточнити поняття «економічна свідомість» і «економічне мислення». Ці два поняття взаємопов'язані, але не тотожні. Економічна свідомість – знання основних законів розвитку ринкової економіки, підвищення ефективності виробництва, перебудови його структури, вдосконалення виробничих відносин, системи управління та методів господарювання.

Складником економічної свідомості є економічне мислення – здатність до осмислення явищ економічного життя з урахуванням досягнень науки і техніки. Воно сприяє творчому розв'язанню особистістю економічних проблем, конкретних трудових завдань [1]. Адже економічній діяльності людини властиві такі соціальні характеристики, як: колективізм, господарність, відповідальність, обов'язок і дисципліна [5, с. 276–277].

В системі формування економічної культури використовуються різноманітні форми і методи: бесіда, розповідь, лекції, рішення виробничих завдань, екскурсії. Педагогічна система реалізується в процесі соціально-економічного виховання у формі бесід на економічні теми в групах продовженого дня, в рольових іграх, в іграх зі словами (виду «ланцюжка слів»), у розв'язуванні кросвордів, цікавих задач, розвивальних вправ (типу «перевір себе», «вчися думати»), у бесідах з батьками-підприємцями про ощадливість, ринкову економіку, доходи і витрати. Економічне виховання учнів збагачує цілісний педагогічний процес, надає йому предметно-життєву, особистісно-орієнтовану спрямованість

Висновки. Формування основ економічної культури – це процес ознайомлення молодших школярів з основними економічними уявленнями і поняттями, виховання на цій основі таких якостей особистості, які необхідні їй у виробничо-економічній діяльності. З метою розвитку економічної культури в учнів початкових класів доцільно враховувати

їхні індивідуальні та вікові особливості, життєвий досвід, а також проектувати педагогічний процес в напрямі формування світогляду й поведінки дітей щодо економного використання ресурсів, раціонального використання часу на виконання завдань, шанобливого ставлення до природного середовища, води, електроенергії, матеріальних цінностей, предметів матеріальної та духовної культури народу. Надзвичайно важливо ефективно використовувати педагогічний потенціал уроків та позашкільної виховної роботи в початковій школі задля вирішення завдань розвитку економічного мислення учнів, формування в них почуття істинного господаря, підприємця [3, с. 244–245].

Джерела та література

1. Будник О. Б. Психологічні особливості екологічного мислення та їх вираховування у господарському вихованні школярів / О. Б. Будник // Збірник наукових праць: філологія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ, 1998. – Ч. 1. – С. 58–65.
2. Варецька О. В. Початки економіка. 4 клас / О. В. Варецька /: навчально-методичний посібник для вчителя. – Запоріжжя : Просвіта, 2014. – С. 54–61.
3. Лазарева С. Екологічне та природоохоронне виховання учнів гірських шкіл – запорука збереження та сталого розвитку Карпат / С. Лазарева // Гірська школа Українських Карпат. – 2008–2009. – № 4–5. – С. 244–245.
4. Ступина Е. Е. Формирование экономической культуры младших школьников: монография / Е. Е. Ступина. – Новосибирск: изд-во НГПУ, 2011. – 147с.
5. Фіцула М. М. Економічне виховання / М. М. Фіцула // Педагогіка. – К. : Академія, 2002. – С. 276–278.

Іван Смолюк – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки;

Анастасія Старовойтова – студентка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Актуальність. Посилення виховної функції освіти, формування патріотизму, працелюбності, моральності, прагнення до зміцнення честі та гідності своєї держави, поваги до прав і свобод людини, любові до Батьківщини, відданості їй, примноження традицій свого народу окре-

слено одним із стратегічних завдань державної політики в галузі освіти. У цьому контексті загальноосвітня школа першого ступеня виконує роль фундаменту, на якому будується вся система патріотичного виховання школярів.

Мета дослідження: проаналізувати особливості організації патріотичного виховання учнів молодшого шкільного віку в навчальному процесі загальноосвітньої школи.

Результати дослідження. Підвалини українського патріотизму, безперечно, закладає початкова школа. Без належно організованої системи патріотичного виховання у молодших класах загальноосвітніх шкіл важко сподіватися, що учні старших класів стануть патріотами України і буде сформована повнокровна українська нація. Питання виховання українського патріотизму, відчуття приналежності до української нації, виховання любові до України, української мови, української культури у молодших школярів є головним у змісті підручників для початкових класів та в Навчальних програмах для 1–4 класів загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою. У змісті проаналізованих навчальних програм і підручників є матеріали з елементами краєзнавства, народознавства, музейної педагогіки, які допомагають виокремити форми, методи та методичні прийоми для здійснення патріотичного виховання молодших школярів у навчальному процесі.

Зміст патріотичного виховання у навчальному процесі початкової школи реалізується такими основними засобами:

- рідна мова та література (засвоюючи рідну мову з найбільш раннього віку, діти поступово стають носіями національного духу);
- краєзнавство (краєзнавча діяльність на уроках створює умови для глибокого засвоєння учнями регіональних особливостей національного життя);
- фольклор і культура рідного краю (реалізація виховного потенціалу малих фольклорних форм, дає можливість пояснити учням, що багатство і розмаїття народної творчості свідчить про мудрість і талановитість українського народу);
- природа рідного краю (національна система виховання домагається глибокого усвідомлення учнями того, що відображена у свідомості українців рідна природа (жива й нежива) є «корінням», «фундаментом» національної духовності, культури) [1].

Виховання патріотичних почуттів в учнів початкової школи досягає бажаних результатів лише тоді, коли воно проводиться в загальному педагогічному процесі, підтримується, закріплюється та поглиблюється в різних видах діяльності: зображальній, навчальній, ігровій, трудовій, виконанням суспільно-корисних дій.

На підставі наведеного можна визначити такі форми патріотичного виховання молодших школярів у навчально-виховному процесі:

- запровадження окремих навчальних курсів та дисциплін;
- інтегрування елементів патріотичного виховання у зміст сучасних шкільних предметів початкової школи;
- організація позакласної виховної роботи в напрямі формування патріотизму молодших школярів;
- демократизація шкільного життя, впровадження системи учнівського самоврядування [2].

Висновки. Отже, застосування різноманітних форм та методів патріотичного виховання покликане формувати в молодших школярів когнітивні, нормативні та поведінкові норми, що включають в себе вироблення умінь міркувати, аналізувати, ставити питання, шукати власні відповіді, критично розглядати проблему з усіх аспектів; робити власні висновки, брати участь у громадському житті; захищати свої інтереси, поважати інтереси та права інших, самореалізовуватися.

Джерела та література

1. Кулішенко Л. А. Реалізація національного компонента освіти у змісті навчальних дисциплін / Л. А. Кулішенко // Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. – 2011. – № 2. – С. 110–114.
2. Матяшук В. П. Сучасне патріотичне виховання в школах України / В. П. Матяшук. – Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 384 с.
3. Стрілько В. В. Українознавчий аспект змісту освіти та виховання в сучасній школі / В. В. Стрілько // Вісник Запорізького національного університету. Серія: Педагогічні науки. – 2014. – № 2. – С. 142–148.

Іван Смолюк – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки;

Ольга Тарасюк – студентка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ШКОЛИ І СІМ'Ї У ВИХОВАННІ КУЛЬТУРИ ВЗАЄМИН БАТЬКІВ З ДІТЬМИ

Актуальність. Стратегічні цілі розвитку освіти ХХІ ст. передбачають партнерство сім'ї і школи, які є вирішальними учасниками становлення особистості дитини.

В наш час, коли школа захопилася впровадженням інноваційних технологій, а батьки здебільшого переймаються матеріальним забезпеченням сім'ї, почали виникати проблеми у духовному та моральному вихованні дітей.

І лише спільними зусиллями, доповнюючи та підтримуючи один одного, сім'я та школа можуть досягти бажаних результатів. Адже і в батьків, і в педагогів мета одна – благо дітей, їх повноцінний і гармонійний розвиток.

Мета дослідження – з'ясувати теоретичні основи взаємодії школи та сім'ї у вихованні культури взаємин школярів і батьків.

Важлива роль в науковій розробці проблем сім'ї, сімейного виховання, педагогічної культури батьків належить педагогам України, таким як А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський, К. Д. Ушинський, М. Г. Стельмахович та інші.

Педагоги О. С. Богданова та В. І. Петрова у своїй праці «Виховання культури поведінки учнів 1–3 класів» також великого значення надають спільній роботі вчителя і батьків. Зокрема вони зазначають: «Як би добре не працювала школа, але якщо її вимоги не будуть підтримуватися вдома, в сім'ї, процес виховання надзвичайно ускладниться і далеко не завжди зможе дати позитивні результати. Систематична робота вчителів над формуванням культури поведінки дітей здійснюється за допомогою власного прикладу, прикладів із життєвих ситуацій, перечитування творів художньої літератури тощо. Всю цю складну, величезну роботу необхідно вести в тісному контакті з батьками, роз'яснювати їм правильні методи виховання і домовлятися про єдину лінію педагогічного впливу, залучати батьків до систематичного контролю за виконанням правил культури поведінки в повсякденному житті» [6, с. 150].

Практика переконує, що сьогодні багато батьків у вихованні дітей допускаються суттєвих недоліків. Так, окремі батьки намагаються задовольнити всі дитячі примхи, усувають їх від праці. У таких сім'ях діти не беруть участі навіть в нескладній домашній роботі. Це негативно позначається на їхньому навчанні, ставленні до своїх однокласників, на власній самооцінці. Нерідко в сімейному вихованні дітей трапляються й інші крайнощі – надмірна суворість та опіка, придушення самостійності дітей, що є недопустимим у вихованні дітей.

Зазначені недоліки сімейного виховання дітей пояснюються недостатньою освіченістю батьків та браком у них необхідного досвіду ви-

ховання. Допомогти батькам відшукати правильні підходи у вихованні – одне із провідних завдань сучасної початкової школи.

Молодший шкільний вік як ніякий інший характеризується найсильнішою залежністю від дорослих – батьків та вчителів, і проходження цього етапу становлення особистості багато в чому визначається тим, які відносини дитини з дорослими. Необхідною умовою правильного виховання дітей є тісний контакт між сім'єю і школою, взаєморозуміння і взаємоповага між учителями і батьками [6, с. 147].

Для учнів молодшого шкільного віку школа та сім'я є основними виховними інститутами. Зазвичай діти перебувають вдома більше, ніж у школі. І коли школа виховує певні моральні якості, а вдома вся ця виховна робота, на яку вчителі витрачають багато зусиль, не знаходить підтримки, то необхідні якості не тільки не закріплюються, а, навпаки, руйнуються. Тому діти, обертаючись у виховному середовищі «школа-сім'я», не повинні відчувати протиріч. Адже будь-які розбіжності можуть призвести до того, що вихованці оберуть свій власний шлях, легкий і, як правило, хибний [5, с. 146].

Стиль відносин дорослих до дитини впливає не тільки на становлення тенденції до певного стилю дитячого поведіння, але й на психічне здоров'я дітей. Так, невпевненість дитини в позитивному відношенні до себе дорослого провокує подавлену агресивність, якщо дитина сприймає відношення дорослого до себе як негативне, то спроби дорослого спонукати дитину до спілкування викликають у неї стан зняксованості й тривоги. Тривалий дефіцит емоційного співзвучного спілкування навіть між одним з дорослих і дитиною породжує невпевненість останньої в позитивному відношенні до неї дорослих взагалі, викликає почуття тривоги й відчуття емоційного неблагополуччя.

Під впливом досвіду спілкування з дорослими в дитини не тільки формуються критерії оцінки себе й інших, але й зароджується дуже важлива здатність – співчувати іншим людям, переживати чужі прикраси й радості як власні. У спілкуванні з дорослими й однолітками вона вперше усвідомлює, що потрібно враховувати не тільки свою, але й чужу точку зору. Саме з налагодженої системи взаємин дитини з дорослим і починається орієнтація дитини на інших, тим більше що вона також потребує визнання оточуючих людей [2].

Необхідною умовою правильного виховання дітей є тісний контакт між сім'єю й школою, взаєморозуміння й взаємоповага між вчителями й батьками. Якщо батьки поважають школу й прислухаються до порад учителів зокрема класного керівника, підносять в очах дітей авторитет

школи і учителів, діти краще вчать старанно виконують свої шкільні обов'язки. Таких дітей легше виховувати й батькам, й школі.

Одним з засобів зв'язку із школою, класним керівником є щотижневий перегляд й підписування батьками щоденників школярів. Батьки зобов'язані цікавитись поточними оцінками й зауваженнями, котрі заносяться вчителями до щоденників та своєчасно реагувати на кожне: незадовільну оцінку й на кожне зауваження вчителя.

Важливою умовою ефективної виховної роботи є співробітництво школи й сім'ї, яку передбачає належний рівень педагогічної культури батьків. Саме цьому підпорядковані програми школи молодих батьків та педагогічної культури молоді сім'ї, котрі спираються на систему перевірених досвідом багатьох поколінь найважливіших сімейних цінностей (здоров'я, любов та взаємоповага членів сім'ї, матеріальне благополуччя й духовність). Ці програми ґрунтуються на особистісно-орієнтовному підході, найбільш коректному та ефективному в роботі із сім'єю, який враховує конкретні життєві та індивідуальні особливості. Відповідно орієнтовані і програми із етно- та родинної педагогіки. Тісний взаємозв'язок школи та сім'ї може розвиватися завдяки педагогічній освіті батьків й залученню їхнього до виховної роботи [2].

Актуальність теми полягає в тому, що проблема взаємодії школи і сім'ї завжди була і залишається в центрі уваги. Кваліфікований педагог, який навчає і виховує учнів, поряд з батьками, стає важливою людиною для дитини. Від його вміння взаємодіяти з сім'єю вихованця багато в чому залежить ефективність формування особистості учня. Відносини школи і сім'ї, вчителів і батьків, на жаль, не завжди є толерантними. Найчастіше вони виступають як супротивники, які борються за першість впливу на дітей.

Висновки. Отже, школа та сім'я є основними виховними інститутами, що покликані спільними зусиллями сприяти всебічному розвитку підростаючих поколінь. Підвищення виховного потенціалу сім'ї, педагогічної культури батьків можливе за умови позитивно-спрямованої взаємодії сім'ї і школи. Така взаємодія припускає рівноправні позиції як педагогів, так і батьків у вихованні дітей. Як свідчить досвід, тісний взаємозв'язок школи та сім'ї може розвиватися завдяки педагогічній освіті батьків і залученню їх до виховної роботи. Від того, як батьки сприймають і розуміють дитину, її потреби, інтереси, психологічні стани й переживання, та відповідно взаємодіють із навчальними закладами, залежить сприйняття й оцінка дитиною себе, формування позитивного або негативного образу "Я", прийняття або неприйняття своєї особистості.

Джерела та література

1. Виноградова Т. Взаємодія батьків і педагогів – необхідна умова для виховання нового покоління / Т. Виноградова // Педагогічна скарбниця Донецчини. – 2003. – № 2. – С. 51–52.
2. Досвід роботи класних керівників з проведення класних виховних годин і годин-спілкування // Позакласний час. – № 7. – 2000. – 62 с.
3. Зайченко І. В. Педагогіка : навч. посіб. / І. В. Зайченко. – К. : Освіта України, КНТ, 2008. – 528 с.
4. Кравченко Т. В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи: монографія. – К. : Фенікс, 2009. – 416 с.
5. Оржеховська В. М. Взаємодія навчального закладу і сім'ї : стратегії, технології, моделі: [практико орієнтований посібник] / В. М. Оржеховська, В. І. Кириченко, Г. Г. Ковганич. – Харків : Точка, 2007. – 200 с.
6. Чорна О. Співпраця школи та сім'ї у вихованні в молодших школярів шанобливого ставлення до людей / О. О. Чорна // Вісник Черкаського університету; серія «Педагогічні науки». – Випуск 98. – Черкаси, 2007. – 146–151.

Ірина Слівінська – студентка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент **Ірина Сидорук**

НЕВЕРБАЛЬНІ КОМПОНЕНТИ КОМУНІКАЦІЇ У ПРОФЕСІЙНОМУ СПІЛКУВАННІ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА І КЛІЄНТА

Комунікація – двосторонній динамічний процесом, який характеризується зворотним зв'язком та особливою важливістю каналу комунікації. Свідченням зворотного зв'язку є будь-яка інформація, яку відправник отримує від реципієнта. Він може бути вербальним (словесним) і невербальним (не вираженим у словах), оцінним і нейтральним, емоційним і описовим, інтерпретативним. Основна відмінність невербальної інформації в тому, що вона адресується емоційно-образній сфері людини, її підсвідомості на відміну від слова, зверненого до свідомості людини, його раціонально-логічної сфери. Важливо, що при першому спілкуванні з людиною невербальній комунікації приділяється 55 %, тембру голосу та інтонації – 38 % і лише потім інформації – 7 %.

Зворотний зв'язок є особливо важливим чинником у соціальній роботі, адже завдяки йому соціальний працівник дізнається, як його

сприймає клієнт, як реагує на його поведінку, як розуміє, інтерпретує його слова. У діяльності соціального працівника знання особливостей зовнішнього вияву емоційних станів, відображених у міміці й пантоміміці, важливе як для правильного розуміння внутрішнього світу клієнта, так і для глибшого пізнання особистості клієнта, розуміння його проблеми.

У зв'язку з цим, соціальний працівник повинен володіти не тільки високою мовленнєвою культурою, але й культурою емоційно-експресивного невербального поведіння, або культурою використання так званих виразних рухів та вмінням «зчитувати» рухи, міміку, жести тощо з клієнта. Саме тому, проблема значущості та важливості невербального компонента в структурі діяльності соціального працівника заслуговує на особливу увагу й вимагає ретельного дослідження.

Невербальні засоби спілкування – це взаємне розміщення співрозмовників, відстань між ними, поза, міміка, жести, напрямок погляду та його зміни.

У психології виділяють чотири форми невербального спілкування: кінесику, паралінгвістику, проксемику, візуальне спілкування (окулесику). Кожна з форм спілкування використовує свою знакову систему. Наука, предметом якої є невербальна комунікація і, ширше, невербальна поведінка і взаємодія людей, називається невербальною семіотикою [3, с. 17].

Загалом, невербальні способи вираження свого «Я» бувають: 1) успадковані (зріст, комплекція, розріз очей); 2) сформовані (зачіска, хода, міміка, одяг) [2, с. 39].

Традиційно розрізняють: а) індивідуально-фізіологічні особливості, зумовлені насамперед темпераментом людини; б) прояви сформованої манери спілкування, манери вдягатися, робити зачіску тощо; в) безпосередні рухи тіла людини, зумовлені ситуативно, схарактеризувати які дозволяє існування універсального коду комунікативних знаків.

Особлива роль серед елементів невербальної поведінки приділяється міміці – значущим рухам (чи статичному виразу) м'язів обличчя, які виражають внутрішній емоційний стан людини. Легше сприймаються й розуміються людиною позитивні шість емоцій партнера по комунікації – радість, любов, подив, важче сприймаються негативні, такі як туга, страх, відраза. Для соціального працівника однаково важливими є й виразність власної міміки, й уміння «читати по обличчю».

Уміння контролювати міміку, володіти нею для вирішення поставлених завдань – важливе професійне уміння. Соціальному праців-

нику доцільно навмисно керувати своєю мімікою, надавати те вираження обличчю, яке відповідає бажаному іміджу і сприйняттю людиною, з якою ведеться розмова. Найчастіше воно повинне світитися доброзичливістю, діловим настроєм, упевненістю, самовладанням. Керуючи мімікою, потрібно використовувати усі мімічні компоненти обличчя: вираз очей, напрям погляду, особливий малюнок носогубних складок, особливий малюнок складок лоба, загальне положення голови (звичайне, пряме, а не зарозуміло підняте підборіддя чи погляд спідлоба), розріз очей (зміна рухом м'язів повік і до них прилеглих частин, які, у першу чергу, визначають вираз).

У процесі спілкування важливо враховувати і розміщення співрозмовників. Те, під яким кутом стоять чи сидять люди стосовно один одного, дає інформацію про їхні стосунки і впливає на забезпечення ефективної взаємодії.

Багато інформації надає поза клієнта під час спілкування. Наприклад, складені на грудях руки, нога, закинута на іншу ногу, манера відкидатися назад чи повертатися боком до співрозмовника виражають замкнутість і відчуження. Відкрита поза, легкий нахил уперед свідчать про зацікавленість і довіру. Знаючи ці смисли, соціальний працівник має намагатися уникати нервових рухів, частоті зміни пози, постукування ручкою по столі, перекладання паперів та інших дій, які відволікають [1, 4].

Якщо погляд спрямований ліворуч, значить, у цей момент домінує ліва півкуля, а вона відповідає за логіку й раціоналізм. Якщо співрозмовник дивиться праворуч то, головну роль у спілкуванні відведено правій півкулі, відповідальній за емоції. Погляд, що йде праворуч, у поєднанні із жестом «руки, наближені до обличчя», свідчить про те, що людина шукає слова виправдання, а не згадує ситуацію. Ворожість – корпус відведений назад, обидві руки відсторонююче простягнуті до клієнта; нудьга – нерухомий погляд у далечінь, глибокі зітхання, позіхання, позирання час від часу на годинник; нетерпіння – співрозмовник тарабанить пальцями по столу чи постукує ногою по підлозі; невпевненість у собі – співрозмовник сіпається, нахиляє вперед корпус, схрещує ноги чи обхватує ними ніжку стільця.

Важливо, що під час спілкування жести мають йти перед словами і ні в якому разі – навпаки. Зосереджений спокій виражають руки, вільно поєднані на рівні грудей і живота. Дуже обережно слід використовувати такі жести, як постукування вказівним пальцем по столу, погрозливі жести (стиснуті в кулаки руки), жести відведення (долонями як бар'єр вперед). У спілкуванні потрібно уникати порожніх жестів, приміром, безцільного розмахуваннями руками.

Що ж стосується міміки, то потрібно відкрито дивитися співрозмовнику у вічі. Часте прикривання рота, потирання носа чи щоки, стискування губ, морщення лоба та здіймання брів свідчить про нервовість та емоційну хиткість.

Отже, під час професійного спілкування, соціальні працівники повинні з'ясувати справжні проблеми клієнта за їхніми «масками», уникати упередженого ставлення і покvapливих висновків. Вони мають оцінити такі вияви невербальної поведінки, як відстань між клієнтом і працівником, поза клієнта, контакт очей, паузи в розмові тощо. Важливу інформацію дає порівняння невербальної поведінки з тим, що клієнт висловлює. Одночасно, соціальний працівник і сам повинен вміло використовувати засоби невербального спілкування для ефективної взаємодії з клієнтом.

Джерела та література

1. Бодалев А. А. Психология общения / А. А. Бодалев. – М. : Институт практической психологии, Воронеж : МОДЭК, 1996. – 256 с.
2. Грехнев В. С. Культура педагогического общения: Кн. для учителя / В. С. Грехнев. – М. : Просвещение, 1990. – 144 с., – С. 39.
3. Ковалинська І. В. Невербальна комунікація / І. Ковалинська. – К. : Вид-во «Освіта України», 2014. – 289 с., – С. 17.
4. Тюптя Л. Т. Соціальна робота (теорія і практика) : Навч. посібник / Л. Тюптя, І. Іванова. – К. : Ун-т «Україна», 2004.
5. Щербина Д. В. Невербальна культура педагога : методичні рекомендації до проведення лабораторних занять з курсу «Основи педагогічної творчості та майстерності / Дар'я Володимирівна Щербина. – Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012 р. – 58 с.

Наталія Сінковська – магістрантка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Людмила Гусак

РІВЕНЬ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ УЧНІВ

У державних та міжнародних документах з проблем вищої освіти наголошується на необхідності формування нової генерації педагогічних кадрів, підготовленої до якісного забезпечення освітніх потреб

особистості, розвитку її інтелектуального та культурного потенціалу. Вирішення цієї проблеми в сучасних умовах вимагає від учителя глибокого усвідомлення особистісно орієнтованої парадигми освіти, творчого підходу до організації навчально-виховного процесу. У Національній доктрині розвитку освіти відзначається, що одним із пріоритетних напрямів реформування освіти є підготовка кваліфікованих кадрів, здатних до творчої праці, професійного розвитку.

У системі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи одне з центральних місць займає методична підготовка, спрямована, зокрема, на формування їх готовності до професійної діяльності. Вона здійснюється як під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін у педагогічних закладах освіти, так і спеціальних (за профілем навчання студентів). Успішне засвоєння програм зі спеціальних, у тому числі математичних дисциплін, озброює майбутніх учителів теоретичними і методичними знанням, уміннями і навичками їх оперування та застосування, а оволодіння психолого-педагогічними знаннями допомагає пізнати і враховувати вікові особливості учнів, їх пізнавальні інтереси як основу успішного навчання, адже молодший шкільний вік — це початок становлення мотивації учіння, від якого залежить якість навчання протягом усього шкільного життя [2].

В процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи велика увага приділяється ролі інтересу в становленні особистості молодшого школяра. Оскільки дитина реалізує свій інтерес у процесі основної діяльності, тому що найсильнішим мотивом у навчанні є саме пізнавальний інтерес, який активно взаємодіє із системою ціннісних орієнтацій, цілями, результатами діяльності, відображає всі складові особистості: інтелект, волю, почуття. За певних умов інтерес є засобом живого, захоплюючого навчання, визначає інтенсивний і зосереджений розвиток пізнавальної діяльності, переростає в стійку рису характеру [1].

Поняття готовності майбутніх учителів початкової школи до розвитку навчальних інтересів учнів розглядається як єдність та взаємозв'язок мотиваційно-ціннісного, когнітивного та рефлексивного компонентів, що характеризують здатність студентів успішно забезпечувати розвиток навчальних інтересів учнів у процесі освітньої взаємодії [3]. Готовність майбутніх учителів початкових класів до розвитку навчальних інтересів учнів досягається в процесі організації діяльності за трьома рівнями: низьким, достатнім та високим, які ми визначали за допомогою методики «Мотивація навчання у вузі» (Т. Н. Ільїна), анкети «Ставлення до професії педагога», тесту «Рівень комунікабельності» (В. Ф. Ряховського), Опитувальник щодо рівня вивчення методичної

підготовки педагога та аналізу змісту та методів проведення навчальних занять робочих навчальних програм.

З метою визначення рівня готовності майбутніх учителів початкових класів до формування навчальних інтересів учнів нами проведено дослідження серед студентів факультету педагогічної освіти та соціальної роботи спеціальності «Початкова освіта» IV (25 студентів) та V (18 студентів) курсів, тобто експериментом охоплено 43 студенти. Узагальненні результати подані на рисунку 1.

Аналіз рисунку 1 свідчить про потребу удосконалення методичної підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування навчальних інтересів учнів, тому нами розроблена система методичної підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування навчальних інтересів учнів.

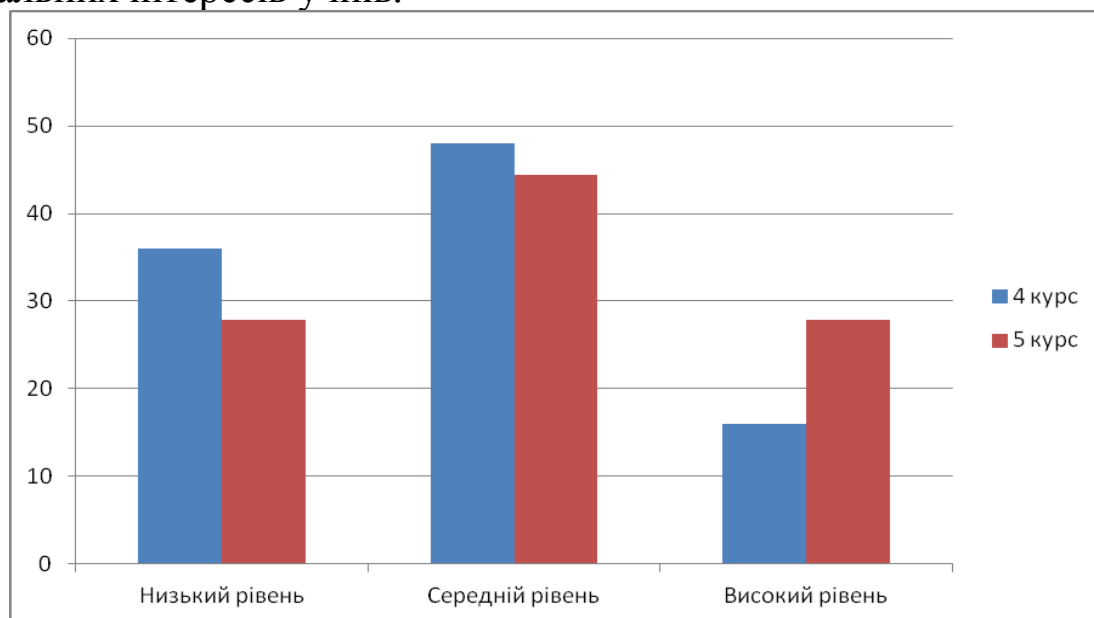


Рис. 1. Рівень готовності майбутніх учителів початкових класів до формування навчальних інтересів учнів

Отже, головними концептуальними положеннями цілісної методичної системи підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування навчальних інтересів учнів є:

- забезпеченість реальних передумов для формування загальної і професійної культури особистості педагога як умови створення можливостей спеціалістові втілювати в стилі щоденної його діяльності високий професіоналізм, інтелігентність, культуру. Це досягається:
- реалізацією особистісно-діяльнісного культурологічного та компетентнісного підходу у всій цілісній методичній системі підготовки педагога, оскільки він визначає цілісний розвиток особистості майбутнього педагога;

- у процесі всієї навчальної діяльності формуванням особистості педагога через програмно-цільову і професійну спрямованість методичної системи як умови забезпечення загальнокультурного розвитку і професійної готовності особистості вчителя до формування навчальних інтересів учнів в єдності з інтелектуальною, потрібно-мотиваційною, емоційно-вольовою, практично діяльнісною сферами;
- безперервністю гуманітарної підготовки як сукупності форм, засобів і методів освіти і практики, які стимулюють розвиток культури майбутніх педагогів, розуміння ними значення людських цінностей в сучасному світі, яка передбачає цілеспрямований вихід на гуманітарні проблеми всіх навчальних дисциплін у плані підготовки педагога, зокрема, усвідомлення викладачами випускових кафедр необхідності і педагогічних можливостей висвітлення гуманітарної проблематики у всьому обсязі в курсах своїх дисциплін, власного підходу до формування ставлення студента до культури, не обмежуючись лише поверховим висвітленням окремих філософських проблем своєї науки.

Джерела та література

1. Запорожченко Т. Особливості професійної підготовки вчителів початкових класів у контексті нової освітньої парадигми / Тетяна Запорожченко // Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти : матеріали Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції. – Бердянськ, 2017. – 481 с. – С. 59–62.
2. Мартиненко С. М. Система підготовки вчителя початкових класів до діагностичної діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед.наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / С. М. Мартиненко. – Київ, 2009. – 52 с.
3. Савченко О. Я. Компетентісна спрямованість нових навчальних програм для початкової школи / О. Я Савченко // Гірська школа українських Карпат. – 2015. – № 12–13. – С. 39.

***Яна Теребейчик** – магістрантка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук,
доцент **Оксана Бартків***

ДІЯЛЬНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ШКОЛИ З ПРОФІЛАКТИКИ НЕГАТИВНИХ ЯВИЩ В УЧНІВСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Сучасний стан розвитку українського суспільства характеризується поширенням негативних явищ серед шкільної молоді, зокрема, проявів

аморальної, асоціальної, делінквентної, адиктивної поведінки. Результати аналізу соціально-педагогічної теорії та освітньої практики засвідчують, що однією з головних причин такої ситуації є формалізм в організації соціально-педагогічної профілактичної роботи. У зв'язку з цим, перед суспільством, школою, соціально-педагогічними службами постають завдання пошуку шляхів ефективної соціально-педагогічної профілактичної роботи з підлітками, дітьми та молоддю.

Напрями професійної діяльності соціального педагога досліджують Ю. Мельник, С. Шаргородська, Ж. Серкіс. Теоретико-методичні й науково-практичні основи соціальної профілактики були закладені у дослідженнях вітчизняних педагогів (О. Безпалько, Т. Воронцова, Т. Журавель, І. Зверєва, А. Капська, В. Лютий, Т. Лях, В. Оржеховська, І. Пінчук, О. Пилипенко, В. Пономаренко, В. Сановська, Л. Шипіцина). Проблемам профілактичної діяльності соціального педагога в школі присвячені наукові доробки Г. Василенко, В. Кириченко, Т. Федорченко та ін.

Негативними явищами в учнівському середовищі вважають розповсюджені та важкі для подолання дітьми та молоддю соціальні та особистісні проблеми, а також такі особливості їхньої поведінки, способу життя, які, з одного боку, несуть загрозу для психічного й фізичного здоров'я дитини, заважають її розвитку та соціалізації, а з іншого – є небезпечними для повноцінної життєдіяльності інших осіб, для належного функціонування суспільства [3, с. 5]. Серед негативних явищ на сьогодні вчені визначають такі: молодіжне безробіття; дитячу й підліткову бездоглядність та безпритульність; високий рівень захворюваності, зокрема хворобами, які передаються статевим шляхом; недотримання норм здорового способу життя (тютюнопаління, зловживання алкогольними напоями, захоплення шкідливими для здоров'я видами діяльності, недотримання норм безпечного сексу тощо); агресивну поведінку, насильство, деструктивні міжособистісні та міжгрупові конфлікти, боротьбу за лідерство, вандалізм, цькування однолітками); адиктивну поведінку, наркозалежність; правопорушення і злочинність; суїцидальну поведінку та ін. [3, с. 5].

У закладах середньої освіти таку профілактичну роботу проводить соціальний педагог, як фахівець із виховної роботи з дітьми, підлітками, молоддю, дорослими, який покликаний створювати сприятливі соціальні, навчально-виховні умови для розвитку й соціалізації особистості; який організовує взаємодію освітніх та позашкільних закладів та установ, сім'ї, громадськості з метою створення в соціальному

середовищі умов для соціальної адаптації та благополуччя в мікро-соціумі дітей та молоді, їх всебічного розвитку.

Профілактика – один із видів соціально-педагогічної діяльності, спрямованої на попередження аморальної, протиправної, асоціальної поведінки дітей та молоді, виявлення будь-якого негативного впливу на життя та здоров'я молоді, запобігання такому впливу.

Соціально-педагогічну профілактику негативних явищ в учнівському середовищі визначаємо як систему заходів соціального виховання, спрямованих на створення оптимальної соціальної ситуації розвитку дітей і підлітків, попередження виникнення негативних соціальних явищ та проблем особистості.

Соціально-педагогічна профілактика спрямована на зміну різноманітних зовнішніх і внутрішніх факторів і умов соціального виховання або перебудову їх взаємодії. На сьогодні науковці (А. Капська, В. Лютий, В. Лях та ін.) виокремлюють такі види соціальної профілактики [3] (рис. 1):

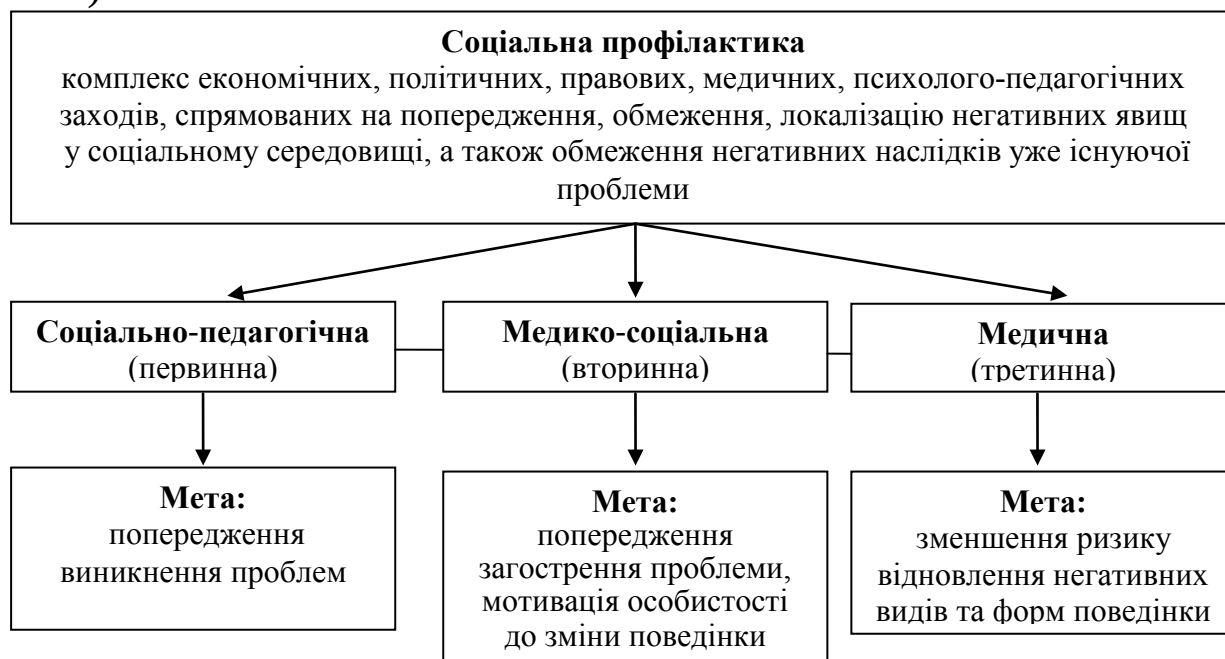


Рис. 1. Види соціальної профілактики

Серед видів соціальної профілактики, соціально-педагогічна (первинна) профілактика є провідною в діяльності соціальних педагогів закладів загальної освіти з попередження негативних явищ.

Аналіз соціально-педагогічної літератури свідчить, що соціально-педагогічна профілактика розглядається у широкому і вузького аспектах. У широкому аспекті первинна профілактика визначається з позицій збереження умов, які сприяють нормальному гармонійному розвитку особистості, збереженню здоров'я та попередженню негативного

впливу на особистість чинників соціального й природного середовища. Як свідчить власний досвід роботи в школі, цей тип профілактики базується на комплексному системному дослідженні впливу умов і чинників природного середовища, соціального оточення на здоров'я дітей та молоді, є масовим і найбільш ефективним. У цьому контексті О. Безпалько зазначає, що головним змістом первинної є:

- 1) доступне, кваліфіковане роз'яснення клієнтам нормативно-правових норм щодо різних аспектів асоціальної поведінки особистості;
- 2) пропаганда здорового способу життя;
- 3) створення ефективних умов для успішної самореалізації особистості в альтернативних видах трудової, творчої, інтелектуальної, суспільної діяльності;
- 4) збільшення особистісного потенціалу клієнта, а саме: формування позитивної «Я – Концепції», підвищення ефективності позитивних поведінкових стратегій [1].

У вузькому аспекті соціально-педагогічна профілактика має на меті запобігання виникнення негативних явищ в учнівському середовищі.

З огляду на окреслене, важливим завданням соціального педагога у здійсненні первинної профілактики полягає в наданні дітям, підліткам та молоді достовірної інформації з перевірених джерел про:

- проблеми негативних явищ у сучасному суспільстві та їх види;
- наслідки різних негативних явищ;
- шляхи попередження, подолання негативних проблем.

Така інформація подається обережно та дозовано, висвітлюються основні моменти проблеми, щоб уникнути виникнення бажання в дітей, підлітків і молоді діяти асоціально.

Основними завданнями первинної профілактики є такі:

- 1) формування понять норми моралі у вихованні стійкості до проявів негативної поведінки;
- 2) формування досвіду антиасоціально спрямованої поведінки особистості, імунітету до негативного впливу інформації;
- 3) формування психологічної готовності особистості до спілкування у ситуаціях можливої асоціальності.

Здійснення соціальним педагогом закладу середньої освіти первинної профілактики проводиться на таких трьох рівнях:

- соціетальний (вирішення соціально-економічних, культурних, освітніх проблем студентства; формування соціальної зрілості, громадської активності, фахової компетентності);
- середовищний (створення умов соціально-виховного впливу навчально-виховного середовища; оздоровлення мікросередовища життєдіяльності студентів);

– індивідуальний (індивідуально-виховна робота, спрямована на попередження правопорушень; виявлення умов асоціальної поведінки студента; опора на власні сили в розв’язанні проблем) [2].

Аналіз соціально-педагогічної літератури дозволив нам визначити напрями, форми, методи соціально-педагогічної профілактики негативної поведінки на кожному рівні.

Так, соціально-педагогічна профілактика на соцієтальному рівні відповідає соціально-культурологічній ситуації в суспільстві. Проблема ранньої профілактики на соцієтальному рівні потребує розробки нормативно-правової бази, програм, що забезпечують позитивну, соціально активну позицію дітей та молоді у навчанні, громадянську позицію в життєдіяльності на основі засвоєння особистістю суспільно-правових цінностей (правова інтеріоризація). Це забезпечує позитивний вплив на соціальне середовище.

Другий рівень соціально-педагогічної профілактики – середовищний – характеризується як створення освітнього інтерактивного середовища (соціуму) закладу середньої освіти, яке цілеспрямовано впливає на свідомість і поведінку особистості дитини чи підлітка та сприяє формуванню соціально-правової поведінки. Цей рівень є соціально-педагогічною основою формування правової культури учнівства. На середовищному рівні особливу увагу приділено таким заходам: посиленню соціально-педагогічної профілактичної діяльності класу, координація впливів внутрішнього та зовнішнього середовища закладу середньої освіти (діяльність гуртків, спортивних комплексів тощо). Саме на середовищному рівні соціально-педагогічна профілактика спрямована не тільки на норми взаємодії у оточуючому середовищі, але й на норми повсякденної поведінки, основне призначення яких полягає в регуляції взаємин, подоланні складних суперечностей, конфліктів [2].

Сутність соціально-педагогічної профілактики на індивідуальному рівні спрямована на формування правових установок, ціннісно-правових орієнтацій, засвоєння соціально-правового досвіду, оволодіння правовою культурою суспільства, включення особистості в систему правовідносин. Цей рівень потребує інтерактивної організації соціально-педагогічного супроводу в межах педагогічного процесу школи шляхом використання профілактичних технологій, що є засобами формування дієвих знань у виховній роботі. Індивідуальний рівень є соціально-педагогічною основою реалізації взаємодії учнів, мікросередовища, середовища закладу середньої освіти з попередження негатив-

них явищ як педагогічної системи відкритого типу, що прогнозує підвищення дієвості правової поведінки учнів.

У процесі соціальної профілактики соціальний педагог може спрямовувати свою діяльність на виховний мікросоціум учня (педагоги, батьки, група ровесників), змінюючи характер їхнього ставлення до дитини і впливу на неї.

Суттєву роль у сучасній профілактичній роботі відіграють профілактичні інтервенції (цілеспрямований вплив на цільову групу профілактики з метою зміни її ставлення до проблеми і подолання факторів, що призводять до проблеми), завдання яких полягає у зміні некоректних й формуванні стійких адекватні установок щодо проблеми та поведінки, сформувати вміння і навички, необхідні для попередження і подолання проблем.

Отже, соціально-педагогічну профілактику негативних явищ в учнівському середовищі нами визначено як систему заходів соціального виховання, спрямованих на створення оптимальної соціальної ситуації розвитку дітей і підлітків, попередження виникнення негативних соціальних явищ та проблем особистості. У здійсненні профілактики негативних явищ в учнівському середовищі (правопорушень, наркоманії, алкоголізму, вилучення учнівської молоді з незаконних форм праці, пропаганді здорового способу життя, навчання толерантності, навичкам безпечної поведінки та ін.) важливу роль відводимо соціальному педагогові закладу середньої освіти, який здійснює профілактичну роботу на соцієтальному, середовищному та індивідуальному рівнях.

Література та джерела

1. Василенко Г. В. Особливості соціально-педагогічної профілактики правопорушень студентської молоді у вищих навчальних закладах / Г. В. Василенко // Проблеми інженерно-педагогічної освіти», Харків, 2014. – № 44 // Режим доступу : <http://library.Uipa.edu.ua/images/data/zbirnik/problemu44/28.pdf>.
2. Кириченко В. І. Профілактика девіантної поведінки старшокласників у діяльності учнівського самоврядування: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук за спец. 13.00.07 – теорія і методика виховання / В. І. Кравченко. – Київ, 2012. – 22 с.
3. Лютий В. П. Соціальна профілактика негативних явищ в дитячому і молодіжному середовищі : навчальний посібник / В. Лютий. – К. «Академія праці і соціальних відносин», 2004 р. // Режим доступу : <http://moodle.socosvita.kiev.ua/moodledata/filedir/7e/ef/7eef2468fde80b86dfa5cbd6ee6cf0cb06b6a957>
4. Твій вибір – відповідальна поведінка: [навч.-метод. посіб.] / В. Оржеховська, Т. Федорченко, Л. Габора. – Київ: Інтерпринт, 2005. – С. 38–65.

Софія Теслюк – студентка IV курсу факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, старший викладач **Катерина Десятник**

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ, УМІНЬ ТА НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Актуальність. За умови оптимальної організації навчально-виховного процесу оцінювання сприяє розвитку пам'яті, мислення та мови учнів, систематизує їх компетентність, своєчасно виявляє прорахунки дидактичного процесу, демонструє результати індивідуалізації та диференціації навчання, допомагає вчителю отримати інформацію про хід навчально-пізнавальної діяльності школярів [1, с. 47].

Проблемі оцінювання результатів навчальної діяльності школярів, значенню оцінки в організації школи й освіти загалом присвячено дослідження А. Алексюка, Ю. Бабанського, В. Полонського, О. Савченко, О. Ростовського, П. Сікорського, С. Сухорського, М. Фіцули, М. Ярмаченка та ін. Історичний аспект даної проблеми розглядається у працях С. Бабишина, Р. Волошина, М. Стельмаховича, Д. Федоренко та ін.

Тому контроль і оцінювання знань, вмінь і навичок молодших школярів є важливою і необхідною складовою частиною навчання і передбачає систематичне спостереження вчителя за ходом навчання на всіх етапах навчального процесу [4, с. 26].

Мета дослідження – висвітлити основні сучасні підходи до оцінювання навчальних досягнень молодших школярів.

Результати дослідження. Оцінювання навчальних досягнень учнів – важлива складова навчального процесу. Спостереження за навчальним поступом учнів та оцінювання цього поступу розпочинається з перших днів навчання дитини у школі і триває постійно. Невід'ємною частиною процесу оцінювання є формування здатності учнів самостійно оцінювати власні досягнення та успіхи.

Як зазначає В. Семиченко, у школі застосовуються здебільшого такі *методи контролю* знань учнів: усна перевірка (бесіда, розповідь учня); письмова перевірка (самостійні і контрольні роботи, твори, перекази, диктанти, графічні завдання тощо); практична перевірка (дослід, практична робота, спостереження, заповнення таблиць, побудова схем, моделей тощо) [5, с. 4].

У початковій школі застосовується поточний і підсумковий *види контролю*, які здійснюються шляхом поточної перевірки та поточного

оцінювання й відповідно шляхом підсумкової перевірки (тематична перевірка та підсумкова контрольна робота) та підсумкового оцінювання за тему, семестр, рік.

Об'єктивність і точність оцінок при цьому забезпечуються такими *критеріями*: якість знань (міцність, повнота, глибина, узагальненість, системність, дієвість); сформованість ключових і предметних компетентностей, способів навчальної діяльності (виконання за зразком, за аналогією, в нових ситуаціях); досвід елементарної творчої діяльності (частково-пошуковий і пошуковий рівні); досвід емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу, до інших людей, до самого себе [2].

Відповідно до проекту Державного стандарту початкової загальної освіти орієнтирами для спостереження та оцінювання є *загальні та конкретні очікувані результати*, а також очікувані результати тижня. Ці засоби використовуються для: організації постійного спостереження за навчальним поступом учня / учениці; обговорення навчального поступу учнів під час учительських зібрань для координування спільної роботи; поточного, зокрема й формувального, оцінювання; підсумкового оцінювання.

Рекомендовано впроваджувати *формувальне оцінювання*, яке допомагає відстежувати особистісний розвиток дитини та хід опановування навчального досвіду як основи компетентності, вибудовувати індивідуальну траєкторію особистості.

Водночас *спостереження та формувальне оцінювання*, згідно із проектом нового Стандарту початкової освіти, має на меті: підтримати навчальний поступ учнів; формувати в дитини впевненість у собі, наголошуючи на її сильних сторонах, а не на помилках чи слабкостях, аналізувати хід реалізації навчальної програми й ухвалювати рішення щодо корегування програми і методів навчання відповідно до індивідуальних потреб учнів.

Під час підсумкового оцінювання навчальні досягнення учнів зіставляються з конкретними очікуваними результатами навчання, визначеними Стандартом. При цьому важливо визнавати, що особливості учня/учениці можуть впливати на темп навчання, внаслідок чого діти можуть досягати очікуваних результатів раніше або пізніше вказаного циклу чи етапу [3].

Варто наголосити, що відповідно до орієнтовних вимог до оцінювання навчальних досягнень учнів 1–4 класів (Наказ МОН від 19.08.2016 № 1009) та методичних рекомендацій до оновлених програм початкової школи (1–4 клас) [2], результати оцінювання учнів є конфіденційною інформацією, доступною для дитини та її батьків (або осіб, що

їх замінюють). У 1 класі вербально оцінюються усі предмети, в тому числі інваріантної складової, підсумкова перевірка в 1 класі включає лише підсумкові контрольні роботи в кінці навчального року, жодних тематичних перевірок (контрольних робіт); у 2–4 класах з предметів інваріантної складової: «Інформатика», «Музичне мистецтво», «Образотворче мистецтво», інтегрованого курсу «Мистецтво», «Основи здоров'я», «Фізична культура», «Я у світі» та «Трудове навчання»; у 1–4 класах з усіх предметів варіативної складової. За рішенням педагогічної ради навчального закладу у 2-му класі – протягом I семестру або протягом I і II семестрів оцінювати навчальні досягнення учнів можна вербально.

В сучасній початковій школі знято оцінювання каліграфії та зниження балів за виправлення, натомість необхідно вважати на графічні навички письма, культуру оформлення письмових робіт, орфографію та пунктуацію. Також знято вимоги щодо відступання клітинок при оформленні письмових робіт. Перевірка читання в кінці 1 класу несе лише діагностичний характер, знято оцінювання темпу читання, перенесено та додано до «літературного читання» аудіювання. Наголошується, що при перевірці навички читання вголос пріоритетним є перевірка розуміння дитиною прочитаного тексту.

Згідно методичних рекомендацій до оновлених програм початкової школи не рекомендовано вчителям користуватися червоною ручкою при перевірці письмових робіт в адаптаційному періоді (1 клас), для виставлення оцінок в зошитах і щоденниках можна використовувати колір ручки за вибором вчителя, не задаються домашні завдання на вихідні, святкові та канікулярні дні (канікули) [2].

Правильно організований контроль і оцінювання знімають у школярів страх перед контрольними роботами, знижують рівень тривожності, формують правильні цільові установки, орієнтують на самостійність, активність і самоконтроль.

Висновки. Отже, перед учителем стоїть завдання так організувати навчальний процес, щоб контроль природно включався в систему навчання як обов'язковий функціональний компонент, який забезпечує його цілеспрямованість та об'єктивність. Використовуючи традиційні форми і методи контролю та оцінки, вчителі повинні знайомитися з досвідом педагогів-новаторів та результатами їх досліджень та експериментів, використовуючи цей досвід, шукати нові ефективні методики контролю, впроваджувати інноваційні підходи до оцінювання навчальних досягнень учнів відповідно до концепції «Нової української школи».

Джерела та література

1. Віват Т. Оцінювання знань і вмінь учнів у загальноосвітній школі / Т. Віват // Рідна школа. – 2000. – №4. – С. 47–48.
2. Ключові тези орієнтовних вимог до оцінювання навчальних досягнень учнів 1–4 класів (Наказ МОН від 19.08.2016 № 1009) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-71C5DF5DE8FD9/list-D4A04AF326>
3. Проект державного стандарту початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/content/Новини/2017/08/30/project.pdf>
4. Рева Ю. Психолого-педагогічний вплив в оцінюванні особистості учня / Ю. Рева // Рідна школа. – 2007. – №12. – С. 25–27.
5. Семиченко В. Проблема педагогічного оцінювання / В. Семиченко, В. Заслуженюк // Рідна школа. – 2001. – №7. – С. 3–9.

Катерина Тимофєєва – магістранка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Анна Лякішева

КРИТЕРІАЛЬНО-РІВНЕВА ХАРАКТЕРИСТИКА ПІДГОТОВЛЕНOSTІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО КОНСУЛЬТАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З КЛІЄНТОМ

Розглядаючи вміння консультативної взаємодії як набуту особистісну якість, як новоутворення особистості, що формується у процесі професійної підготовки та враховуючи структуру процесу їх формування у майбутніх соціальних працівників, ми визначили наступні критерії [1] для з'ясування стану їх сформованості: ціннісно-мотиваційний; пізнавальний; процесуальний; аналітико-корегувальний і комунікативно-регулятивний. Останній критерій нами виділено тому, що в контексті дослідження стану підготовленості майбутніх соціальних працівників до консультативної взаємодії з клієнтом важливим є не лише результативність діяльності, а й особистісне становлення, відчуття та ставлення майбутнього фахівця до клієнта, до інших суб'єктів (об'єктів) діалогічної (полілогічної) взаємодії.

Кожен із визначених нами критеріїв вимагав вибору відповідних показників, за проявами та інтенсивністю яких можна судити про той

чи інший рівень підготовленості. Так, показниками *ціннісно-мотиваційного* критерію нами вибрано: ставлення до професії соціального працівника, ціннісні орієнтації майбутнього фахівця щодо перспективи консультативної взаємодії з клієнтом у подальшій професійній діяльності; мотиви, що впливають на прагнення студентів до консультативної взаємодії.

Пізнавальний критерій містить такі показники: знання майбутніх фахівців про сутність і функції взаємодії; знання студентів з професійного консультування.

Показниками процесуального критерію визначено: вміння вести професійно-орієнтоване спілкування у формі монологу, діалогу, полілогу; вміння організувати і вести діалог, використовувати взаємодію в організації професійної діяльності; вміння моделювати професійно-комунікативні консультативно-прогностичні діалогічні ситуації з урахуванням вікових, психо-фізіологічних особливостей клієнтів; вміння використовувати систему підготовки студентів до консультативної взаємодії з клієнтами.

До *показників аналітико-корегувального критерію* віднесено: вміння аналізувати, координувати, прогнозувати і регулювати консультативну діяльність усіх учасників спілкування; обирати адекватні засоби комунікативного впливу щодо подальшого стимулювання діалогічного спілкування (взаємооцінка, взаємоконтроль, стиль взаємодії); вміння аналізувати ступінь досягнення мети з погляду оптимальності, повноти її реалізації; вміння вносити конструктивні корективи в контексті формування умінь консультативної взаємодії з клієнтами.

Комунікативно-регулятивний критерій має наступні показники: вміння аналізувати та адекватно оцінювати свою готовність до консультативної взаємодії з клієнтами (самооцінка, самоконтроль); вміння самоорганізовувати власну діяльність в аспектах самоосвіти, самовдосконалення, саморозвитку, самореалізації та самоактуалізації в контексті консультативної взаємодії.

Визначені критерії та показники сформованості умінь консультативної взаємодії з клієнтом у майбутніх соціальних працівників є підґрунтям для дослідження рівнів підготовленості майбутніх соціальних працівників до консультативної взаємодії з клієнтом, що в свою чергу є безпосереднім відображенням реального стану досліджуваної проблеми.

У ході дослідження було визначено три рівні [2; 3] підготовленості майбутніх соціальних працівників до консультативної взаємодії з клієнтом: *елементарний, продуктивний і творчий*.

Елементарний рівень характеризується відсутністю у студентів стійкого позитивного ставлення до професійної діяльності соціального працівника в цілому й зокрема до консультативної взаємодії та їх мотивації; відсутністю ціннісного усвідомлення готовності до конструктивної взаємодії з клієнтом як необхідної складової професійної діяльності. У студентів поверхневі знання, ситуативні логічні вміння аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення. Таким студентам властиве ситуативне вміння вести професійно-орієнтоване спілкування у формі монологу, діалогу, полілогу; відсутність вміння моделювати професійно-комунікативні консультативно-прогностичні ситуації з урахуванням вікових, психо-фізіологічних особливостей клієнтів; а також у них відсутні вміння використовувати діалогічну взаємодію в організації консультування клієнтів. Студенти не вміють аналізувати, координувати, прогнозувати і регулювати діалогічну діяльність усіх учасників консультування; їм властивий ситуативний вибір засобів комунікативного впливу щодо подальшого стимулювання професійного консультативного спілкування (взаємооцінка, взаємоконтроль); вимушений контакт з клієнтами; у них відсутні уміння аналізувати ступінь досягнення мети з погляду оптимальності, повноти її реалізації, а також уміння вносити конструктивні корективи в контексті формування умінь консультативної взаємодії з клієнтами. Цим студентам властиві поверхневі вміння аналізувати та адекватно оцінювати свою готовність до консультативної взаємодії з клієнтами (самооцінка, самоконтроль); ситуативні вміння самоорганізовувати власну діяльність в аспектах самоосвіти, самовдосконалення, самореалізації та самоактуалізації у контексті професійної взаємодії. Як свідчать наші спостереження, цей рівень властивий студентам – другокурсникам і зумовлений входженням майбутнього соціального працівника в навчально-виховне середовище вищого навчального закладу.

Продуктивний рівень властивий студентам, які мають позитивне ставлення до діяльності в соціальній сфері та її зовнішню мотивацію; ситуативне ціннісне усвідомлення умінь консультативної взаємодії як необхідної складової професійної діяльності. Знання в цих студентів недостатньо ґрунтовні; однак у них достатньо сформовані логічні вміння аналізу, синтезу, порівняння, абстрагування, конкретизація та узагальнення. Вони мають достатні вміння вести професійно-орієнтоване спілкування у формі монологу, діалогу, полілогу; ситуативні вміння моделювати професійно-комунікативні консультативно-прогностичні діалогічні ситуації з урахуванням вікових, психо-фізіологічних особ-

ливостей клієнтів; елементарні вміння використовувати діалогічну взаємодію в організації консультування різних клієнтів. Цим студентам також властиві елементарні вміння аналізувати, координувати, прогнозувати і регулювати діалогічну діяльність усіх учасників консультування; ці студенти вміють робити усвідомлений вибір адекватних засобів комунікативного впливу щодо подальшого стимулювання консультування та професійного спілкування з клієнтами (взаємооцінка, взаємоконтроль); переорієнтація з вимушеного контакту з клієнтом на співробітництво з ним; властиві елементарні вміння аналізувати ступінь досягнення мети з погляду оптимальності, повноти її реалізації, а також ситуативні вміння вносити конструктивні корективи в контексті формування умінь консультативної міжособистісної взаємодії всіх суб'єктів консультування. Вони володіють достатніми вміннями аналізувати та адекватно оцінювати свою готовність до консультативної взаємодії з клієнтами (самооцінка, самоконтроль); мають достатні вміння самоорганізовувати власну діяльність в аспектах самоосвіти, самовдосконалення, саморозвитку, самореалізації та самоактуалізації у контексті консультативної взаємодії.

Творчий рівень сформованості умінь конструктивної взаємодії з клієнтом у майбутніх соціальних працівників характеризується наявністю стійкого позитивного ставлення до професійної діяльності соціального працівника та її зовнішньої і частково внутрішньої мотивації; ціннісного усвідомлення уміння консультативної взаємодії як необхідної складової професійної діяльності. Студенти мають глибокі та ґрунтовні знання; достатньо сформовані логічні вміння аналізу, синтезу, порівняння, абстрагування, конкретизація, узагальнення; достатні творчі вміння. Їм властиві достатньо творчі вміння вести професійно-орієнтоване спілкування у формі монологу, діалогу, полілогу; достатні вміння моделювати професійно-комунікативні консультативно-прогностичні ситуації з урахуванням вікових, психо-фізіологічних особливостей клієнтів; достатні вміння використовувати діалогічну взаємодію в організації консультування клієнтів. А також ці студенти володіють достатніми вміннями аналізувати, координувати, прогнозувати і регулювати діалогічну діяльність усіх учасників консультування; роблять усвідомлений вибір адекватних засобів комунікативного впливу щодо подальшого стимулювання консультативного спілкування (взаємооцінка, взаємоконтроль); співробітництво з клієнтами; мають достатні вміння аналізувати ступінь досягнення мети з погляду оптимальності, повноти її реалізації, а також достатні вміння вносити конструктивні корективи в контексті формування уміння консультативної взаємодії

всіх суб'єктів консультування. Їм властиві системні вміння аналізувати та адекватно оцінювати свою готовність до консультативної взаємодії з клієнтами (самооцінка, самоконтроль); достатні вміння самоорганізувати власну діяльність в аспектах самоосвіти, самовдосконалення, саморозвитку, самореалізації та самоактуалізації у контексті консультативної взаємодії з клієнтом.

Джерела та література

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел]. – К. ; Ірпінь : Перун, 2009. – 1728 с. – С. 1736.
2. Галян І. М. Психодіагностика: навчальний посібник / І. М. Галян., – К. : Академвидав, 2009. – 464 с.
3. Истратова О. Н. Психодиагностика: коллекция лучших тестов : психологический практикум / Истратова О. Н. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2005. – 375 с.

Наталія Турій - магістранка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор **Анна Лякішева**

ОСОБЛИВОСТІ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ У НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

Актуальність. Питання формування правової компетентності майбутнього соціального педагога на сучасному етапі розглядається як один із пріоритетних напрямків в системі університетської підготовки студентів.

Виходячи з аналізу посадових обов'язків та практичної діяльності соціального педагога, зазначимо, що він повинен здійснювати соціально-правовий захист дітей, надавати соціально-правову допомогу, спрямовану на дотримання прав людини та дитини, сприяти реалізації правових гарантій різних категорій дітей, підвищувати правову культуру дітей, молоді, батьків, учителів. Отже вимоги суспільства та покращення якості освіти зумовлюють необхідність забезпечення ґрунтовної підготовки соціального педагога у вищих навчальних закладах до здійснення соціально-правової діяльності.

Компетенція розглядається сучасними науковцями (Д. Брител, В. Кричевський, О. Овчарук, Ж. Ольховська, П. Фляйсман та ін.) як необхідний складник компетентності, що є універсальним виміром успішності діяльності фахівця. Так, на думку дослідників (В. Болотова,

В. Серикова), компетентісний підхід визначається не лише як знання, а як уміння розв'язувати проблеми, тобто готовність до діяльності.

Мета – розглянути особливості правової компетентності майбутніх соціальних педагогів у наукових дослідженнях.

Найчастіше компетентність визначається як здібність та готовність спеціаліста застосовувати у своїй професійній діяльності знання, вміння, навички, особистісні якості, що дозволяють виконувати та оцінювати результати своєї діяльності. Саме здібності майбутнього соціального педагога та його сформована готовність визначають подальший успіх у професійній діяльності. На думку дослідниці О. Болотової [1], праці якої присвячені вивченню системи неперервної правової освіти педагогічних кадрів, правова компетентність визначається рівнем правосвідомості студента та його правової активності. Саме це утворення дає змогу соціальному педагогу виступати захисником прав та інтересів особистості. У процесі визначення структурно-компонентного складу правової компетентності майбутнього соціального педагога та його підготовки ми спиралися на дослідження І. Ковчиної [5, с. 39], яка зазначає, що варто виходити з певного різновиду знань – соціальних, правових та соціально-правових. Ми підтримуємо думку, що виявом правової компетентності є правова активність (І. Серяєва, О. Теров), правова свідомість соціального педагога.

Отже, правова компетентність соціального педагога найчастіше розглядається як інтегративна особистісно-професійна якість особистості, що ґрунтується на правових цінностях та відображає її здібність та готовність застосувати систему правових знань, умінь у процесі соціально-педагогічної діяльності та дозволяє особистості мобілізуватися для виконання правового захисту, правової просвіти, підвищенню правової культури (Я. Кічук, А. Коротун).

Правова компетентність соціальних педагогів забезпечує реалізацію таких функцій, як захисна, попереджувальна, превентивна, виховна, просвітницька.

Карпенко О. зазначає, що соціальний педагог реалізовує названі функції не лише при роботі з окремим клієнтом, а й у роботі з групою, громадою за місцем проживання, національними меншинами, з певними категоріями населення, лікарнях, центрах реабілітації, у притулках і відділеннях соціальної допомоги [2, с. 15].

Правова компетентність соціальних педагогів є принципово важливою їх особистісно-професійною характеристикою, тому цілком виправданим є і науковий, і суто практичний інтерес до поглиблення наукового знання відносно характеристики процесу формування правової

компетентності майбутніх соціальних педагогів на основному етапі їх професійного становлення – у вищій школі.

Правова компетентність соціального педагога – складне, інтегроване утворення, що поділяється на компоненти. Структуру правової компетенції спеціалістів А. Кареева визначає через особистісно-знаннявий, інформаційно-знаннявий, операційно-діяльнісний компоненти. А. Коротун [6, с. 15] пропонує структуру правової компетенції майбутніх соціальних педагогів із чотирьох взаємопов'язаних компонентів: мотиваційно-ціннісного, когнітивного, комунікативного, діяльнісно-рефлексивного.

Я. Кічук [4, с. 12] використовує такі складові компоненти правової компетентності: мотиваційний, когнітивний, аксіологічний, діяльнісно-творчий.

Правова компетентність проявляється, розвивається та реалізується в процесі розв'язання певного комплексу навчальних, професійних та інших завдань. Необхідною умовою ефективного формування правової компетентності є забезпечення відповідного середовища у вищому навчальному закладі, що сприяє вихованню, розвитку та вдосконаленню у студентів позитивних якостей особистості, підвищенню рівня його правової свідомості, активності та культури. Цьому також допомагає атмосфера закладу, включення студента в різні види виховної та позанавчальної діяльності, участь у різноманітних проектах, конкурсах, акціях, творчих змаганнях.

Правова компетентність соціального педагога передбачає:

- знання міжнародного та українського законодавства та інших нормативно-правових актів, основних сфер та механізмів правового регулювання суспільного життя;
- уміння виділяти правові аспекти у життєвих ситуаціях та визначати можливість їх розв'язання правовими засобами;
- здатність аналізувати правові ситуації з різних точок зору;
- визначати необхідний обсяг правової інформації для дітей, молоді, батьків, учителів та інших громадян;
- уміння бачити правові наслідки прийнятих рішень та дій;
- уміння попереджати порушення прав дітьми та молоддю;
- готовність та вміння використовувати механізми і засоби правового розв'язання проблем, у тому числі правового впливу на іншу людину;
- уміння представляти інтереси та права дитини, відстоювати їх, популяризувати правові знання та норми.

Завдання, пов'язані з формуванням правової компетентності майбутніх педагогів, можна класифікувати (за ознакою професійно важливих якостей) на три групи: професійно-світоглядні (інтереси, потреби, погляди, цілі, ідеали в сфері професійно-правової діяльності, активність у професійно-правовій підготовці); поведінкові (відповідальність, дотримання правових, соціальних, морально-етичних норм, ініціативність, вимогливість до себе й інших у плані дотримання законодавства); особистісно-значущі (гуманістична спрямованість особистості, правова свідомість, правова зрілість, правова активність, здатність здійснення системного правового аналізу подій і ситуацій, володіння процедурою прийняття управлінських рішень, володіння навичками правового моделювання і прогнозування, здатність до адекватної самооцінки, культура самоосвітньої діяльності).

Висновки. Отже, формування правової компетентності майбутнього соціального педагога відбувається на всіх етапах його професійного становлення і процес підготовки соціальних педагогів у вищому навчальному закладі є лише підготовчим етапом реалізації його подальшої професійної діяльності.

Таким чином, правову компетентність соціального педагога слід розглядати як складне, цілісне й інтегроване утворення, яке передбачає: знання про основні сфери та механізми правового регулювання суспільного життя різних категорій населення; уміння виділяти правові аспекти в життєвих ситуаціях і визначати доцільність їх вирішення правовими засобами; уміння аналізувати правову ситуацію, яка склалася, з різних позицій і з урахуванням юридичних процедур; уміння бачити правові наслідки рішень, які приймаються; готовність та уміння використовувати механізми і засоби правового вирішення проблем.

Джерела та література

1. Болотова Е. Л. Система непрерывной правовой подготовки педагогических кадров : автореферат дис. на соискание ученой степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.08 «теория и методика профессионального образования» / Е. Л. Болотова. – М., 2007.
2. Карпова Л. Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 / Л. Г. Карпова. – Харків, 2004. – 21 с.
3. Кічук Я. В. Експериментальний підхід до формування правової компетентності майбутніх соціальних педагогів: своєрідність, деякі результати запровадження : збірник наукових праць / Я. В. Кічук // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Вип. 88. Кіровоградський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, 2010. – С. 124–129.

4. Кічук Я. В. Правова компетентність майбутнього соціального педагога: теорія і практика: [монографія] / Кічук Я. В. – Ізмаїл, 2009. – 32 с.
5. Ковчина І. М. Підготовка соціальних педагогів до соціально-правової роботи / І. М. Ковчина. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – 373 с.
6. Коротун А. В. Формирование правовой компетенции у будущих социальных педагогов в процессе профессиональной подготовки : автореф. дисс. на соискание уч. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / А. В. Коротун. – Екатеринбург, 2010. – 20 с.

Ірина Хрупчик – магістрантка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент **Оксана Бартків**

ОСОБЛИВОСТІ ПОПЕРЕДЖЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

В умовах трансформації українського суспільства відбувається зростання рівня конфліктності у суспільстві, що ускладнює життєдіяльність особистості, порушує гармонійність та комфортність її існування. Ця тенденція стосується й сучасного освітнього простору. У контексті пріоритетних проблем його функціонування чільне місце займають питання міжособистісних конфліктів, які набувають окремого науково-практичного статусу, зокрема тоді, коли йдеться про виникнення конфліктів серед учнів початкової школи.

Молодший шкільний вік – особливий період у соціалізації дитини, що визначається її новим соціальним статусом. Вступ до школи викликає в житті особистості певні труднощі, які за несприятливих обставин можуть призвести до конфліктних станів між дитиною і дорослими, дитиною і педагогом та між самими дітьми. Необхідність вивчення проблеми конфліктності в межах молодшого шкільного віку зумовлена ще й тим, що характерні способи поведінки в конфліктних ситуаціях починають формуватися на ранніх етапах становлення особистості, в процесі активного засвоєння дитиною оточуючої дійсності, її включення в широку систему соціальних відносин, усвідомлення себе та свого місця в них [3].

Над проблемою з'ясування сутності конфліктів, механізмів їх виникнення, способів конструктивного вирішення та діагностичного

попередження, а також формування конфліктологічної компетентності особистості плідно працювали і продовжують працювати такі психологи, педагоги й соціологи як Г. Андреева, Г. Болтунова, Л. Виготський, Є. Донченко, Є. Дубовська, Є. Дурманенко, І. Зязюн, А. Ішмуратов, В. Оржеховська, М. Пірен, В. Сухомлинський, Л. Славіна, О. Шипілов, Н. Щуркова, І. Юсупов та ін.

Конфлікт визначається як зіткнення протилежно спрямованих, несумісних тенденцій у свідомості окремо взятого індивіда, у міжособистісних взаємовідносинах чи міжособистісних відносинах індивідів чи груп людей, пов'язане з негативними емоційними переживаннями [2]. Основу конфлікту в групі між окремими людьми складає зіткнення між протилежними інтересами, думками, цілями, різними уявленнями про спосіб їх досягнення.

У структурі конфлікту можна виділити такі основні поняття: ***учасники конфлікту, умови перебігу конфлікту, образи конфліктної ситуації, можливі дії учасників конфлікту, наслідки конфліктних дій.***

Учасниками конфлікту можуть бути окремі індивіди, соціальні групи, організації, держави й т. д. [4]. У соціальній педагогіці та соціальній роботі, які досліджують особистісні, міжособистісні та міжгрупові конфлікти, найтипівішими сторонами конфлікту є окремі аспекти (якості) особистості, самі особистості та соціальні групи [3].

Як зазначає М. Пірен, міжособистісні конфлікти (інтерперсональні) – це ситуації протиріч, розбіжностей, зіткнень між людьми [4]. За такої класифікації в учнів початкової школи можливі конфлікти типу: ***рису особистості – риса особистості, особистість – особистість, особистість – колектив.***

У соціально-педагогічному аспекті учасники конфлікту характеризуються передусім мотивами, цілями, цінностями, установками тощо [3].

Як свідчить аналіз психолого-педагогічної літератури, роки навчання в початкових класах – цілий період морального, інтелектуального, емоційного, фізичного, естетичного розвитку, який буде реальною справою, а не пустою розмовою лише за умови, що дитина живе багатим життям сьогодні, а не тільки готується до оволодіння знаннями завтра. Нами з'ясовано, що поведінка молодших школярів за своєю сутністю є колективно-груповою. Це специфічний тип міжособистісних відносин, які будуються на рівних, і свій статус у колективі чи групі треба заслужити й відстояти [1]. Саме в колективі однолітків виробляються вміння співвідносити свої інтереси з інтересами інших, підпорядковуватися колективній відповідальності та разом із тим уміти від-

стояти свої погляди та права. Крім того, колектив однолітків є одним із факторів, що зумовлюють активність особистості школяра. У цей період соціальна активність молодших школярів може формуватися за двома основними напрямками: шляхом інтеграції особистості з колективом, засвоєння норм, цінностей та ролей, що склалися в ньому, або шляхом протистояння особистості колективу, протидії груповому тискові [1]. Тому однією з особливостей попередження міжособистісних конфліктів серед молодших школярів є врахування рівня впливу колективу на учнів.

Офіційне становище дитини в системі відносин учнівського колективу називається позицією [2]. Від позиції, яку займає особистість у колективі, залежить рівень її потенційного впливу на вчинки інших членів. Неофіційною соціально-психологічною характеристикою позиції молодшого школяра в системі міжособистісних відносин є статус (ставлення колективу до учня, котрий також може певним чином ставитися до нього та його членів), який вказує на ступінь дійсного авторитету і впливу дитини на учнівський колектив. Від цього залежатимуть і роль, яку вибере собі учень, і його місце в колективі. Як правило, найвищий статус має лідер учнівського колективу. Ним може стати школяр, котрий має певні здібності, які цінуються іншими членами колективу, і водночас має певні якості, необхідні йому саме в даний момент [1]. Отже, наступною особливістю попередження міжособистісних конфліктів у колективі молодших школярів є врахування позиції/ статусу учня в колективі.

Саме молодший шкільний вік є періодом активного пошуку особистістю себе в різних ролях. Експериментування з соціальними ролями допомагає знайти шлях у житті за власним сценарієм, шляхом переосмислення норм суспільства. Узявши на себе певну елементарну роль, дитина починає діяти згідно з очікуваннями щодо неї оточуючих і незабаром звикає до цієї ролі. Прийняття на себе ролі багато в чому визначає оцінку школяра іншими. Це, в свою чергу, впливає на самоусвідомлення й самооцінку особистості. Відтак, соціальному педагогові чи класоводу необхідно вчасно коригувати невдалий вибір (чи нав'язування) тієї чи іншої ролі, намагатися розширити рольовий діапазон кожного молодшого школяра в учнівському колективі. Таким чином, ставлення однокласників до дитини, ставлення дитини до однокласників та задоволеність цими взаємовідносинами і визначають, на наш погляд, місце учня у структурі колективу [1]. З часом, безперечно, розвиваються як особистість, так і колектив, до якого він належить.

Етапи їхнього розвитку можуть не збігатися: як правило, розвиток колективу та міжособистісних стосунків у ньому проходить швидше, ніж суттєві зміни в особистості. Тому, місце молодшого школяра у структурі взаємин колективу доцільно розглядати з урахуванням сталості чи мінливості особистості та особливостей розвитку даного класу, що є важливою особливістю попередження міжособистісних конфліктів серед дітей.

Налагодження міжособистісних відносин учня початкової школи може вплинути на його подальший розвиток і життя взагалі. Але це залежить не лише від дитини, а й від особливостей колективу, до якого вона належить. Чим вищий рівень розвитку колективу, тим кращі умови він створює для виявлення позитивного і для гальмування негативного в особистості [1]. Вплив зі сторони учнівського колективу виявляється у формі емоційного і морального настрою, самопочуття, що домінує в дитини під час тривалого перебування в ньому. Самопочуття в колективі визначає його соціально-психологічний клімат, як якісний аспект міжособистісних стосунків, що проявляється у вигляді сукупності моральних та психологічних умов, які сприяють чи гальмують продуктивну спільну діяльність і всебічний розвиток особистості в колективі. Взаємні симпатії й антипатії, інтенсивність та емоційна забарвленість міжособистісних стосунків по-різному впливають на ефективність колективної діяльності. При досить простих завданнях, які стали вже звичними і не потребують від членів колективу значних спільних зусиль, не викликають емоційної напруги, особистісні стосунки суттєво не впливають на результати колективної діяльності. Незвичну роботу, яка вимагає скоординованих спільних зусиль, краще виконують найбільш розвинуті в соціально-психологічному аспекті колективи [1]. Відтак, важливим у попередженні міжособистісних конфліктів є створення в учнівському колективі сприятливого психолого-педагогічного мікроклімату.

Отже, міжособистісні (інтерперсональні) конфлікти серед молодших школярів – це ситуації взаємодії дітей, за яких вони або переслідують несумісні цілі, або дотримуються несумісних цінностей і норм, намагаються реалізувати їх у стосунках одне з одним. Існує чимало різних причин виникнення міжособистісних конфліктів, таких, наприклад, як: несумісність ідей, думок, поглядів, дій і вчинків, зумовлених відповідними розбіжностями (моральними, психологічними, ціннісними, мотиваційними тощо). Тому важливим у попередженні міжособистісних конфліктів серед молодших школярів є врахування

рівня впливу колективу на учнів, врахування позиції/ статусу школяра в колективі та створення в учнівському колективі сприятливого психолого-педагогічного мікроклімату.

Джерела та література

1. Бех І. Колектив як чинник створення учнівської ситуації виховання особистості / І. Бех // Директор школи. – 2002. – № 6. – С. 8.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
3. Дурманенко Є. А. Конфлікти в педагогічному процесі / Є. А. Дурманенко. – РВВ «Вежа», 2003. – С. 171–232.
4. Пірен М. І. Конфліктологія: Підручник / М. І. Пірен. – К. : МАУП, 2003. – 360 с.

*Зоряна Циганюк – магістрантка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук,
доцент Оксана Бартків*

СУТНІСТЬ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З АУТИЧНИМИ РОЗЛАДАМИ

Гуманістична парадигма сучасної педагогічної освіти робить дуже актуальною проблему психолого-педагогічної допомоги дітям з аутизмом, оскільки наголошує на праві кожної людини на навчання та розвиток згідно з її можливостями. Розробка та практичне втілення новітніх педагогічних технологій у цій галузі набуває особливого значення, оскільки результати досліджень, присвячених вивченню дитячого аутизму, свідчать про те, що «найбільш адекватним типом втручання є навчання (з модифікацією поведінки по відношенню до стереотипії) у школі або в домашніх умовах при наданні ефективної підтримки родині» [3, с. 20].

Разом з тим в Україні залишається недостатньо вирішеною проблема соціальної поінформованості суспільства про наявність окремої нозологічної групи дітей, яких внаслідок певних ознак їхнього психічного розвитку і поведінки зараховують до категорії неконтактних й агресивних дітей. Саме з цієї причини батьки звертаються по допомогу до різних фахівців—психологів та логопедів, кожен з яких спрямовує свої професійні зусилля, виходячи з власної компетентності відповідно до

предмета корекції: виправлення поведінки, формування різних систем мовлення тощо. Проте, батьки не знають, що одним з фахівців, який сприятиме соціальній інтеграції, соціальній адаптації такої дитини в суспільство є соціальний працівник.

Питання соціально-педагогічної роботи з аутичними дітьми розкривають у своїх дослідженнях, як педагоги, так і психологи (О. Аршатська, Е. Баєнська, В. Башина, М. Веденіна, Д. Ісаєв, І. Костін, В. Каган, К. Лебединська, М. Ліблінг, І. Мамайчук, О. Нікольська та ін).

Соціальна значущість проблеми дитячого аутизму на сьогодні дуже актуалізується. Дослідники питань аутизму (К. Гілберт, Т. Пітерс, Л. Шипіцина та ін.) вказують на значний розрив між теоретичними знаннями про аутизм та практичними можливостями соціально-педагогічної допомоги родинам з дитиною з аутизмом. Питання створення інноваційних організаційних форм надання соціально-реабілітаційних та корекційно-освітніх послуг є особливо актуальним, коли йдеться про послуги для дітей з аутичним типом розвитку, з таких причин: відсутність в країні цілісної системи педагогічної освіти для цієї категорії дітей; значна розповсюдженість аутичного типу розвитку; відсутність у світової практики єдиного підходу до вирішення цієї проблеми; неможливість розв'язати проблему за допомогою лише існуючих організаційних форм та шляхом створення нового типу закладів, аналогічного традиційним.

Варто відзначити, що аутистичний розлад або аутизм, є важкою формою патології розвитку, яка характеризується порушеннями соціальних, комунікативних і мовленнєвих функцій, а також наявністю нетипових інтересів та форм поведінки [4]. В. Лебединський, В. Осипов, Г. Сухарева зазначають, що аутизм є значним порушенням розвитку, яке характеризується недоліками у формуванні соціальних і комунікативних навичок, а також проявами стереотипних інтересів і патернів поведінки. У свою чергу, В. Башина, М. Вроно, В. Каган, В. Ковальов, зазначають, що аутизм містить кілька розладів, які впливають на формування навичок соціальної взаємодії, а також на емоційний, мовленнєвий і когнітивний розвиток [1]. Тому при розгляді різних характеристик аутизму та організації соціально-педагогічної роботи з такими дітьми, варто враховувати їх взаємозалежність та взаємообумовленість.

Сучасними науковцями (О. Безпалько, І. Зверєва, Н. Заверико, А. Капська та ін.) соціально-педагогічна робота розглядається як особливий вид людської активності, специфіка якого визначається тим, що основний суб'єкт дії – соціальний педагог/працівник, виступає у певних ситуаціях як посередник між особистістю та соціумом, впливаючи на

формування гуманних, сприятливих, соціально здорових відносин між соціальним середовищем та окремими його членами [2].

Соціально-педагогічна робота з аутичними дітьми нами розглядається як вид соціально-педагогічної діяльності, який здійснюється в освітньому закладі чи в родині та спрямований на корекцію, реабілітацію та інтеграцію дітей з аутизмом в соціальне та освітнє інклюзивне середовище. Нам імпонує думка О.Рассказової щодо необхідності спрямування соціально-педагогічної роботи в освітніх закладах на розвиток соціальності дітей у відкритому і інклюзивному освітньому середовищі, яке розглядається дослідницею як сукупність зовнішніх і внутрішніх умов, чинників, об'єктів інфраструктури, визначальним серед яких є соціальне виховання, що забезпечує досягнення особами аутичними розладами належного рівня соціальності завдяки максимально можливому їх включенню до усіх ланок педагогічного процесу, залученню на паритетних засадах до повсякденного життя та вільного перебування в освітньому просторі [1, с. 6].

Основними складовими соціально-педагогічної роботи з аутичними дітьми, як одного з видів соціально-педагогічної діяльності є її об'єкт, суб'єкт, мета, завдання, принципи, зміст, форми, методи та засоби, що в єдності і взаємозалежності спрямовані на позитивний результат, а при необхідності, на коригування програми роботи з такими дітьми.

Метою соціально-педагогічної роботи в аутичними дітьми є сприяння успішному вирішенню учнями з особливими потребами власних проблем. Засоби досягнення цієї мети – вивільнення і розвиток ресурсів учня та його соціального оточення, забезпечення необхідних соціальних змін, навчання, виховання та самовиховання особистості.

Діяльність соціального працівника спрямована на встановлення зв'язків і співпраці з спеціалістами соціальної сфери, які допомагають у методичному та практичному здійсненні корекційної та розвиваючої роботи з дітьми з аутизмом. Ефективність навчально-виховної, корекційно-розвиваючої та соціально-профілактичної діяльності залежить від узгодженості дій соціального працівника як ключової фігури з фахівцями різного профілю (соціального педагога, спеціального педагога, психолога, медичного працівника та ін.), які входять до складу команди фахівців. Така мультидисциплінарна команда спрямовує свої зусилля на: оцінювання стану розвитку кожної дитини; розробку та реалізацію індивідуальних планів роботи з дитиною з аутизмом; планування додаткових послуг; аналіз та оцінку результатів спільної діяльності; підвищення рівня кваліфікації членів команди [2].

Робота соціального працівника передбачає виховання, розвиток та соціальний захист дітей з аутизмом та допомогу родині, яка виховує

дитину з такими особливими потребами. Тому зміст роботи соціального працівника та його функції обумовлені попередньо отриманими даними, які потребують аналізу та соціально-педагогічної інтерпретації. На початковому етапі соціальний працівник вивчає психолого-медико-педагогічні особливості особистості дитини та її соціальне мікросередовище, умови життя. У процесі вивчення (діагностики, дослідження) з'ясовуються інтереси і потреби, труднощі й проблеми, конфліктні ситуації, відхилення в поведінці, проблеми в сім'ї, її соціокультурний і педагогічний портрет. На основі проведеної діагностики складається план супроводу такої дитини та її родини.

Соціально-педагогічна робота з аутичними дітьми має базуватися на врахуванні:

- типології різновидів аутистичних порушень, зумовлених індивідуальними особливостями інтелекту, мовлення, спілкування та відповідних проблем родин, що виховують аутичну дитину;
- потреб, мотивів, почуттів, реакцій, думок, намірів, пов'язаних з особливостями їхньої соціокультурної адаптації та самореалізації;
- особливостей психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців для роботи з аутичними дітьми.

Важливо враховувати, що однією з головних умов соціально-педагогічної роботи з дітьми з аутичним розладом – це прийняття дитини, з безумовним позитивним емоційним ставленням до неї. Прийняття виключає усі негативні оцінки особистості дитини та відповідні їм судження і репліки. Дитина має бути впевненою у вчительській та батьківській прихильності до неї незалежно від її успіхів та досягнень. Саме рівне, доброзичливе ставлення, позитивна оцінка особистості дитини формують у неї стійкий образ «Я», стабільні взаємини з близькими, що сприяють розвитку почуття надійності оточуючого світу та впевненості у ньому [1].

Отже, проблема соціально-педагогічної роботи з дітьми, які мають аутичні розлади на сьогодні потребує глибшого розгляду. Соціально-педагогічну роботу з дітьми з аутизмом нами розглянуто як вид соціально-педагогічної діяльності, спрямований на допомогу такій дитині у розвитку комунікативних навичок, навичок взаємодії з соціумом, з метою подальшої її соціалізації та інтеграції в суспільство.

Джерела та література

1. Рассказова О. І. Розвиток соціальності учнів в умовах інклюзивної освіти : теорія і технологія : [монографія] / О. І. Рассказова. – Х. : ФОП О. В. Шейніна, 2012. – 468 с.
2. Технології соціально-педагогічної роботи : [навч. посібник / за заг. ред. А. Й. Капської]. – К., 2000. – 372 с.

3. Хворова Г. М. Технологія комплексної психолого-педагогічної корекції та розвитку аутичної дитини / Г. М. Хворова // Дефектологія. – 2008. – № 3. – С. 20–27.
4. Шульга В. В. Соціальний педагог у загальноосвітньому навчальному закладі : [методичні рекомендації] / В. В. Шульга. – К. : Ніка-Центр, 2004. – 124 с.

Тетяна Янюк – студентка факультету педагогічної освіти та соціальної роботи Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, доцент **Наталія Семенова**

ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ ЯК ЗАСІБ КОНТРОЛЮ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ

Кризова ситуація, що склалася в сфері вищої освіти України, призвела до необхідності пошуку нових технологій навчання і впровадження нових методів та засобів контролю за якістю професійної підготовки студентів. Результати досліджень Заводяного В., Карпенко О. Г., Ляшової Н., Рикової О. А., Співакової О., Федотової Л. Д., Чубарук В. О. об'єктивно засвідчують застарілість сучасних освітніх технологій, потребу у впровадженні нових засобів та методів навчання і контролю знань у навчально-виховний процес, з огляду на необхідність розвивати у студентів, майбутніх фахівців, вміння самовизначитись у світі, приймати обґрунтовані рішення щодо свого майбутнього, бути активними, мобільними, конкурентоздатними суб'єктами на ринку праці; сформувані розуміння необхідності і бажання вчитися, ціннісного ставлення до саморозвитку, самоосвіти.

Теоретичний аналіз психолого-педагогічних досліджень дав нам змогу окреслити актуальні питання щодо організації контролю знань, умінь та навичок студентів, а також з'ясувати місце та види тестових завдань в навчальному процесі вищої школи і визначити такі положення:

Значення та зміст організації та проведення контрольних заходів, зокрема у контексті вивчення дисципліни «Основи природознавства з меодикою ознайомлення дітей з природою», викладені у працях таких дослідників як: Алексюк А. М., Бабанський Ю. К., Бадмаєв Б. Ц., Бэлэнька Г. В., Буланова-Топоркова Н. В., Вітвицька С. С., Гапонова С. А., Зварич І., Кабанов А. А., Карпенко О. Г., Кузьмінський А. І., Мороз О. Г., Омеляненко В. Л., Рубінштейн С. Л., Слєпкань З. І., Якунін В. А. та ін.

Аналіз ряду документів, серед яких Сорбоннська декларація (1998), Болонська декларація (1999), Празьке камюніке (2001), Націо-

нальна доктрина розвитку освіти в ХХІ ст. (2002), яскраво свідчить про необхідність вирішення ряду проблем, головними з яких є: 1) завершення розбудови систем вищої освіти, що базується на циклах і передбачає видачу дипломів за трирічне (бакалавр), п'ятирічне (мастер або магістр), восьмирічне (доктор або укр. кандидат наук) навчання; 2) введення загальноєвропейського додатка до диплома (Diploma Supplement); 3) розробка порівняльних методологій і критеріїв оцінки; 4) застосування системи трансферу кредитів (ECTS).

Пошук нових якісних підходів до організації і проведення контрольних заходів у ВНЗ призвів до перегляду існуючих систем контролю і оцінювання рівня знань та вмінь студентів. Серед проаналізованих систем: п'ятибальна, рейтингова системи та тестовий контроль. Найбільш демократичним, варіативним і таким, що спонукає до саморозвитку ми визначили контроль засобами тестових завдань, де чітко прослідковується активна співдіяльність викладача і студента, яка побудована на засадах поваги один до одного, відкритості і прозорості. Де вмотивованість оцінки має чіткі критерії і виконує не лише функцію констатації рівня навченості, а також є одним із дієвих засобів стимулювання учіння, позитивної мотивації, впливу на особистість.

Проведені дослідження Басової В. Н., Рикової О. А., Сімонова В. П., Федотової Л. Д. єдині у тому, що тестовий контроль має базуватися на педагогічних засадах та врахуванні психологічних особливостей студентів, детермінуватися змістом дисципліни в контексті якої він використовується, індивідуально-типологічними особливостями студентів, а також забезпечувати перевірку знань та вмінь студентів за шістьма етапами процесу опанування знаннями: 1) знання, 2) розуміння, 3) втілення, 4) аналіз, 5) синтез, 6) оцінювання.

Найбільш ефективний контроль засобами тестових завдань передбачає використання всієї різноманітності їх видів: тестові завдання на вибір, на відповідність, на правильну послідовність, на доповнення, відкриті тестові завдання, що вимагають розгорнутої відповіді, вирішення ситуативних завдань.

Відповідно до цього в процесі нашого експериментального дослідження на основі спостереження, опитування, анкетування, визначення організаційних аспектів та проведення контрольних заходів нами було встановлено місце використання тестових завдань як засобу контролю у практиці навчальної діяльності ВНЗ та відношення викладачів і студентів до нього.

За даними констатувального експерименту було з'ясовано, що на тестові завдання як засіб контролю припадає лише 2 %, тобто він є засобом, що використовується найрідше, в той же час на традиційне

опитування припадає 63 %, хоча тестування має безперечні переваги над традиційними методами контролю. Також були з'ясовані причини нерозповсюдженості використання тестових завдань, де головною виступає брак часу та матеріальної бази на розробку тестових завдань.

Створена нами система контролю знань студентів засобами тестових завдань в контексті вивчення дисципліни «Основи природознавства з методикою ознайомлення дітей з природою», ґрунтувалась на засадах систематичності, наступності, послідовності, поступового ускладнення, використання різних рівнів складності у поєднанні в порядку зростаючої складності, на доцільному розподілі навчального матеріалу, створенні мотиваційного аспекту, зацікавленості, відповідності державному стандарту знань; на можливості об'єктивно оцінити реальні можливості набуття кожним студентом знань, умінь і навичок, його індивідуальні здібності, залучення студента до наукової роботи і на можливості стимулювання навчальної діяльності.

Наша експериментально-дослідницька робота включала п'ять етапів: підготовчий, що мав на меті накопичення навчального матеріалу студентами, зацікавлення їх у використанні тестових завдань; початковий – поступове введення т.з. у взаємодії із традиційними методами контролю і їх поступове витіснення з провідних позицій на супроводжуючі; активне використання т.з. 2-го рівня складності – поєднання т.з. 1-го і 2-го рівнів складності із методом самоперевірки студентами т.з.; активне використання т.з. 3-го рівня складності – поєднання т.з. 1-го, 2-го та 3-го рівнів складності із методом взаємоперевірки. Використовувався тестовий контроль під час вивчення теми та модульного контролю з метою підвищення рівня якості професійної підготовки, ролі самостійної навчальної діяльності, об'єктивізації оцінки та спонукання до саморозвитку. Суть ідеї створення нашої системи роботи полягала в тому, що поступове впровадження тестового контролю, дає можливість студентові психологічно підготуватися до нових умов вияву знань, тому розпочинати слід з простих тестів. Через деякий час вводяться більш складні конструкції.

В процесі проведених бесід, анкетувань, опитувань, спостережень, ми пересвідчилися що:

- на результат перевірки впливає емоційне самопочуття студента, при чому під час тестової перевірки студенти почувають себе на 50 % краще, ніж під час усного опитування;

- використання тестових завдань як засобу самоперевірки, а значить і самовдосконалення спонукає до розвитку професійно-значущих педагогічних якостей особистості: емоційно-вольової, когнітивної, комунікативної сфер та професіоналізму;

– аналіз кривої успішності продемонстрував невеликий спад успішності при початковому використанні тестових завдань 2-го рівня складності. Проте ці результати підвищилися після систематичного їх застосування та введення завдань 3-го рівня складності і перевищили показники успішності студентів контрольної групи за даними констатувального та контрольного експерименту. Це, на нашу думку, свідчить про стимулюючий характер методу тестового контролю.

– у студентів експериментальної групи підвищилися показники якості професійної підготовки і стали вищими від контрольної на 20 %;

– тестові завдання мають ряд переваг, серед яких найвагомішими є перевірка великого обсягу знань одночасно у всіх студентів за відносно невеликий період часу, об'єктивність оцінки і наявність шкали оцінювання, що сприяють раціональній організації праці педагога, економії часу на перевірку, кваліметричну обробку т.з. їх оцінювання, забезпечують об'єктивну контрольну-оціночну діяльність, в ході якої не тільки викладач, а в першу чергу сам студент перевіряє досягнення навчальних цілей;

– нами були виявлені і недоліки тестування, переважну більшість з яких ми опротестували; однак, ми погоджуємось з тим, що під час безпосереднього тестування втрачається виховний вплив викладача на студента так, як відсутнє міжособистісне спілкування, в той же час, ми наполягаємо на використанні тестових завдань як засобу контролю не як єдино можливого методі, а як додатковому.

Також ми вважаємо, що реалізація навіть мінімуму зусиль щодо перебудови існуючої системи вищої освіти України дозволить нашій країні уникнути самоізоляції та зробити свій внесок у розбудову Європи. До того ж, надання першочергового значення освіті, співробітництву освітян, вільному вибору студентами місця навчання є гарантом зміцнення стабільності, миру і демократії в Європі.

Джерела та література

1. Беленька Г. В. Основні етапи формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку / Оновлення змісту, форм та методів навчання та виховання в закладах освіти: зб. наук. праць. Наук. вісник / Рівнен. держ. ун-т. – Рівне, 2004. – Вип. 29. – С. 30–35.
2. Беленька Г. В. Особливості формування професійної компетентності у студентів дошкільного фаху в умовах ступеневої освіти / Наука і сучасність: зб. наук. праць НПУ імені М. П. Драгоманова. – К., Логос, 2001. Т. 29. – С. 26–33.
3. Карпенко О. Г. Педагогічні і психологічні проблеми діагностики знань студентів у вищих закладах освіти / Соціалізація особистості: зб. наук. праць / О. Г. Карпенко. – Вип.1. – К. – 2000. – С. 186–192.

Наукове видання

ПЕДАГОГІКА

Збірник наукових праць

Матеріали II Всеукраїнського круглого столу
«Педагогічний дискурс»
(20 грудня 2017 р.)

Друкується в авторській редакції
Технічний редактор *І. С. Савицька*

Формат 60×84 ¹/₁₆. Обсяг 10,00 ум. друк. арк., 9,92 обл.-вид. арк.
Наклад 100 пр. Зам. 168. Видавець і виготовлювач – Вежа-Друк
(м. Луцьк, вул. Винниченка, 14, тел. (0332) 29-90-65).
Свідоцтво Держ. комітету телебачення та радіомовлення України
ДК № 4607 від 30.08.2013 р.