



Міністерство освіти і науки України
Львівський національний університет
імені Івана Франка
Факультет педагогічної освіти

Наукове товариство студентів,
аспірантів, докторантів та молодих учених
«Discere Docendo»



ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА У СВІТЛІ РЕФОРМ ТА ВИКЛИКІВ

*Матеріали Першої (I) науково-практичної
конференції студентів, аспірантів
та молодих учених*

18-19 березня 2021 року



Львівський
університет

360 років



Міністерство освіти та науки України
Львівський національний університет імені Івана Франка
Факультет педагогічної освіти

Наукове товариство студентів, аспірантів, докторантів та молодих учених
«Discere Docendo»

**Матеріали Першої (I) науково-практичної конференції
студентів, аспірантів та молодих учених**

**ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА
У СВІТЛІ РЕФОРМ ТА ВИКЛИКІВ**

*Присвячено 360-річчю від дня заснування
Львівського національного університету імені Івана Франка*

**ЛЬВІВ
ЛНУ імені Івана Франка
2021**

УДК 37.011+140.8

П 23

*Рекомендовано до друку Радою Наукового товариства студентів,
аспірантів та молодих учених факультету педагогічної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка
(протокол № 2 від 9 лютого 2021 року)*

П 23 Педагогічна освіта у світлі реформ та викликів: матеріали Першої (I) науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих учених (м. Львів, 18-19 березня 2021 року). Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2021. 250 с.

ISBN

До збірника увійшли тези доповідей учасників Першої (I) науково-практичної конференції студентів, аспірантів та молодих учених «Педагогічна освіта у світлі реформ та викликів», яка відбулась 18-19 березня 2021 року у Львівському національному університеті імені Івана Франка.

У матеріалах висвітлено особливості організації сучасного освітнього простору в контексті реформ; проблеми, виклики та можливості дошкільної освіти; досвід, реалії та перспективи розвитку початкової освіти в умовах Нової української школи; актуальні проблеми інклюзивної та спеціальної освіти; сучасні тенденції теорії та практики соціальної роботи в умовах глобалізації суспільства.

Для студентів, магістрантів, аспірантів, викладачів закладів освіти, науковців і представників громадських організацій.

УДК 37.011+140.8

ISBN

© Львівський національний університет
імені Івана Франка, 2021

З М І С Т

ОРГАНІЗАЦІЯ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В КОНТЕКСТІ РЕФОРМ

<i>Біль А.Р.</i> Казкотерапія як засіб формування самооцінки у дітей дошкільного віку.....	9
<i>Гельбич В.В.</i> Види інструментів для організації дистанційного навчання.....	12
<i>Іванина М.М.</i> Дистанційне навчання як важлива складова сучасної освіти.....	15
<i>Кашуба Н.Р.</i> Особливості освітньої системи Канади.....	19
<i>Кубай М. І.</i> Перспективи розвитку дистанційної освіти в Україні.....	25
<i>Кочурка Е.В.</i> Родинне виховання: погляд крізь творчу спадщину Івана Огієнка.....	22
<i>Лавро О.О.</i> Особливості організації дистанційного навчання вчителів початкових класів	28
<i>Охоцька Т.М.</i> Мотиваційний компонент освітньої діяльності студентів ЗВО.....	31
<i>Писаревська О.В.</i> Шляхи адаптації прогресивних ідей французького досвіду формування стратегічної компетентності майбутніх юристів-міжнародників до умов вітчизняних ЗВО.....	34
<i>Ямелинець М.О.</i> Механізми забезпечення якості вищої освіти в Німеччині.....	36

СЕКЦІЯ 2. ДОШКІЛЬНА ОСВІТА: ПРОБЛЕМИ, ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ

<i>Беряк М.В.</i> Моральне виховання дошкільників у сучасних умовах.....	42
<i>Борачок С.Г.</i> Відомі педагоги про формування навичок самостійності у дітей дошкільного віку.....	44
<i>Бургер М.І.</i> Особливості навчання англійської мови у закладах	

дошкільної освіти.....	46
Величко О.Б. Структура іміджу сучасного вихователя	49
Вінарчук Н.М. Освітнє середовище закладу дошкільної освіти в збереженні та зміцненні здоров'я дітей дошкільного віку.....	52
Данилів Г.І. Використання методу праці у моральному вихованні дошкільників за Василем Сухомлинським.....	55
Дяків О.П. Проблема формування впевненості в собі у дошкільників.....	58
Коваль Г.С. Пізнавальна активність дітей дошкільного віку	60
Коваль Г.С. Роль педагога у формуванні особистості дошкільника за спадщиною Софії Русової.....	62
Лебеза О.В. Гармонійне виховання дошкільників як педагогічна проблема.....	65
Макарій Ю.В. Сучасні музичні інструменти для закладів дошкільної освіти.....	68
Петровська Н.М. Формування мовленнєвої компетентності дошкільників: теоретичний аспект.....	71
Попович Н.М. Професіограма вихователя закладу дошкільної освіти...	74
Пришляк Н.А. Розвиток дошкільників засобами LEGO-технологій.....	76
Топорницька Н.А. Використання казки як засобу морального виховання дітей дошкільного віку.....	79
Харів У.О. LEGO-конструктори у роботі з дітьми дошкільного віку.....	82

СЕКЦІЯ 3. ПОЧАТКОВА ОСВІТА В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: ДОСВІД, РЕАЛІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ

Бабіля А.М. Методи і прийоми стимулювання дослідницької діяльності учнів початкової школи.....	85
Батіг Г.В. Казки В. Сухомлинського як засіб формування етичних	

цінностей у здобувачів початкової освіти.....	88
<i>Галюка О.С.</i> Соціальна мобільність майбутніх учителів початкової освіти: виклики пандемії.....	91
<i>Денис О.Т.</i> Вплив декоративно-прикладного мистецтва на формування національної свідомості школярів.....	94
<i>Досяк І.С.</i> Педагогічна технологія «Щоденні 5» у процесі формування читацької компетентності здобувачів початкової освіти на засадах Нової української школи.....	97
<i>Качалка О.О.</i> Основи аспекти морального виховання особистості у Новій українській школі.....	100
<i>Кривейко Х.Р.</i> Проектна технологія як засіб реалізації особистісно-орієнтованого навчання.....	103
<i>Кульчицька Д.Б.</i> Аналіз дидактичного матеріалу у підручниках з української мови для 1 класу: відповідність вимогам Концепції Нової української школи.....	106
<i>Локатир Ю.Б.</i> Використання ранкової зустрічі в освітньому процесі початкової школи.....	109
<i>Мандзяк М.М.</i> Мотивація як ключовий фактор у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності в здобувачів початкової освіти.....	112
<i>Павлишин С.Д.</i> Академічна доброчесність в освітньому процесі початкової школи.....	115
<i>Павлюк Ю.А.</i> Педагогічна техніка як умова ефективної діяльності вчителя початкової школи.....	119
<i>Пиндзин С.І.</i> Нова українська школа: дистанційне та змішане навчання.....	122
<i>Рушак Е.В.</i> Ергономічні умови забезпечення навчального процесу у початковій школі.....	125
<i>Сабов Г.А.</i> Педагогічні задачі у формуванні особистості молодшого школяра.....	128

Стадницька Н.А. Реалізація принципу наочності у початковій школі.....	130
Ступницька В.М. Групова робота на уроках математики у початковій школі.....	133
Шоловій М.-Т.І. Інтегроване навчання в початковій школі.....	136

СЕКЦІЯ 4. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Білецька Н.М. Особливості комунікативної діяльності дітей з розладами спектру аутизму.....	140
Вовчук С.В. Готовність спеціального педагога до роботи в інклюзивному просторі.....	144
Голуб Р.І. Інклюзивна освіта, як механізм соціалізації дітей з особливими потребами.....	147
Зверхановська О.С. Інноваційні підходи в організації співпраці логопеда з родинами дошкільників.....	150
Кільчицька В.І. Ефективність кінезотерапії у корекційно-логопедичній роботі з дітьми середнього та старшого дошкільного віку з порушенням мовлення.....	153
Криштановська С.О. Інклюзивна освіта у закладах дошкільної освіти.....	156
Курадовець О.В. Особливості монологічного мовлення у дітей дошкільного віку з аутизмом.....	159
Кушнір І.М. Особливості соціально-психологічної адапції дітей старшого дошкільного віку з порушеннями мовлення.....	163
Пахвій Л.Р. Особливості емоційної сфери дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями.....	166
Санницька І.М. Комунікативна компетентність спеціального педагога.....	169

Собчук А.А. Ефективні форми й методи підготовки вчителів початкової школи до роботи в умовах інклюзії в Республіці Польща....	172
Татарчук В.О. Прийняття дитини з особливими освітніми потребами в загальноосвітніх школах: проблеми та шляхи вирішення.....	175
Турко Б.Б. Професійна підготовка асистента вчителя в Україні.....	177
Шикур С.А. Рецептивна музикотерапія у роботі спеціального психолога.....	180

СЕКЦІЯ 5. СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА

Берчук Ю.В. Функції волонтерської діяльності.....	184
Герасимчук М.В. Види насильства над дітьми та їх наслідки.....	187
Германович О.М. Шкільний булінг як соціально-педагогічне явище: сутність і причини виникнення.....	190
Гринаш М.І. Вікові особливості інтернет-залежності.....	193
Дем'янчук І.А. Волонтерство як складова професійного становлення соціального працівника.....	196
Ермольчев Г.А. Естетичні почуття як естетико-філософська категорія.....	199
Жеребцова В.В. Екологічний підхід у професійній діяльності соціальних працівників.	202
Жеребцова С.В. Соціально-гендерні аспекти в професійному спілкуванні соціальних працівників.....	205
Зелінка М.М. Вплив соціальних мереж на рівень агресії в підлітків.....	208
Іжик У.Б. Соціальна профілактика ВІЛ/СНІД в Україні як складова соціальної роботи.....	211
Ільницька Х.М. Гендерні стереотипи серед молоді та їх участь у подружньому житті.....	213

Котишин М.В. Міжнародна соціальна робота як транснаціональна діяльність соціальних працівників. Сучасні напрями соціальної роботи.....	216
Максименко М.І. Арт-терапія як інноваційна технологія розвитку дітей дошкільного віку.....	221
Паньків М.І. Теоретичний аналіз психологічної готовності майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності.....	224
Пруднікова О.А. Соціально-педагогічна робота соціального педагога з сім'єю.....	227
Репецька Д.В. Труднощі доступу дітей з ментальними порушеннями розвитку до освітніх послуг в умовах пандемії COVID-19.....	229
Рижко В.Р. Інформаційні фейки як спосіб маніпуляції свідомості людини.....	232
Самотіс І.В. Особливості соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми матерями в Україні.....	236
Сеньків Х.Т. Особливості роботи соціального педагога з сім'ями, які постраждали від домашнього насильства.....	239
Снівак У.Я. Особливості сучасної соціальної роботи.....	241
Столярик О.Ю. Самовідчуття добробуту як складова якості життя сім'ї.....	244

СЕКЦІЯ 1. ОРГАНІЗАЦІЯ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ В КОНТЕКСТІ РЕФОРМ

Біль А. Р., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Петровська І. Р., кандидат технічних наук, доцент.
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти та соціальної роботи.

КАЗКОТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

На сьогоднішній час казкотерапія є одним з провідних методів формування самооцінки у дітей дошкільного віку. Особливість її є в тому, що саме завдяки цій терапії ми можемо вплинути на формування особистісних якостей дитини. Не можна заперечити й того, що казка, це як засіб навіювання, де у творі можна побачити зашифровані символи, за допомогою яких ми спонукаємо розвивати найважливіші психологічні характеристики особистості. Більше того, казкотерапія допомагає не лише вплинути на розвиток якостей людини, але і спонукає до вирішення особистісних проблем, а також сформувати позитивний життєвий сценарій.

У даний період часу, педагоги, а особливо молоді фахівці своєї справи почали забувати ефективний засіб впливу на розвиток самооцінки у дітей дошкільного віку. На думку більшості дослідників, перевіреним і дієвим засобом є казкотерапія.

Загальновідомо, що вивченням проблеми розвитку адекватної самооцінки дошкільника займалися широке коло спеціалістів, а саме філософи, психологи, педагоги, тощо. Найвідомішими з них є Є.Г. Сарапулова, Л.І. Уманець, І.Д. Бех, О.Л. Кононко, Г.О. Стадник, П.Р. Чаматата ін. Слід зазначити, що про метод корекції даної проблематики за допомогою казкотерапії у своїх працях писали такі науковці, як О.В. Бурик, А. Гнездилова, А. Захарової, Т.Д. Зінкевич, тощо.

Метою даного дослідження є визначення особливості умов впливу казкотерапії на розвиток самооцінки у дітей дошкільного віку.

Як стверджує сучасний український педагог Є.Г. Сарапулова, що адекватна самооцінка особистості є початком становлення активної її життєвої позиції. Вона вважає, що адекватна самооцінка має певні відмінності у кожного з нас. Саме тому, «одні люди, адекватно оцінюючи себе та свої вчинки, здебільшого звертають увагу на позитивне, а потім на негативне. Проте, інші – навпаки». Це свідчить про те, що кожна особистість має різну адекватну самооцінку [2].

Проте, у своїх працях О.Я. Савченко також зазначає, що самооцінка розглядається як оцінка людиною самої себе. Згідно з точки зору автора, самооцінка виконує регулятивну і захисну функції, є центральним компонентом «Я концепції». Однак, вона також вважає, що на розвиток самооцінки впливає те, як до дитини ставилися її батьки в дитинстві. Тобто, можна сказати, що самооцінка дитини значною мірою залежить від схвалення дорослих і формується шляхом засвоєння окремих оцінок дорослих щодо власних особистісних якостей [3].

Не можна заперечити й того, що казкотерапія впливає на розвиток адекватної самооцінки. Видатний український педагог В. О. Сухомлинський говорив: «Казка невіддільна від краси, сприяє розвиткові естетичних почуттів, без яких неможливо благородство душі, щира чуйність до людського нещастя, горя, страждань. Завдяки казці дитина пізнає світ не тільки розумом, а й серцем. І не тільки пізнає, а й відшукується на події і явища навколишнього світу, виявляє своє ставлення до добра і зла. З казки бере дитина перші уявлення про справедливість і несправедливість» [4].

Казкотерапія – це один із найефективніших засобів формування самооцінки у дітей дошкільного віку. Хоч і багато людей, у теперішньому часі, не вважають її доцільною у розвитку дитини, проте це метод, який з кожним роком найкраще впливає на формування адекватної самооцінки дошкільника.

Під час проведення казкотерапії, перевтілюючись у казкового героя, дитина може спокійно розповісти про свої почуття, думки. Саме під час сеансів цього методу, дошкільники засвоюють необхідні моделі поведінки, навчаються реагувати на життєві ситуації, підвищують рівень знань про себе й оточуючих, а також під час гри, у них формується адекватна самооцінка.

Дійшовши до висновку, ми можемо сказати, що казкотерапія – це психологічний метод впливу на людину, який використовує казкову форму для інтеграції особистості, розвитку творчих здібностей, розширення свідомості, удосконалення взаємодії з навколишнім світом.

Отже, за допомогою цього методу ми цілком можемо вплинути на розвиток здорової адекватної самооцінки дітей дошкільного віку, що допоможе їм у майбутньому.

Список використаних джерел:

1. Бурчик О.В. Групова казкотерапія в особистісно - орієнтованому вихованні дітей / О. В. Бурчик // Вісник Житомирського державного університету імені І. Франка. – Житомир, 2005. – № 25. – С. 203-205.

2. Сарапулова Є.Г. Формування оптимальної самооцінки як передумова становлення активної життєвої позиції особистості / Є.Г. Сарапулова // Інноваційна система виховної роботи на основі продукування соціального розвитку особистості: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 1 – 2 березня 2001 р. – Луцьк, 2001. – С. 116 – 122.

3. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів / Савченко О.Я. – К.: Абрис, 1997. – 416 с.

4. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. / Ред.: Дзевєрін О. Г. та ін. / В. О. Сухомлинський // Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. – К.: Рад. шк., 1977. Т 3. – 671 с.

Гельбич В.В., студентка I курсу,
Науковий керівник – Фенчак Л.М. кандидат педагогічних наук, доцент,
м. Мукачєво, Мукачівський державний університет,
педагогічний факультет,
кафедра теорії та методики початкової освіти.

ВИДИ ІНСТРУМЕНТІВ ДЛЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

За концепцією розвитку дистанційної освіти в Україні, дистанційна освіта – це форма навчання, рівноцінна з очною, вечірнього, заочною та екстернатом, що реалізується, в основному, за технологіями дистанційного навчання [1]. Для забезпечення організації дистанційного навчання, необхідні певні види інструментів. На основі проаналізованих літературних та інформаційних джерел коротко охарактеризуємо деякі з них.

Електронна пошта – це стандартний сервіс Інтернету, що забезпечує передавання повідомлень, як у формі звичайних текстів, які в інших формах (програмах, графіці, звуках, відео) у відкритому чи зашифрованому вигляді. У системі освіти електронна пошта використовується для організації спілкування викладача й студента, а також студентів між собою.

Форум – найпоширеніша форма спілкування викладача й студентів у дистанційному навчанні. Кожний форум присвячений будь-якій проблемі або темі. Модератор форуму (мережевий викладач) реалізує дискусію чи обговорення, стимулюючи питаннями, повідомленнями, новою цікавою інформацією. Програмне забезпечення форумів дозволяє приєднати різні файли певного розміру. Кілька форумів можна об'єднати в один великий. Наприклад, під час роботи малої групи студентів над проектом, створюються форуми для кожної окремої групи з метою спілкування під час проведення дослідження над вирішенням поставленого для даної групи завдання, потім – обговорення загальної проблеми проекту усіма учасниками навчального процесу (веб-конференція).

Чат – спілкування користувачів мережі в режимі реального часу, засіб оперативного спілкування людей через Інтернет. Є кілька різновидів чатів:

текстовий, голосовий, аудіовідеочат. Найбільш поширений текстовий чат. Голосовий чат дозволяє спілкуватися за допомогою голосу, що під час вивчення іноземної мови у дистанційній формі є важливим моментом. В освітніх цілях за необхідності можна організувати спілкування в чатах з носіями мови. Це реальна можливість мовної практики, яка проводиться у рамках запропонованої для дискусії проблеми, сумісної проектної діяльності, обміну інформацією.

Відеоконференція – це конференція реального часу в on-line режимі. Вона проводиться у визначений день і в призначений час. Для якісного проведення відеоконференції, як і телеконференції, необхідна її чітка підготовка: створення програм (цим займається мережевий викладач), своєчасна інформація на сайті і розсилка за списком (виконує педагог-куратор). Відеоконференція – один із сучасних способів зв'язку, що дозволяє проводити заняття у «віддалених класах», коли студенти і викладач знаходяться на відстані. Отже, обговорення й прийняття рішень, дискусії, захист проектів відбуваються у режимі реального часу. Викладач і студенти можуть бачити один одного, викладач має можливість супроводжувати лекцію наочним матеріалом.

Блог. Це форма спілкування, яка нагадує форум, де право на публікацію належить одній особі чи групі людей. В Інтернет-курсі з мови технології блогу можна використовувати під час навчання у колективі. Наприклад, автор (один студент чи їх група) виконав певне завдання (твір, есе), яке розміщується на сайті свого мережевого щоденника (блогу), потім автор блогу дає можливість іншим студентам прочитати і прокоментувати розміщений матеріал.

Середовище Classroom дозволяє організувати онлайн навчання, використовуючи відео, текстову та графічну інформацію, різні додатки Google. Викладач має можливість контролювати, систематизувати, оцінювати діяльність, переглядати результати виконання вправ, застосовувати різні форми оцінювання.

Сервіс ZOOM.US – дозволяє безкоштовно використовувати для проведення онлайн-занять. Його можливості:

- спільне використання екрану;
- проведення інтегративних вебінарів;
- робота з Google-диск, Dropbox і iBox;
- групові чати для обміну текстом, зображеннями, аудіо і т.д.;
- відеозапис віртуальних зустрічей.

Соціальні мережі та Viber дозволяють створювати закриті групи, чати, обговорення тем, завдань, проблем, інформації. Наприклад, *Facebook* можна використовувати для отримання завдань студентами, проведення консультацій, взаємообміну довідковою інформацією, проходження тестів та іншим шляхом організації спільноти [2; 3].

Таким чином, дистанційне навчання – форма організації і реалізації освітнього процесу, за якою його учасники (об'єкт і суб'єкт навчання) здійснюють навчальну взаємодію принципово і переважно екстериторіально (тобто, на відстані, яка не дозволяє і не передбачає безпосередню навчальну взаємодію учасників віч-на-віч, інакше, коли учасники територіально знаходяться поза межами можливої безпосередньої навчальної взаємодії і коли у процесі навчання їх особиста присутність у певних навчальних приміщеннях навчального закладу не є обов'язковою). Інтернет-навчання як основа безперервної освіти націлене на оволодіння студентами навичок самостійної освітньої роботи, на формування у них ключових компетентностей.

Список використаних джерел:

1. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні [Електронний ресурс] // Режим доступу : <http://uiite.kpi.ua/2019/06/03/1598/>
2. Що таке дистанційна освіта: як вона працює? [Електронний ресурс] // Режим доступу : <http://www.vsemisto.info/osvita/2355-sho-take-vysha-osvita-jak-vona-prazjuje>

3. Дистанційна освіта в сучасній освітній діяльності / Освітній портал. URL: <http://www.osvita.org.ua/articles/30.html/>.

Іванина М.М. студентка II курсу,
Науковий керівник – Фенчак Л.М. кандидат педагогічних наук, доцент,
м. Мукачєво, Мукачівський державний університет,
педагогічний факультет,
кафедра теорії та методики початкової освіти.

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Сучасна дистанційна освіта – це розгалужена система передачі знань на відстані за допомогою різних засобів і технологій, яка сприяє отриманню студентами необхідної інформації для використання у практичній діяльності [1].

Питаннями впровадження і використання інформаційно-комунікаційних технологій у вищій школі займається багато науковців, зокрема: А.Андрєєв, Т.Вахрущева, М.Загірняк, В.Кухаренко, Є.Полат, А.Хуторський, І.Козубовська, О.Рибалко, Є.Долинський, М.Бухаркіна, Я.Ваграменко, В.Вержбіцький, К.Верішко, В.Каймін, В.Солдаткін, Н.Сиротенко, Н.Корсунська, О.Скубашевська, В.Осадчий та інші.

Для забезпечення дистанційного навчання, необхідні веб-ресурси навчальних дисциплін (програм), які можуть містити:

- методичні рекомендації щодо їх використання, послідовності виконання завдань, особливостей контролю тощо;
- документи планування навчального процесу (навчальні програми, навчально-тематичні плани, розклади занять);
- відео- та аудіозаписи уроків, лабораторних, практичних занять тощо;
- мультимедійні матеріали;
- термінологічні словники;
- практичні завдання із методичними рекомендаціями щодо їх виконання;

- віртуальні лабораторні роботи із методичними рекомендаціями щодо їх виконання;
- віртуальні тренажери із методичними рекомендаціями щодо їх використання;
- пакети тестових завдань для проведення контрольних заходів, тестування із автоматизованою перевіркою результатів, тестування із перевіркою викладачем;
- ігрові інтерактивні завдання із методичними рекомендаціями щодо їх використання;
- електронні бібліотеки чи посилання на них;
- бібліографії;
- дистанційний курс, що об'єднує зазначені вище веб-ресурси навчальної дисципліни (програми) єдиним педагогічним сценарієм;
- інші ресурси навчального призначення [2].

Розкривати нову тему, давати нові знання можна також, використовуючи:

- тематичний контент **Youtube** (тематичне відео, короткі ролики, фільми-екранізації, освітні канали тощо);
- інфографіку;
- аудіо-книги або підкасти, інтерв'ю з цікавими людьми;
- youtube-канали викладачів-предметників;
- блоги вчителів (викладачів)-предметників (за категоріями) та ін.

Для організації дистанційного та індивідуального навчання в закладах освіти можна також використовувати наступні веб-технології та програмні засоби.

1. Платформа **Moodle** – безкоштовна платформа з широкими можливостями кастомізації. Встановлюється тільки на свій сервер. Є безліч плагінів для розширення функціоналу. Вимагає навичок web-розробки для адміністрування.

2. Платформа **GoogleClassroom** – це інструмент, що пов'язує

GoogleDocs, GoogleDriveiGmail, допомагає створювати і впорядковувати завдання, виставляти оцінки, коментувати і організовувати ефективне спілкування зі студентами в режимі реального часу або в режимі дистанційного навчання. Завдяки платформі Classroom можна організувати проектну роботу, перевернуте навчання, дистанційне навчання.

3. Веб-додаток **Edmodo**– освітній сайт, який являє собою усічену соціальну мережу за типом Facebook, яка дозволяє спілкуватися викладачам та студентам.

4. Платформа **LearningApps.org** – онлайн-сервіс, який дозволяє створювати інтерактивні вправи. Він є конструктором для розробки різноманітних завдань з різних предметних галузей для використання і на заняттях, і позанавчальний час. Крім того, Learningapps.org надає можливість дистанційного навчання кожному викладачу, адже дозволяє створити набір класів у власному акаунті, ввести дані про студентів, їх профілі, задати пароль для входу та викладати вправи для виконання.

5. Платформа **Learning.ua** – містить онлайн тести, інтерактивні завдання з математики, української мови.

6. Платформа **Stepik**– безкоштовна освітня платформа та конструктор відкритих онлайн-курсів та уроків.

7. Хмарні сервіси (**Office365, Google**) для спільної роботи студентів та викладача.

На основі проаналізованих інформаційних джерел, нами виявлено перелік освітніх онлайн платформ на допомогу педагогам в організації дистанційного навчання. Серед них:

1. Студія онлайн-освіти EducationalEra <https://www.ed-era.com/>.
2. iLearn (<https://ilearn.org.ua/>) – цікаве, безкоштовне і доступне 24/7 навчання: онлайн курси з основних предметів ЗНО, вебінари з найкращими репетиторами Києва, тести, подкасти, матеріали для самопідготовки.
3. Prometheus <https://prometheus.org.ua/> Онлайн курси України і світу із різних предметів та різноманітних напрямків для вчителів та учнів.

4. Інтерактивні підручники Edera (математика, біологія, українська мова, історія України, фізика, географія, біологія) <https://www.edera.com/books/>.

5. Мультимедійні підручники КМ Медіа (з відео і можливістю читати на телефонах) <http://kmmedia.com.ua/books/>.

6. Українська програма – каталог е-підручників, відео, аудіокниг для школи <http://ukrprog.com/>.

7. Розумники – придбання (диски та скачування з сайту) ліцензійних МОН е-підручників (педагогічні програмні засоби, тести, лабораторні практикуми та інше) <http://rozumniki.net/>.

8. Нова школа - навчальні диски для школярів (каталог ресурсів всіх предметів) <http://novashkola.com.ua/>.

9. Електронні версії підручників <https://e-pidruchnyky.net/> [1].

Таким чином, дистанційне навчання надає здобувачам освіти доступ до нових джерел інформації, підвищує ефективність самостійної роботи, дає нові можливості для творчого самовираження, закріплення набутих навичок, а викладачам в свою чергу – реалізовувати абсолютно нові форми і методи навчання.

Список використаних джерел

1. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні. URL: <http://uiite.kpi.ua/2019/06/03/1598/>

2. Що таке дистанційна освіта: як вона працює? URL: <http://www.vsemisto.info/osvita/2355-sho-take-vysha-osvita-jak-vona-prazjuje>

3. Дистанційна освіта в сучасній освітній діяльності / Освітній портал. URL: <http://www.osvita.org.ua/articles/30.html/>

Кашуба Н. Р., магістрантка I року навчання
Науковий керівник - Нос Л. С., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ КАНАДИ

Освіта має на меті формувати всебічно розвинену та кваліфіковану особистість, яка б відповідала вимогам сучасного суспільства. Освітня система різних країн має свої особливості. Хотілося б сьогодні звернути увагу на те, що ж цікавого є в освітній системі Канади.

В Канаді освіта виконує два головних завдання: дати людям можливість розвинути свої здібності й забезпечити громадянам знання та вміння, які можуть послужити інтересам суспільства [2, с.99].

Не зважаючи на різну освітню політику в окремих провінціях, велика увага приділяється рівності в освіті. Це передбачає справедливість та рівний доступ до освіти як дітей, чий батьки є громадянами Канади, так і для дітей-емігрантів [4, с.1].

Особливу увагу в даній країні звертають на неперервність освіти. Саме це дозволяє зробити процес навчання комплексним та ефективним.

Неперервна освіта Канади - це система взаємопов'язаних та взаємодоповнюючих компонентів, якій притаманна наявність чітко визначеної мети, завдань, функцій. За допомогою неперервного освітнього процесу, в основу якого покладено чотири концепти неперервного навчання: навчатися, щоб знати; навчатися щоб працювати; навчатися, щоб бути; навчатися, щоб жити разом, зміцнюється творчий процес, розвивається соціальна та інтеркультурна гармонія, формуються впевненість, уява, трансформативне бачення особистості [3, с.309-310].

Неперервність в освіті присутня на кожному етапі навчання.

Визначальними характеристиками навчання і розвитку у період раннього дитинства є усвідомлення канадцами важливості освіти та навчання

і запровадження ефективних моделей освіти та навчання у ранньому дитинстві [3, с.311].

На даному етапі неперервність освіти має на меті підготовку учня до подальшого навчання, професійної діяльності, а також вироблення навичок та вмінь, які б відповідали вимогам суспільства.

Система професійної освіти Канади (інституції та організації, серед яких: університети, університетські коледжі, коледжі, інститути, центри навчання дорослих) надає можливості здобуття вищої професійної освіти, мовної освіти, забезпечення неперервності професійного розвитку, а також розвитку вмінь та навичок використання ІКТ [3, с.311].

Вищі навчальні заклади Канади відомі інженерними спеціальностями, аерокосмічними, комп'ютерними, а також вивченням землі та її надр (що пов'язано з видобутком нафти). Навчання в коледжах дуже популярне, хоч і не дає наукового ступеня. Основне завдання коледжів – надавати професію, спеціальність. Зазвичай навчаються два роки, і більшість часу минає не з теоретичними завданнями, а з практичними [1].

Також для Канади є характерною освіта осіб третього віку. Її реалізують університети, церкви, різноманітні громадські організації тощо.

Варто звернути увагу і на педагогічну освіту Канади. Дана освіта у своєму становленні пройшла чотири етапи.

1. Етап непрофесійної підготовки вчителів і непрофесійного викладання (XVII ст. - початок XIX ст.) - до вчителів не ставилося жодних професійних вимог.

2. Початок професійної підготовки вчителів (XIX ст.). На даному етапі увага здебільшого приділялася змісту навчання. Випускники університетів мали можливість викладати в школі середнього ступеня для дітей із заможних родин.

3. Становлення педагогічної освіти (перша й друга половина XX ст.). Якщо до середини XX ст. професійна підготовка вчителів була недостатньою, а соціальні умови праці незадовільними, то вже в середині XX

ст. в системі підготовки вчителів відбулися зміни, пов'язані з перенесенням процесу підготовки вчителів із нормальних шкіл та університетів.

4. Сучасний етап (кінець ХХ ст. - початок ХХІ ст.). На даному етапі, в ході освітніх реформ останніх років професія вчителя стала більш престижною та шанованою, внаслідок чого підвищилися вимоги до вступників в університети на освітні факультети та вимоги до одержання вчительського сертифікату [2, с.100].

Таким чином можна побачити, що професія педагога пройшла багато змін та реформ. У зв'язку із цим, сьогодні ставляться доволі високі вимоги до даної професії.

Підсумовуючи, хотілось би зазначити, що освітня система Канади є доволі цікавою. Також є багато того, щоб б можна було запозичити і успішно впровадити у нашій країні.

Список використаних джерел

1. Корольчук М. Як навчають дітей у Канаді // *Learning.ua*. 2019. Режим доступу: <https://learning.ua/blog/201905/yak-navchaiut-ditei-u-kanadi/>
2. Кучай Т. Традиції становлення шкільної освіти Канади. *Порівняльна педагогіка*.2012. № 2. С. 98-103.
3. Муқан Н. В., Барабаш О. В., Бусько М. Б. Специфіка реалізації неперервної освіти у Канаді. *Young scientist*.2016. № 2(29). С. 309-312.
4. Sean Coughlan. How Canada became an education superpower. 2017. Режим доступу: <https://international.abbyschools.ca/sites/default/files/How%20Canada%20became%20an%20education%20superpower.pdf>

Кочурка Е.В., студентка I курсу,
Науковий керівник - Лалак Н. В, кандидат педагогічних наук, доцент,
м. Мукачево, Мукачівський державний університет,
педагогічний факультет,
кафедра теорії та методики початкової освіти.

РОДИННЕ ВИХОВАННЯ: ПОГЛЯД КРІЗЬ ТВОРЧУ СПАДЩИНУ ІВАНА ОГІЄНКА

Досить часто, з'ясовуючи актуальність тієї чи іншої освітньої проблеми, ми звертаємося до досліджень зарубіжних учених, безпідставно забуваючи про величезну вітчизняну наукову скарбницю. До числа фундаторів національної системи освіти, яка утверджувалася в роки відродження нашої держави, належить видатний український мислитель І. Огієнко. Погляди педагога на роль виховання у формуванні особистості перегукуються з поглядами філософів Платона, Лейбніца, Канта. Їх висновки про те, що завдяки вихованню людина стає справжньою і що шляхом виховання можна оновити рід людський, мають багато спільного з поглядами на цей процес І. Огієнка.

Провідну роль у формуванні особистості педагог відводив родині. Вчений зазначав, що перше і найдосконаліше навчання дитини проходить саме в сім'ї; свідомі батьки, виховуючи сина чи дочку, враховують їх темперамент, успадковані якості, фізичний стан тощо. Як і відомий український педагог, професор Г. Ващенко, І. Огієнко був схильний до думки, що дитина успадковує не лише темперамент, а й обдарування, розумові задатки. Він вважав, що разом з рідною мовою батька і матері дитина сприймає українські звичаї, пісні, приказки, віру і т. д. Виховання в родині є джерелом національного духу, високої свідомості й моралі [1].

Аналіз літератури з проблеми дослідження дає підстави стверджувати, що до основних засобів родинного виховання І. Огієнко відносив мову, материнський і батьківський вплив, рідномовне оточення, етнічне середовище. «Чого батько і мати навчать у родині, з тим і в світ піде дитина» – ця настанова І. Огієнка переконливо звучить і сьогодні [2]. Педагог постійно підкреслював: великий вплив на дитину має материнська

та батьківська любов. Він наголошував, що своїм шанобливим ставленням до дружини, чоловік дає дітям приклад правильних взаємовідносин у родині. Учений акцентував увагу на благородстві взаємин у сім'ї, оскільки це має позитивний вплив на формування характеру дітей. Найважливішими чинниками впливу на свідомість дитини І. Огієнко вважав доброту і любов. Кожна мати, виховуючи, плекаючи дітей, повинна дбати про майбутнє нації і керуватись не вузьким колом своїх інтересів, а інтересами загальнонаціонального масштабу. Високі моральні якості української жінки: лагідність вдачі, ніжність, любов до природи і розуміння її краси, шанування честі, подружня вірність передаються дітям при постійному контактуванні. Зігріті домашнім теплом, діти шанобливо ставляться до своїх родичів, свято бережуть сімейні традиції. Саме такі родини, доводив І.Огієнко, повинні бути осередками поширення всього українського: оформлення житла, одягу, дотримання національних традицій.

Педагог надавав великого значення вихованню дітей національними звичаями та обрядами. «Наші рідні звичаї, в яких ми виростили і виховувались довгими віками, мають велике значення, бо це ж вони – основа нашої культури, це та підвалина, на якій стоїть наш народ як окрема нація» [3]. Вчений доводив необхідність формування у підростаючого покоління поваги до звичаїв свого народу. Звичаї він поділяв на родинні (домашні), релігійні, загальнонародні і радив формувати у дітей бажання «нічого з рідного не опускати, нічого не цуратися» [3].

Народні дії, ритуали, коли вони повторюються довгий час, стають обрядами. І. Огієнко орієнтував підростаюче покоління на дотримання обрядів свого народу, оскільки вони поєднують у собі багато естетичного, морального, етичного, історичного і філософського. Звичаї і обряди об'єднують минуле і сучасне, свідчать про наявність етнічної спільності людей. Особливого значення надавав І. Огієнко вихованню піснею. «Пісня - це душа народу, пісня – це щира розмова з своїм серцем, і тому-то рідна

пісня така мила...». В українських піснях педагог вбачав «...ознаку народного духу» [3].

Крім того, учений підтримував думку про виховання у дітей поваги до моральних законів свого народу. Повага до законів виробляється у сім'ї, насамперед, прикладом батьків, старших братів і сестер, інших осіб. На думку ученого, батько і мати повинні докласти зусиль для влаштування дитини в рідномовне оточення, щоб не сталося пізніше відокремлення її від української нації. Відчуження від своєї нації І. Огієнко розглядав як скривдження людини на все життя, забуття нею духовних заповітів предків.

Отже, на думку І. Огієнка, родина, школа і церква – це ті «три кити», на яких має базуватися весь багатогранний виховний вплив на підростаюче покоління. Пріоритетну роль у формуванні особистості педагог відводив родині, яка, на його думку, є джерелом національного духу, високої свідомості та моралі.

Список використаних джерел

1. Кучинська І. Іван Огієнко про значення рідної мови в духовному відродженні особистості. *Українська літра в загальноосвітньої школи*. 2003. №1. С 22-23.
2. Марушкевич А. Родинне виховання: шляхи реалізації педагогічних ідей Івана Огієнка в практиці родинного виховання *Світло*. 2001. № 1. С.26-28.
3. Мобар О. Історія Української школи і педагогіки: *Хрестоматія К. Т-во «Знання», КОО*, 2003. 766 с.

Кубай М. І., магістрантка I року навчання
Тиханович Є. Є. кандидат географічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
географічний факультет,
кафедра фізичної географії

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Відповідно до положень Концепції розвитку освіти України на 2015-2025 роки нагальним завданням якісної освіти є переорієнтація системи освіти на ефективну систему, здатну продукувати індивідів для забезпечення прискореного економічного зростання і культурного розвитку країни, свідомих, суспільно активних фахівців, конкурентоспроможних на європейському і світових ринках праці. Реалізація цих єдиних для всієї освіти завдань має здійснюватися різними способами – за допомогою розмаїття освітніх інституцій, форм і методів навчання, запровадження сучасного менеджменту [4].

Для забезпечення рівного доступу до якісної освіти всіх громадян України одним з напрямів такої трансформації є забезпечення доступу до новітніх засобів і технологій навчання [3].

Система освіти пов'язана з реалізацією процесу поширення знань та є найважливішим компонентом життя, оскільки охоплює діяльність сформованих суспільних інститутів, які здійснюють підготовку молоді до життя на основі отриманих знань в дошкільних дитячих установах, в середніх спеціальних, професійно-технічних і вищих навчальних закладах.

Значення освіти в житті людини постійно зростає, а нагальна потреба в постійному підвищенні рівня знань призводить до появи в суспільному житті поняття безперервності освіти. Цей процес супроводжується пошуком нових форм і методів навчання, що сприяють правильному формуванню наукового світогляду та глибокому розумінню економічних та соціальних змін в житті суспільства. У світі продовжує відбуватися інформаційна революція, що актуалізує проблеми модернізації освіти [1; 2].

Тому державна політика у сфері вищої освіти має ґрунтуватися на принципах: сприяння сталому розвитку суспільства шляхом підготовки конкурентоспроможного людського капіталу, створення умов для освіти протягом життя та доступності вищої освіти. Формування і реалізація державної політики у сфері вищої освіти забезпечуються шляхом гармонійної взаємодії національних систем освіти, науки, бізнесу та держави з метою забезпечення стійкого соціально-економічного розвитку держави та розширення можливостей для здобуття вищої освіти та освіти протягом життя [1].

Політика модернізації освітніх систем розвинених країн усе більше орієнтується на розвиток дистанційної освіти. Сучасні тенденції в освіті вимагають підготовки фахівців, які здатні до професійної та інноваційної діяльності, проектування професійного зростання. Дистанційне навчання – це прогресивна педагогічна технологія, яка ґрунтується на сучасних досягненнях у галузі інформаційних та телекомунікаційних технологій. Впровадження дистанційного навчання допоможе реалізувати принцип навчання впродовж життя, а отже забезпечить безперервність освіти [4].

Популярність дистанційної освіти на основі інтернет-технологій, особливо в системі вищої освіти, щорічно зростає, що пов'язано з перевагами, які надає така форма навчання, такими, як можливість отримувати освіту без відриву від виробництва, економія ресурсів та часу, розширенням сфери додаткової освіти тощо [1].

З огляду на світові тенденції зростання ролі дистанційної освіти, можна стверджувати, що цей розвиток матиме дедалі зростаючий вплив на забезпечення національних інтересів. Дистанційна форма навчання в Україні почала впроваджуватися понад десять років тому. Сучасні завдання, які поставлені перед системою освіти України вимагають створення такої системи освіти, яка забезпечуватиме перехід до безперервної освіти. Зволікання з розвитком дистанційної освіти загрожує зниженням конкурентоспроможності української освіти у світовому просторі.

Система дистанційного навчання в Україні наразі перебуває на стадії становлення, але за умови використання світового досвіду, поєднання прогресивних технологій дистанційної освіти з та методами класичних форм навчання, в перспективі вона може набути стрімкого розвитку [2].

Але широке впровадження і розвиток дистанційної освіти в Україні потребує вирішення комплексу завдань за такими напрямками, як управлінсько-організаційне забезпечення; матеріально-технічне та фінансове забезпечення; кадрове забезпечення потреб дистанційної освіти; методичне забезпечення з урахуванням специфіки дистанційного навчання; просування дистанційної освіти на освітньому ринку та ринку праці. Отже, на сьогодні дистанційна освіта в Україні перебуває на етапі впровадження і використання в освітньому процесі вищих навчальних закладів [1].

Система дистанційного навчання не замінить традиційну систему вищої освіти, а доповнюватиме її, і, водночас, матиме вплив на розвиток освіти та удосконалення української системи вищої освіти [2].

Список використаних джерел

1. Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія: матеріали міжвузівського вебінару (м. Вінниця, 31 березня 2017 р.) / відп. ред. Л.Б.Ліщинська. – Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2017. – 102 с.
2. Дем'яненко О.М. Перспективи розвитку дистанційної освіти в Україні. Режим доступу: <https://ela.kpi.ua/bitstream/123456789/23646/1/Osvita.PDF>
3. Ляшенко І.В. Перспективи розвитку дистанційного навчання у вищій школі. Режим доступу: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2682
4. <https://osvita.ua/vnz/reports/sociology/12353/>
5. <https://osvita.ua/news/43501/>

Лавро О.О., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Деркач Ю.Я., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Вагомою проблемою вищих навчальних закладів педагогічного спрямування на етапі інтеграції України до європейського освітнього простору є підготовка вчителя нової генерації в умовах дистанційного навчання. Безперечно, що в умовах модернізації системи освіти в Україні суттєво змінюються вимоги до професійної підготовки і діяльності вчителя початкових класів, оскільки «основою всіх перетворень в освіті має стати реальне знання потенційних можливостей студента, прогнозування потреб і моделей розвитку особистості» [1, с. 67]. Пошуки оптимальних шляхів професійної підготовки вчителів початкових класів проходять в контексті сучасних освітніх парадигм.

Проблема підготовки вчителя була важливою завжди, її вирішенню присвятили низку праць такі педагоги: А. Дістервег, Я. Коменський, К. Ушинський, Д. Дьюї, Г. Ващенко, В. Сухомлинський, М. Стельмахович та ряд інших. Зокрема, вивченням питань дистанційної підготовки займалися як вітчизняні так і зарубіжні науковці. Особливий інтерес становлять праці вітчизняних науковців, присвячені змісту дистанційного навчання (М. Карпенко, В. Кухаренко, Е. Полат, А. Хуторський), проблемам наукового забезпечення професійної дистанційної освіти (В. Биков, Л. Лещенко), організації дистанційного навчання за кордоном і в Україні (В. Олійник, Н. Корсунська), психолого-педагогічним аспектам дистанційного курсу (Т. Олійник, Н. Сиротенко).

Серед зарубіжних досліджень необхідно відзначити праці таких науковців як М. Аллена, Дж. Даніеля, Д. Кігана, М. Мура, О. Петереса та деяких інших. Питання сучасного стану дистанційної освіти та перспективи розвитку розглянуті в працях Дж. Андерсона, Ст.Віллера.

У професійному становленні майбутнього вчителя початкової школи великого значення набувають завдання реформи освіти. Явище дистанційної форми навчання є новим у системі вищої освіти, відповідно, його регулювання в законодавчій та нормативно-правовій площині має межовий характер. Визначальним правовим інструментарієм є: закон України «Про вищу освіту» (2014), «Концепція забезпечення якості вищої освіти в Україні» (2014), «Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», "Вчитель закладу загальної середньої освіти" (2020 р.), положення «Про дистанційне навчання» (наказ МОН №466 від 25.04.2013р.) та низка розпорядчих документів кожного ЗВО із переходом на дистанційну форму навчання у зв'язку із пандемією.

Варто наголосити, що сфера вищої освіти для того, щоб вижити й успішно функціонувати в контексті суспільних змін, повинна стрімко подолати незгодженість між неймовірним розвитком інноваційних технологій і своєю сталою інертністю, щоб ефективно долати ризики, породжені четвертою хвилею промислової революції.

Нинішнє суспільство в епоху глобалізації, інтернаціоналізації, технологізації створює нові ресурси, нові парадигми розвитку, нові моделі й водночас продукує й відтворює різноманітні ризики. Ризики пронизують усі сторони існування сучасного суспільства, є його постійним супутником. І система освіти не є винятком. Крім того, вона покликана творити механізми, які навчають людей тестувати дійсність, приймати креативні рішення, аналізувати історичний досвід людства, передбачати і планувати свою майбутню діяльність [2, с. 42–43].

Одна з найважливіших проблем викладання у вищій школі – проблема організації дистанційного навчання – залишається актуальною як у теоретичному, так і у практичному плані. В ідеї вирішення залежать і навчальний процес, і діяльність викладача й студентів, а отже, й результат навчання у вищійшколі в цілому.

Процес організації дистанційного навчання у системі професійної підготовки охоплює такі складові:

- розробку законодавчого підґрунтя для підтвердження значущості й доцільності дистанційної підготовки та окреслення стандартів якості;
- організацію співпраці навчальних закладів та бізнесу, промислових підприємств, установ, соціальних партнерів тощо;
- організацію навчання студентів під час трудової діяльності у школах, організаціях тощо;
- врахування конкретних запитів, вимог роботодавців (підприємства, установи, компанії тощо) до рівня підготовки фахівця та змісту, якості професійної освіти;
- залучення кваліфікованих кадрів з виробничої сфери до педагогічної діяльності як інструкторів, наставників, викладачів тощо [3, с. 3–4].

Отже, для викладачів вищих навчальних закладів, що здійснюють підготовку вчителів початкових класів, визріла необхідність перегляду особливостей організації дистанційного навчання, методів, технологій, навчальних програм та внесення змін у їхнє змістове наповнення. На нашу думку, правильна організація дистанційної підготовки сприятиме передусім утвердженню якісно нових відносин між викладачами та студентами. Перспективи подальших пошуків вбачаємо у дослідженні курсів онлайн-навчання педагогічної освіти студентів з огляду на перспективну підготовку майбутніх фахівців в умовах поєднання процесу навчання і виробничої діяльності.

Список використаних джерел

1. Глуховська Н. А. Проблеми і перспективи дистанційного навчання в системі підготовки майбутніх фахівців в умовах євроінтеграції. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*. №2, 2016. С. 67.
2. Астахова К. В. Типологізація економічних ризиків суб'єктів освітнього процесу. *Освітні ризики: суть і підходи до вирішення*. №1, 2018. С. 42-43.

3. Про схвалення Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/660-2018-p> (дата звернення: 13.02.2021).

4. Маркозов Д.О. Дистанційне навчання як інноваційна форма освіти. URL: http://www.rusnauka.com/24_PNR_2009/Pedagogica/50819.doc.htm (дата звернення: 13.02.2021).

Охоцька Т. М., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Бойко Г. О., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

МОТИВАЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗВО

Завданням освітнього процесу сучасного закладу вищої освіти є не лише професійна підготовка студентів, формування компетентності майбутніх фахівців, а й розвиток особистості – активного суб'єкта власного життя, здатного до саморозвитку, самовизначення, свідомої предметної діяльності і саморегуляції.

Мотив у сучасній психології розглядається як збуджувальний стимул, пов'язаний з іншими компонентами діяльності, в першу чергу – потребою.

Термін «мотивація» – поняття ширше, воно позначає сукупність символів, які викликають активність індивіда та визначають її активність, процес утворення мотивів, характеристика процесу, який стимулює та підтримує поведінкову активність людини [3].

Отже, мотивацію можливо визначити як сукупність причин психологічного характеру, які пояснюють поведінку людини, її спрямованість та активність. Мотивація є головною рушійною силою будь-якої діяльності людини і професійна діяльність не є виключенням. Мотивація є одним із ведучих факторів успішного навчання молодого людини, а отже її професійного становлення. Розвиток позитивної навчальної мотивації у

студентів є однією з умов розвитку особистості та ефективної професійної підготовки [2].

Викладачі вищих навчальних закладів зустрічаються при проведенні занять з відсутністю регулярної і цілеспрямованої навчальної діяльності студентів, причина, частіше за все, полягає у мотивації. Серед різних мотивів навчання виділяють внутрішні та зовнішні мотиви [1]. Внутрішні мотиви пов'язані з пізнавальною потребою суб'єкта, задоволенням, яке він отримує від процесу пізнання, пізнавальна діяльність має приносити емоційне задоволення («мені подобається пізнавати нове», відбувається задоволення пізнавальної потреби. Домінування внутрішньої мотивації характеризується появою власної активності студентів у процесі навчальної діяльності.

Навчальна діяльність, яка мотивована зовнішніми мотивами, не передбачає метою оволодіння змістом навчального предмету, така навчальна діяльність є метою досягнення інших цілей: отримання гарної оцінки, диплому, стипендії, схвалення, визнання товаришів, викладачів, підкорення вимогам навчального закладу. У такому випадку навчальний матеріал, навчальні дисципліни для студента не є внутрішньо прийнятими, внутрішньо мотивованими, а зміст навчання не є особистою цінністю. У такому випадку ми не можемо говорити про повноцінний розвиток особистості та становлення професіонала [2].

Проблема формування мотиваційної сфери особистості сучасного студента є особливо актуальною в психолого-педагогічній науці. Мотивація є одним з ведучих факторів успішного навчання. Але особливості мотивації розрізняються на різних етапах навчального процесу від першого до останнього курсу, змінюється й сама навчально-професійна діяльність. Неадекватність мотивів навчальної діяльності студентів може бути причиною їх академічної неуспішності.

Отже, одним із основних завдань сучасних педагогів стає формування у студентів стійкої мотивації до навчання впродовж життя, що допоможе їм визначитися професійно та стати кваліфікованими спеціалістами.

Проаналізувавши роботи вітчизняних і зарубіжних вчених, які займаються проблемою формування позитивної мотивації до навчально-пізнавального процесу, ми визначили такі умови, що впливають на формування позитивної мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів, а саме [2]:

- 1) професіоналізм викладача (бажання та вміння навчити);
- 2) ставлення до студента як до компетентної особистості;
- 3) сприяння самовизначенню студента, розвиток позитивних емоцій студента;
- 4) організація навчання як процесу пізнання;
- 5) використання методів, що стимулюють навчально-пізнавальну діяльність;
- 6) усвідомлення найближчих та кінцевих цілей навчання;
- 7) професійна спрямованість навчальної діяльності;
- 8) доступність змісту навчального матеріалу, що пропонується викладачем на занятті.

Вважаємо, що на сьогоднішній день методи кооперативного навчання найбільш відповідають визначеним умовам формування позитивної мотивації навчально пізнавального процесу

Список використаних джерел

1. Бойко Г. Принципи відбору змісту фахової підготовки майбутніх вихователів. *Професійно-прикладні дидактики: міжнар. наук. журнал*. Кам'янець-Подільський, 2017. Вип. 4. С. 32–40.
2. Сердюк Л. З. Чинники внутрішньої мотивації учіння студентів ВНЗ. *Науковий вісник Чернівецького університету*. Вип. 679. Педагогіка та психологія. Чернівці: Чернівецький нац. у-т, 2014. С. 148-156.
3. Субашкевич І. Р. Обґрунтування використання медіапсихологічних технологій у процесі підготовки студентів до їх професійної діяльності. *Освітологічний дискурс*, № 3-4 (22-23). 2018. URL: <http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/528/442>.

Писаревська О.В., аспірантка IV року навчання
Науковий керівник – Микитенко Н.О., доктор педагогічних наук, професор
м.Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ШЛЯХИ АДАПТАЦІЇ ПРОГРЕСИВНИХ ІДЕЙ ФРАНЦУЗЬКОГО ДОСВІДУ ФОРМУВАННЯ СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ-МІЖНАРОДНИКІВ В УКРАЇНСЬКИХ ЗВО

На сьогодні в Україні відбувається процес реформування юридичної освіти. На сайті Міністерства освіти і науки України представлено для загального обговорення «Концепцію розвитку юридичної освіти». Згідно із Постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» [1], та відповідно до Закону України «Про вищу освіту» спеціальність 293 «Міжнародне право» належить до галузі знань 29 «Міжнародні відносини» і вона не належить до галузі знань 08 «Право». Однак, відповідно до Міжнародної стандартної класифікації освіти (ISCED-F 2013), створеної під егідою ЮНЕСКО, спеціальність «Міжнародне право» належить до переліку 0421 Law (право) [2, с.24]. Отже, актуальна ситуація в Україні щодо викладання міжнародного права має певні розбіжності із європейською системою.

Основною проблемою, що потребує негайного розв'язання, «Концепція» визначає «невідповідність змісту юридичної освіти і якості підготовки в правничих школах сучасним вимогам ринку праці та викликам, що стоять перед сучасним демократичним суспільством, глобальним тенденціям розвитку та завданням професійної діяльності правників у різних сферах діяльності» [3, с.3]. Ця проблема знаходить свій прояв, окрім іншого, у «недостатньому рівні теоретичних знань та практичних навичок у значній частини випускників правничих шкіл України» [3, с.3]. На думку авторів «Концепції», «освітні програми та навчальні плани мають розроблятися з залученням представників правничих спільнот та повинні відображати процеси та тенденції, що мають місце в правозастосуванні, а саме

використання та огляд рішень національних та міжнародних судів, практики Європейського суду з прав людини, її включення в освітній процес відповідно до рекомендацій Ради Європи» [3, с.4]. Освітні програми також повинні містити поглиблене вивчення іноземних мов, зокрема офіційних мов Рад Європи, однією з яких є французька мова. Важливим компонентом є також юридичні клініки, які пропонується розвивати у вигляді окремих структурних підрозділів закладів вищої освіти [3, с.5].

В Україні лідерами у підготовці майбутніх фахівців із міжнародного права є Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Інститут міжнародних відносин, Львівський національний університет імені Івана Франка, факультет міжнародних відносин, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, Національний юридичний факультет імені Ярослава Мудрого, м. Харків. Актуальні вимоги суспільства до ключових компетентностей майбутніх юристів-міжнародників спонукають до інтенсивного пошуку ефективних шляхів формування у них цих компетентностей. Професійні функції, обов'язки і соціальні ролі юристів-міжнародників вимагають належного рівня володіння зазначеними фахівцями комунікативною, а відтак, стратегічною компетентністю. На основі здійсненого аналізу освітніх програм французьких юридичних факультетів пропонуємо наступні шляхи адаптації французького досвіду із формування стратегічної компетентності майбутніх фахівців з міжнародного права: для збільшення практичної складової пропонуємо обов'язкове професійне стажування тривалістю щонайменше 2 місяці у на третьому році бакалаврату та у магістратурі обсягом не менше 30 кредитів ЄКТС, обов'язкове клінічне навчання, впровадження тренінгів із стратегічних комунікацій та ораторського мистецтва, загальноуніверситетського конкурсу судових промов та судових дебатів, інститут студентського тьюторства.

Список використаних джерел

1. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України №266 від 29 квітня 2015 року. Дата оновлення: 11.02.2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF#n11> (дата звернення: 15.02.2021).
2. Міжнародна стандартна класифікація освіти (ISCED-F 2013), створена під егідою ЮНЕСКО. Дата оновлення: 21.02.2015. URL: http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-fields-of-education-and-training-2013-detailed-field-descriptions-2015-en.pdf?fbclid=IwAR2CMSCHX9Dztni7SPmadaF_OCL46wvboR19cGumvRrNtWZ6mtzZ_l2OPIo (дата звернення: 15.02.2021).
3. Концепція розвитку юридичної освіти. Дата оновлення: 21.02.2015. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/koncepciya-vdoskonalennya-pravnichoyi-yuridichnoyi-osviti-dlya-fahovoyi-pidgotovki-pravnika> (дата звернення: 15.02.2021).

Ямелинець М. О., студентка I курсу
Науковий керівник – Заячук Ю. Д., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра загальної педагогіки та педагогіки вищої школи

МЕХАНІЗМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В НІМЕЧЧИНІ

Актуальність. Вища освіта – це інтегрована система, яка передбачає формування уявлень та вмінь в різних наукових галузях. Реформи, які відбуваються сьогодні в галузі, демонструють зміни як в розвитку суспільства загалом, так і в аспекті взаємодії суспільства й вищої освіти зокрема. Крім того, на сучасному етапі глобальної суспільної трансформації, відбувається актуалізація проблеми забезпечення якості вищої освіти.

Рівень розвитку вищої освіти є головним чинником розвитку особистості та потенціалу оцінки якості життя людства. Реформи в галузі вищої освіти впливають на якість освітньої діяльності, наукових та професійних результатів, інтелектуальної, культурної та творчої складових розвитку особистості.

Незважаючи на те, що в науковій літературі осмислення поняття забезпечення якості вищої освіти знайшло широке відображення (В. Андрущенко, І. Бех, К. Гнезділова, О. Демченко, В. Зінченко, М. Кисіль, К. Корсак, О. Левченко, В. Луговий, П. Саух, Ж. Таланова, І. Тализіна, А. Токман, М. Степко, Є. Шульгін, С. Цимбалюк, Я. Яхніна та ін.) [1, с.203], усе ж залишаються дискусійні питання.

Мета нашого дослідження полягає у з'ясуванні механізмів забезпечення якості вищої освіти Німеччини, які працюють в сучасних умовах.

За останні 20 років у провідних країнах світу здійснюються реформи у галузі вищої освіти, у тому числі, з метою підвищення її якості, конкурентоспроможності на світовому ринку праці і освітніх послуг. Загальні для сучасного світу проблеми вищої освіти, що відображають вимоги, які формулюються в міжнародному освітньому просторі з урахуванням історичних традицій, соціальних й економічних умов розвитку вищої освіти, вирішуються і в Німеччині.

Освітня галузь Німеччини сформувалася на сьогодні як приклад демократичної, європейської, соціальної та інноваційної системи. Сучасна система вищої освіти Німеччини об'єднує понад 300 закладів вищої освіти, переважна більшість з яких є державними (недержавні зобов'язані мати державну ліцензію на викладання), і містить декілька типів закладів вищої освіти [2, с.60].

Складність проблематики забезпечення якості освіти полягає у визначенні ступеня участі в цьому питанні державної влади, яка виражає інтереси громадськості, а також в умовах автономії закладів вищої освіти.

Західні дослідники Олбертс, Пастемак, Крекел відзначають, що забезпечення якості освіти традиційно належить до завдань закладів вищої освіти [3, с.33].

У сучасних умовах виникає необхідність створення спеціальних внутрішньо університетських стратегій забезпечення якості. Великого значення набуває оцінка якості, що включає процедури, які дозволяють виявити ефективність діяльності закладу вищої освіти [3, с.33].

Система вищої освіти Німеччини увійшла до спільного європейського простору вищої освіти, підписавши 1998 р. Сорбонську, а 1999 р. – Болонську декларації. У 1998 р. у Рамковий закон про вищу школу було внесено зміни, які дозволили розпочати основоположну реформу системи вищої освіти [2, с. 62].

Мета реформи позиціонувалася як орієнтування викладача на кінцевий успіх діяльності, стимулювання змагань між закладами вищої освіти, диференціювання університетських програм, забезпечення міжнародної конкурентоспроможності німецьких закладів вищої освіти. В університетах Німеччини з 1998 р. навчання здійснюється за програмами першого/другого ступеня (дворівневі) з подальшим присудженням ступеня бакалавра і магістра англосаксонського характеру *Bakkalaureus* / Бакалавр, *Magister* / Магістр.

Однією з проблем, яку необхідно вирішити в рамках реформ освіти Німеччини, є несумісність традиційної німецької структури ступенів з міжнародною практикою, особливо якщо зіставляти її з англо-американською диференціацією ступенів бакалавра і магістра. Ця проблема викликає стурбованість у політиків та представників самих закладів вищої освіти [2, с.63].

На прикладі системи вищої освіти Німеччини виділимо три механізми забезпечення якості вищої освіти, а саме: моніторинг, експертиза, акредитація, та проаналізуємо вплив означених механізмів на якість вищої освіти.

Під поняттям *моніторинг* ми розуміємо систему заходів, які спрямовані на уникнення недоліків в системі освіти. В Німеччині протягом тривалого

періоду моніторинг якості вищої освіти, фактично, обмежувався локальним (індивідуальним, внутрішнім у закладі вищої освіти) та зовнішнім (регіональним) рівнями. Навіть Національну акредитаційну раду федерального рівня в Німеччині було створено в 1998 р., після приєднання до Болонського процесу. До цього державні заклади вищої освіти отримували акредитаційні сертифікати за умовною спрощеною процедурою, акредитація недержавних здійснювалася Міністерствами освіти земель у рамках регіональних законодавств. Втручання в діяльність закладів вищої освіти регіональних органів управління (Міністерство світи земель) зводилося до встановлення питань кадрового забезпечення і погодження відкриття нових спеціальностей. Однак, після 1995 р., підходи змінилися на користь посилення зовнішніх факторів забезпечення якості та зміцнення позицій Конференції ректорів закладів вищої освіти. З того часу система регіонального моніторингу якості вищої освіти почала здійснюватися за ступеневою схемою [4, с.217].

Експертиза позиціонується як аналіз причинно-наслідкових зв'язків у сфері освіти, причому стосовно не лише того, що вже відбулося, а, передусім, того, що очікується, що повинно або може відбутися. Уведення експертизи вищої освіти в Німеччині здійснюється розміреним темпом. Дотримання принципу автономності полягає в тому, що факультет або відділення самостійно ухвалює рішення про проведення оцінки своєї діяльності. При цьому багато німецьких дослідників вказують на те, що заклади вищої освіти знаходяться під тиском громадськості, що змушує їх удаватися до цієї процедури. Моніторинг реалізації експертиз у вищій освіті, який проводиться Конференцією ректорів німецьких закладів вищої освіти у кінці 2002 року, свідчить про те, що 75 % факультетів, що брали участь в опитуванні, мають досвід проведення одно – або дворівневої експертизи. Результати 51,3% перевірок так і не були опубліковані та використовуються лише в межах діяльності факультету. При цьому наголошується позитивна динаміка застосування багаторівневої експертної оцінки, про що свідчить збільшення

кількості проведення зовнішньої оцінки з 24,8 % в 1999 році до 31,5 % в 2002 [3, с.36].

Акредитація – це процедура надання закладу вищої освіти певного типу права провадити освітню діяльність, пов'язану із здобуттям вищої освіти, та кваліфікації, відповідно до вимог стандартів вищої освіти. Процедура акредитації є вторинною по відношенню до експертизи і здійснюється на основі її результатів. У зв'язку з потребою зменшення навантаження на заклади вищої освіти і економії фінансових коштів, з якими пов'язано проведення оцінки якості, в Німеччині широко дискутується питання про поєднання процедур експертизи і акредитації. Рішення про впровадження процедури акредитації виносяться Конференцією ректорів німецьких закладів вищої освіти і Конференцією міністрів освіти земель Німеччини у 1998 р. Це нововведення в Німеччині пов'язане з розширенням і диференціацією структури вищої освіти: поява ступенів бакалавра (Bachelor) і магістра (Master), що закінчуються отриманням дипломів, викликає гостру необхідність їх огляду. Акредитація орієнтована, передусім, на перевірку того, чи виконуються вимоги наочно-змістовної сторони процесу навчання і кваліфікаційних характеристик присуджуваних ступенів. До середини 2003 р. у Німеччині акредитовано 337 напрямки підготовки, з них – 148 Bachelor і 189 Master. До 2004 р. акредитацію успішно пройшли 417 напрямів підготовки, з яких 180 припадає на бакалаврат і 237 на магістерські програми. Так, в університетах акредитовано 86 програм бакалаврату з наявних 764, що складає 11,3 % від їх загальної кількості, і 116 магістерських програм з 802, тобто 14,5 %. У професійних вищих школах ситуація складається таким чином: бакалаврат – 93 з 482, тобто 19,3 %, магістрат – 117 з 493, тобто 23,7 % [3, с.36].

Висновок. Проаналізовані механізми забезпечення якості вищої освіти є ефективними для вдосконалення галузі, допоможуть визначити позитивні та негативні фактори впливу на систему вищої освіти, спрогнозувати її

подальший розвиток, розробити заходи для удосконалення практики управління, навчання та викладання.

Список використаних джерел

1. Клімова Г.П. Якість вищої освіти: Європейський вимір // *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. 2016. №1 (28). С. 203–210.
2. Ігнатова О.М. Реформа університетської освіти в контексті Болонського процесу // *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2011. №2. С. 60–65.
3. Шеремет Л.А. Система оцінки якості вищої освіти в Німеччині // *Вісник Житомирського державного університету. Випуск 57. Філософська наука*. 2011. С. 33–38.
4. Чорна О.В. Моніторинг якості вищої освіти в Україні та Німеччині: компаративний аспект // *Освітній вимір*. Випуск 2 (54). Кривий Ріг. 2020. С. 213–225.

СЕКЦІЯ 2. ДОШКІЛЬНА ОСВІТА: ПРОБЛЕМИ, ВИКЛИКИ ТА МОЖЛИВОСТІ

Беряк М.В., магістрантка II року навчання
Науковий керівник – Невмержицька О.В., доктор педагогічних наук, професор
м. Дрогобич, Дрогобицький державний
педагогічний університет імені Івана Франка,
факультет психології, педагогіки та соціальної роботи,
кафедра загальної педагогіки та дошкільної освіти

МОРАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

Дошкільне дитинство – важливий етап становлення особистості, що здійснюється у різних видах дитячої діяльності. У цей період в дитини формуються основи характеру, ставлення до навколишнього світу, до себе, до людей. Відтак у дошкільний період особливо актуалізуються питання формування моральності дітей. На цьому аспекті акцентується в державних нормативних документах, зокрема в Законі України «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства» тощо, а також у працях вітчизняних і зарубіжних науковців.

Процес морального виховання охоплює взаємодію вихователя і дитини задля формування в останньої морального досвіду та мотивів поведінки, прилучення її до моральних цінностей суспільства, становлення моральних якостей вихованця. До завдань морального виховання належить формування уявлень про норми моралі, розвиток навичок моральної поведінки, виховання моральних почуттів. Відтак результатом морального виховання має стати соціальна компетентність дитини – «відкритість до світу людей..., навички соціальної поведінки, готовність до сприймання соціальної інформації, бажання пізнавати людей, робити добрі вчинки» [3, с.224].

Розвитку моральності дошкільнят відводиться значна увага у програмах навчання, виховання та розвитку дітей дошкільного віку. Зокрема, Л. Лохвицька у авторській парціальній програмі «Скарбниця моралі»

привертає увагу до важливості питання морального виховання дошкільників у сім'ї, підвищення вимог до рівня моральної культури педагогів закладу освіти, сприяння ініціативності вихователів щодо корекції програмного матеріалу, пошуку оптимальних шляхів, які найкраще сприяють моральному вихованню дошкільнят [2].

У програмі «Українське дошкілля» (автор – О.Білан) регламентовано знання про норми моралі, необхідні для формування моральних якостей вихованців; висвітлено зміст роботи педагогів із виховання в дітей моральності; наголошено на дотриманні принципу наступності у моральному вихованні дітей дошкільного віку [1].

Отже, аналіз програм навчання, виховання і розвитку дітей дошкільного віку дозволяє констатувати: метою морального виховання дошкільників у сучасних умовах є формування моральної вихованості, що охоплює систему знань, умінь, навичок, звичок, поглядів, які лежать в основі поведінки людей. Ці завдання мають щоденно реалізуватися у роботі вихователів закладів дошкільної освіти, а також у сімейному вихованні.

Список використаних джерел

1. Білан О. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля». Тернопіль: «Мандрівець», 2017. 256 с.
2. Лохвицька Л. Програма з морального виховання дітей дошкільного віку «Скарбниця моралі». Тернопіль : Мандрівець, 2014. 128 с.
3. Поніманська Т. Дошкільна педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: «Академвидав», 2006. 456 с.

*Борачок С.Г., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Лозинська С.В., кандидат педагогічних наук, доцент
м.Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти*

ВІДОМІ ПЕДАГОГИ ПРО ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМОСТІЙНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Проблема формування самостійності у дітей дошкільного віку, розглядається педагогами і психологами у вітчизняній й зарубіжній історико-педагогічній спадщині, а також знайшла своє відображення в сучасних наукових дослідженнях. Їй присвячені роботи видатних педагогів минулого Є. Водовозової, Я. Коменського, М. Монтессорі, С. Русової, Є. Михеєвої, Ф.Фребеля та інших. Філософські та загально-психологічні аспекти проблеми формування самостійності представлені у роботах Б.Ананьєва, Н.Бердяєва, Д.Ельконіна, М. Поддьякова, С. Рубінштейна, В. Селіванова, Д.Широканова та інших.

Так, видатний чеський педагог Я.А. Коменський, основоположник нової прогресивної педагогіки, у своїй праці «Материнська школа, або про дбайливе виховання у перші шість років» зазначає, що на першому році життя достатньо механічного вміння, якщо діти навчатися відкривати ротика для їжі, тримати прямо голову, повертати очі, брати що-небудь рукою, сидіти, стояти та ін.[1, с.360].

Німецький педагог Ф.Фребель вважає, що дитина потребує всебічного розвитку на перших етапах становлення особистості, висуває вимоги до предметного середовища в якому вона могла б самостійно розвиватися повніше, підкреслює важливість ролі ігор і занять[1, с.435].

Великої уваги формуванню самостійності у дитини раннього віку надавали й класики вітчизняної педагогіки. Зокрема, С.Русова розглядає роль гри у формуванні самостійності. Вся життєва енергія дитини йде на забавку; щоб її вигадати, витрачається самостійна творча думка, вигадуються різні нові засоби, щоб осягти бажану мрію[2, с.262-282].

У дослідженнях останніх років найбільш чітко простежується підхід до формування самостійності, як інтегрованої якості особистості, що поєднує в собі інтелектуальну, морально-вольову й емоційну сторони особистості (Т.Бабаєва, Т.Бистрова, П.Виноградов, Т.Ісаєва, О.Кононко, Л.Круглова, Т.Поддубська та інші), що свідчить про визнання усталеного підходу до проблеми формування самостійності як особистісного утворення, що забезпечує певний характер і рівень поведінки й діяльності особистості[3; 4].

В окремих дослідженнях Г.Годіної, З.Гуріна, Т.Гуськової, О.Кононко, Г.Люблинської підкреслюється, що самостійність формується з перших років життя дитини. Важливим етапом у цьому процесі є трирічний вік у період кризи «Я сам», який характеризується усвідомленням власного Я і є активним утвердженням незалежності й самостійності особистості.

Отже, самостійність розглядається науковцями у складному комплексі розвитку дитини як особистості, її формування неможливе без набуття міцних навичок і вмінь, якими діти могли б вільно користуватися без безпосереднього впливу дорослого (педагога, батьків).

Список використаних джерел

1. Борисова З.Н., Кузьменко В.У. З історії дошкільної педагогіки: хрестоматія. К.: Вища школа, 2004. 511 с.
2. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки: навчальний посібник /за заг. ред. З.Н. Борисової. К.: Вища шк., 2004. 511 с.
3. Удіна О.М. Проблема виховання самостійності дітей дошкільного віку: теоретичний аспект. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*: зб. наукових праць. 2004. Вип.. 6. Кн. 1. С. 145-151.
4. Удіна О.М. Воспитание самостоятельности дошкольников: дисертація канд.. пед. наук: 13.00.08. Київ, 2008. 188 с.

Бургер М. І., студентка III курсу
Науковий керівник – Буцак І. М., асистент кафедри
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Відповідно до чинного законодавства – Конституції України, Закону України «Про освіту», мовна освіта є обов'язковим структурним компонентом при формуванні особистості.

В зв'язку з реформуванням сучасної системи дошкільної освіти постає проблема формування комунікативної компетенції дітей дошкільного віку.

Проблемою раннього навчання іноземних мов опікувалось багато педагогів. Перші спроби теоретичного обґрунтування необхідності провадження раннього навчання з'явилися ще в 60 – 80 рр. ХХ століття. У цей період особливу актуальність набула проблема зниження вікового порогу масового навчання іноземних мов. Світ побачили роботи І.Н. Верещагіної, Н.Д. Галькової, С.І. Гвоздецької, Г.В. Рогової, О.С. Ханової, Т.А. Чистякової. Цей аспект успішно опрацював й С.В. Будак. Учений студіював дидактичні умови підготовки майбутніх фахівців. Педагог визначив готовність студентів до навчання дошкільників іноземній мові, що характеризується сукупністю теоретичних, лінгвістичних, методичних знань з іноземної мови [2].

Базова програма «Я у Світі» наголошує на тому що до 3-х років дитина може вивчати різні мови в родині, з трьох років – з гувернанткою або запрошеним вчителем. З чотирьох років дитина поступово починає відповідати іноземною мовою носію цієї мови, з п'яти – дитина розуміє, що іноземна мова відрізняється від рідної. А дитина старшого дошкільного віку спроможна відноситися до іноземної мови як до предмета вивчення [1, с. 430]

Успішне оволодіння іноземною мовою дітьми дошкільного віку зумовлене швидким запам'ятовуванням мовного матеріалу; наявність глобально діючої моделі і природність мотивів спілкування; відсутність

мовного бар'єру, страху гальмування, який заважає вступити у спілкування іноземною мовою навіть при наявності необхідних навиків; порівняно невеликий досвід в мовному спілкуванні рідною мовою та інше[3, с.160].

Існує різноманітна кількість методик з навчання дошкільників англійської мови. Всі існуючі методики навчання англійської мови для дошкільнят можна умовно розділити на:

1. Метод заміщення. Заняття відбуваються повністю українською мовою, англійські слова вводяться поступово. Всі матеріали супроводжуються перекладом. Тільки тоді, коли дитина засвоїла лексику, добре знаєпереклад, українські слова замінюються англійськими. Цей метод не дуже ефективний, але корисний напочатковому етапі навчання англійській.

2. Комунікативний метод. Передбачає мінімальне використання української мови на заняттях. Українською слово вимовляється тоді, коли дитина не розуміє значення слова, а для того, щоб це відбувалося рідко, необхідно використовувати якомога більше візуальних матеріалів (картинок, відео, театральними виставами). Ефективність цього методу достатньо висока.

3. Метод занурення. Відсутність використання рідної мови під час заняття. Дитина засвоює англійську мову на рівні з рідною. Цей метод є найбільш ефективним, але вимагає високий рівень підготовки батьків [4, с.128].

Основна форма організації роботи з навчання дошкільнят іноземної мови – це заняття. Оптимальна частотність проведення цих занять на тиждень – від 2-3 (якщо заняття має форму гурткової роботи – за значної кількості сформованих підгруп дітей) до 4 (якщо кількість підгруп незначна і може передбачатися заняття з кожною дитиною у графіку роботи педагога; а також у тому разі, якщо заняття проводить безпосередньо вихователь із дітьми своєї вікової групи).

Розклад занять з іноземної мови має узгоджуватися з розкладом основних занять за певними віковими групами та з розкладом роботи гуртків інших профільних напрямів.

Організовувати заняття з іноземної мови в закладі дошкільної освіти краще як специфічну цільову ігрову діяльність, куди входять сюжетно-рольові, театралізовані, дидактичні (словесні, настільно-друковані, з іграшками та картинками та ін.), рухливі, комп'ютерні, музичні ігри. Ці ігри, зумовлені рядом правил, отримують у своєму перебігу лаконічне словесне вираження і пропонують дітям для багаторазового повторення по кілька мовленнєвих зразків, чим забезпечують варіативно-ситуативне вправлення у слуханні та говорінні.

Проаналізувавши все вищесказане, можна зробити висновок, що вивчення дітьми другої іноземної мови сприяє психічному, розумовому та соціальному розвитку. Сьогодні представлено чимало методів і засобів вивчення іноземної мови, кожен із яких має як позитивні, так і негативні сторони. Але правильний підбір методів, їх вдале поєднання сприяє активізації мовлення дитини та готує її до вивчення іноземних мов у школі.

Список використаних джерел

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / Наук. кер. та заг. ред. О.Л. Кононко. 3-тє вид., випр. К.: Світич, 2009. – 430 с.
2. Будає С.В. Дидактичні умови підготовки майбутніх педагогів до навчання англійської мови дітей дошкільного віку. дис... канд. пед.наук: спец. 13.00.01 «загальна педагогіка та історія педагогіки». Одеса, 2003. 210 с.
3. Коньшева А.В. Английский для малышей: стихи, песни, игры, рифмовки, инсценировки, утренники. СПб.: КАРО, Мн.: Издательство «Четыречетверти», 2004. 160с.
4. Шкваріна Т. Англійська для дошкільнят. Київ: Шк. світ, 2007. 128 с.

Величко О.Б., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Корнят В.С., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

СТРУКТУРА ІМІДЖУ СУЧАСНОГО ВИХОВАТЕЛЯ

Сьогодні зростають вимоги до особистості педагога, до рівня його професійної компетентності, особистісних рис. Актуальним стає питання його іміджу як «візитної картки».

Професійний імідж педагога є тим основним ресурсом, що забезпечує високий престиж й успішність функціонування системи освіти загалом і закладу дошкільної освіти зокрема. Вихователь завжди був і залишається ключовою фігурою в сфері дошкільної освіти, яка найтісніше пов'язана зі становленням особистості дітей. Від рівня його професіоналізму, педагогічної майстерності, психологічної грамотності, приємної зовнішності, лексики, жестів, погляду та інших чинників залежить успішність процесу педагогічної взаємодії і створення навколо себе позитивного іміджу.

Імідж не розвивається сам по собі, а є результатом цілеспрямованої роботи людини над собою щодо вибудови взаємопов'язаних складових. Він розвивається та формується впродовж професійної діяльності, впродовж усього життя.

До питання структури професійного іміджу педагога, його складових зверталися вітчизняні дослідники. Аналіз наукових джерел показав, що науковці не є одностайними у поглядах щодо структури іміджу. Виділяють такі компоненти:

- візуальний образ (костюм, зачіска, пластика, міміка, голос); внутрішній образ (темперамент, настрої, особистісні якості) і менталітет (духовна практика, інтелект) (О. Руська);
- особиста привабливість; етичні характеристики; техніка самопрезентації (Н. Весніна);

– зовнішній (міміка, жести, тембр і силу голосу, костюм, манери, хода), процесуальний (професіоналізм, виразність, пластичність) і внутрішній компоненти (цінності, переконання) (Л. Мітіна);

– візуальна привабливість особистості; вербальна поведінка; невербальна поведінка; манери, етикет; відповідність необхідному образу; чарівність (Н. Смирнова);

– внутрішня (сфера свідомості, цінності, установки, відносини, орієнтації) й зовнішня (діяльність, поведінка) (В. Слободчиков).

Дещо ширше пояснює структуру іміджу В. Бойко. Науковець пропонує розглядати імідж як цілісність, до якої входять: – *аудіовізуальна культура особистості*: грамотність і приємність мовлення, манера триматися, стиль одягу людини, зачіска; – *стиль поведінки* (професійний, інтелектуальний, моральний, емоційний, комунікативний, естетичний, етичний); – *внутрішня філософія, система цінностей людини* (життєві установки, моральне кредо, систему стосунків), які мають вплив на її зовнішність та манеру поведінки; – *атрибути, які підкреслюють соціальний статус і вподобання людини* (обстановка офісу, машина тощо); – *психогігієнічний «Я-образ»* (зовнішній і внутрішній спокій людини, активність, приязність, миролюбність тощо).

Окремі науковці приділили свою увагу виділенню компонентів іміджу вчителя (педагога). Так, Адам Дрейер визначив основні складові професійного іміджу педагога: словниковий запас, відсутність поганих звичок, самодисципліна, знання учнів, поставлений голос, комунікативні вміння, професійна етика. На думку А. Коркішка професійний імідж складається з зовнішнього вигляду; використання вербальних і невербальних засобів спілкування; внутрішньої відповідності образу професії – внутрішнього «Я»; стилевих особливостей педагогічної діяльності; професійної спрямованості. О. Горovenko цілком слушно вважає, що структура іміджу вихователя є полікомпонентною, а до головних складових відносить: – «внутрішнє «Я» (внутрішній образ вчителя, що відповідає обраному фаху і виявляється у його професійній культурі та мисленні,

емоційності й творчому налаштуванні, привабливості та вишуканості, внутрішній стійкості й гідності, позиції й ступені мобілізації тощо); – візуальний образ вчителя (свідчить про ціннісні риси, які в гармонійному поєднанні з педагогічним артистизмом створюють позитивний образ учителя, сприяють формуванню репутації, допомагають показати себе не лише привабливою людиною, але й чудовим педагогом); – комунікативність (використання вербальних і невербальних засобів спілкування). Жести, міміка, пантоміміка, інтонація, магія слова, темперамент мовлення педагога мають привертати увагу учнів до нього, викликати довіру і налаштовувати їх на активну взаємодію».

Таким чином, імідж сучасного вихователя закладу дошкільної освіти є складним багатокомпонентним феноменом. Така його багатогранність визначає необхідність його розвитку впродовж усієї професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Атаманська К. І. Педагогічні умови формування професійного іміджу майбутнього соціального педагога. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 4. С. 196–202.
2. Ковальчук Л. О. Формування іміджу майбутнього вчителя у процесі вивчення педагогічних дисциплін в класичному університеті. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. Львів, 2007. Вип. 22. С. 65–74.
3. Навроцька М.М. Розвиток професійного іміджу педагога в системі післядипломної педагогічної освіти. Дис. канд. пед. наук. Тернопіль, 2019. 250 с. URL: http://tnpu.edu.ua/naukova-robota/documents-download/d-58-053-04/Dis_Navrotska.pdf.

Вінарчук Н.М., аспірантка II року навчання, асистент кафедри
м. Львів, Львівського національного університету імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедри початкової та дошкільної освіти

ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В ЗБЕРЕЖЕННІ ТА ЗМІЦНЕННІ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Питання здоров'я та здоров'язбереження не є новим. Здоров'я людини – це одна із глобальних проблем, яку намагаються вирішувати лікарі, психологи, фізіологи, педагоги. Тому в сучасних умовах надзвичайною потребою стало навчити кожну людину, в першу чергу дитину, науки здоров'я, сформувати в неї вміння та навички здорового способу життя, вміння зберегти та зміцнити власне здоров'я. Головними цінностями дошкільної освіти є зміцнення та збереження фізичного, психологічного, соціального здоров'я дошкільників, здатність дітей цінувати власне життя і благополуччя, тому дорослі повинні підтримувати та створювати сприятливі умови, безпечне освітнє середовище. У вирішенні проблеми здоров'язбереження набуває важливості освітнє здоров'язбережувальне середовище сучасного закладу дошкільної освіти.

Згідно із Законом України «Про дошкільну освіту» в закладі дошкільної освіти мають бути створені такі умови, що створюють безпечні та нешкідливі умови розвитку, виховання та навчання дітей, режим роботи, умови для фізичного розвитку та зміцнення здоров'я відповідно до санітарно-гігієнічних вимог та забезпечує їх дотримання; формують у дітей гігієнічні навички та основи здорового способу життя, норми безпечної поведінки; сприяють збереженню та зміцненню здоров'я, розумовому, психологічному і фізичному розвитку дітей [3].

У Базовому компоненті дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція від 12 січня 2021 року, зазначається, що освітнє середовище – сукупність об'єктивних зовнішніх, умов, факторів, соціальних об'єктів необхідних для успішного функціонування освіти; це

система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, які містяться в соціальному і просторово – предметному оточенні [3]. Науковці наводять різні тлумачення понять «здоров'язбережувальне середовище», «освітнє середовище»:

- здоров'язбережувальне середовище – це середовище, у якому створюються такі умови, за яких дитина може усвідомити цінність свого здоров'я, оволодіти способами його збереження і навчитися способам саморегуляції, що дозволять їй зберегти здоров'я [2].

- здоров'язберігаюче середовище навчального закладу в загальному розумінні – це дотримання санітарно-гігієнічних норм, повітряного та світлового режимів та інше у всіх сферах організації життєдіяльності дитини в навчальному закладі [4].

Здоров'язберігаюче середовище закладу дошкільної освіти має забезпечувати збереження, зміцнення здоров'я дітей. Також середовище повинно формувати культуру здоров'я дошкільників. Лише злагоджена та змістовна співпраця закладу дошкільної освіти та сім'ї у сфері фізичної культури зможе забезпечити успішну реалізацію здоров'язберігаючих технологій, спрямованих на покращення стану здоров'я дітей.

Науковиця Оксана Кошіль тлумачить, що освітнім середовищем дошкільного навчального закладу стає тоді, коли виконує свої основні завдання:

- забезпечує розвиток дітей дошкільного віку, охорону та збереження їхнього здоров'я, необхідні умови у випадку інклюзивної освіти;

- здійснює корекцію недоліків розвитку; враховує особливості розвитку та саморозвитку. Вважає, що основною умовою реалізації виховної функції середовища є особистісно-орієнтована взаємодія дитини і педагога, у процесі якої відбувається засвоєння соціокультурного досвіду, індивідуальний педагогічний супровід, заснований на принципах партиципації [5].

Отже, здоров'язбережувальне середовище для дошкільників є важливою умовою підготовки її до дорослого самостійного життя, набуття дошкільної зрілості. Воно має бути організоване так, аби спонукати дитину до виконання активних дій відповідно до її життєвого ритму, фізичних та психічних можливостей.

Саме заклад дошкільної освіти має стати тим середовищем, що сприяє усвідомленню кожною дитиною цінності життя й здоров'я. Важливим є те, щоб у ЗДО були створені умови здорової життєдіяльності, гармонійного розвитку особистості, вчасного задоволення її актуальних потреб.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти від 12 січня 2021 р. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Вітюк В. В. Підготовка педагогів до створення здоров'язбережувального освітнього середовища у системі післядипломної освіти. URL: <http://vippo.org.ua/files/silskashkola/osvitlabmetod-1519371529.pdf>
3. Закон України «Про дошкільну освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text>
4. Левінець Н. Моделювання здоров'язберігаючого середовища дошкільного навчального закладу: сучасні підходи. URL: <https://ird.npu.edu.ua/files/levinec.pdf>
5. Кошіль О. Освітнє середовище дошкільного навчального закладу: генеза та сутнісний зміст поняття. Освітологічний дискурс, 2017, № 3-4 (18-19). С. 157-158.

Данилів Г.І., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Лозинська С.В., кандидат педагогічних наук, доцент
м.Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРАЦІ У МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗА ВАСИЛЕМ СУХОМЛИНСЬКИМ

Процес морального виховання є передачею від покоління до покоління моральних цінностей людства [5, с. 155].

У праці «Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості» В.О. Сухомлинський пише: «Праця і тільки праця – основа всебічного розвитку особистості. Не може бути й мови про всебічний розвиток, якщо людина не пізнала радості праці». Заслугою вченого є розроблення ним, у книзі «Павлиська середня школа», принципів трудового виховання: єдність трудового виховання і загального розвитку особистості – морального, інтелектуального, естетичного, фізичного; розкриття та розвиток індивідуальності в праці; раннє включення у продуктивну працю; різноманітність видів праці; постійність, неперервність праці; елементи продуктивної праці дорослих у дитячій праці; творчий характер праці; поєднання зусиль розуму і рук; спадкоємність змісту трудової діяльності; цілісний характер продуктивної праці; посиленість трудової діяльності; єдність праці та багатогранного духовного життя [2, с. 307-308].

Педагог писав, що праця – корінь моральності. У сфері праці – широке поле для тієї духовної боротьби, яка є важливою умовою становлення морального обличчя людини. Моральний сенс праці полягає в тому, що людина здобуває найвищу радість оптимістичного світосприймання – радість творення. Це, по суті, і є самовиховання [5, с. 155]. Залучення дітей до суспільно корисної праці В.О. Сухомлинський вважав основною педагогічною проблемою, яка повинна бути в центрі уваги сім'ї. Праця у нього – найвищий моральний принцип, обов'язок перед суспільством. В.О. Сухомлинський надавав трудовому вихованню підростаючого покоління

величезне значення [1, с. 12-13]. Уже в ранньому віці дитина повинна усвідомлювати, що джерелом матеріальних і духовних благ є праця. Ті батьки, які не залучають до неї дітей, задовольняють усі їх примхи, докладаючи всіх зусиль, щоб їхні діти були «не гіршими за інших», оберігають їх від життєвих труднощів, завдають їм непоправної шкоди. Якщо ж батьки прагнуть задовольнити всі бажання дітей, вони виростуть «рабами примх і тиранами ближніх». Дитина з ранніх років повинна навчитися платити добром за добро, брати посильну участь у суспільно корисній праці [1, с. 14-15]. Василь Сухомлинський домагався того, щоб діти бачили в праці основне джерело радості, щоб труд викликав у них глибокі естетичні переживання. Людина повинна працювати не лише для задоволення утилітарних потреб, тобто, щоб мати хліб, житло, одяг, а й створювати відповідну естетику середовища та міжлюдських стосунків своєю творчою працею. Ще в ранньому віці вона повинна навчитися приносити своїм трудом радість іншим людям і сама одержувати від нього задоволення. Тоді праця набуває творчого характеру і перетворюється в духовну потребу. Лінощі часто процвітають тому, що робота не захоплює, не надихає людину [1, с. 21].

Було б помилкою твердити, що праця є легкою справою. Але найважчий труд стає піснею, коли в нього вкладається душа [1, с. 23].

Радість праці й гордість за наслідки праці приходять лише до тих, хто матеріальні наслідки добув нелегкими зусиллями, хто землю зросив потом, пережив незрівнянне почуття духовної єдності, об'єднання вольових сил. Спогади про години найважчої праці в роки дитинства й отрочтва – найсвітліші спогади. Бо це – моральне багатство, моральне надбання. І якщо ми хочемо дати молодому поколінню це багатство, то неможна оберігати його від щастя подолання труднощів [4, с. 498].

В.О. Сухомлинський вважав, що в праці найбільш повно й яскраво розкриваються природні задатки й схильності дитини. Тому, готуючи молоду людину до самостійного життя, слід думати про те, яку користь принесе вона

суспільству своєю працею і що дасть їй певний вид професійної діяльності для духовного життя. Кожна дитина має задатки певних здібностей. Завдання педагога полягає в тому, щоб допомогти молодій людині обрати серед безлічі життєвих шляхів той, на якому найяскравіше розкриваються її творчі сили і здібності [1, с. 24]. Праця, у якій людина досягає досконалості, є наймогутнішим джерелом її виховання. Відчуваючи себе творцем, людина прагне стати ще кращою, досконалішою, моральнішою [1, с. 14-15].

Отже, праця є одним із найважливіших та необхідніших методів морального виховання. Вона сприяє розвитку у дитини естетичних почуттів, розумових здібностей та природних задатків і схильностей. Василь Сухомлинський наголошує на ранньому привчанні дітей до праці, що становить підґрунтя для формування морально досконалої особистості людини, яка приносить радість і користь суспільству.

Список використаних джерел

1. Зязюн І., Родчанін Є. Морально-естетичні погляди В. О.Сухомлинського. К.: Знання, 1980. 48 с.
2. Левківський М. В. Морально-трудова виховання школярів.*Історія педагогіки*: підручник. 2-е Вид, доп. К., 2006. С. 307-309
3. Сметанський М. Загальнолюдські цінності в педагогічній спадщині В.Сухомлинського.*Шлях освіти*. 1998. № 3. С. 43-45
4. Сухомлинський В.О. Вибрані твори. В 5 т. Том 1.К.: Радянська школа, 1976. 654 с.
5. Сухомлинський В.О Становлення моральності. В кн.: Сухомлинський В.О. Народження громадянина. К., 1970. С. 146-206.

Дяків О.П., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Лозинська С.В., кандидат педагогічних наук, доцент
м.Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

Проблема формування впевненості в собі у дошкільників

Соціалізація особистості на етапі дошкільного віку – це результат її соціально-особистісного розвитку та виховання, досягнення оптимальної форми соціальної активності і компетентності, що дає змогу дитині бути активним перетворювачем власного життя й довкілля, мати право свободи вибору, ставати суб'єктом власної життєдіяльності.

У психолого-педагогічних джерелах впевненість в собі інтерпретується як: вольова якість особистості; компонент діяльності; передумова соціальної адаптації; соціально-психологічна характеристика особистості. Проблема впевненості у сучасній науці пов'язується з такими близькими їй поняттями, як: ставлення до себе, самооцінка; образ-Я; Я-концепція; саморегуляція тощо.

«Впевненість у собі» інтерпретується як «готовність суб'єкта вирішувати складні завдання, причому рівень домагань залишається стабільним відносно страху невдачі. Якщо рівень здібностей значно нижчий потрібного для наміченої дії, то має місце самовпевненість або невпевненість у собі»[2]. У зазначеній дефініції наголошується на прояві впевненості саме у різного роду діяльності, ставленні суб'єкта до дійсності, може стати стійкою якістю особистості.

Натомість формування впевненості в собі визначається як виховання у окремої людини відповідних до її можливостей рівня домагань та адекватної оцінки себе. В наукових дослідженнях М. Левітової, П. Рудик, О. Чернікової та ін.) впевненість у собі названа вольовою якістю особистості. В цілому дослідники наголошують, що впевненість у собі, яка формується впродовж життя людини, проявляється найперше у вмінні вирішувати складні життєві ситуації й усвідомленні власних дій [3].

Важливим аспектом прояву невпевненості виступає також рівень соціальних контактів, а зокрема: прагнення усамітнитись, страх перед розлукою з батьками чи іншими близькими дорослими, відмова покинути помешкання, спілкуватися з друзями, нездатність до самоствердження, тобто висловлення власних вимог до оточуючих, не готовність сказати при потребі «ні», висловити свою думку, критичне зауваження, піти на компроміс, часте відчуття паніки, безпорадності. У науковій літературі такий стан невпевненості пов'язують із страхом людини бути собою, проявляти себе автентично. Таким чином, невпевненість в собі супроводжується боязню бути поміченим, звернути на себе увагу, якимось проявитись, відкрити іншим власні емоції й почуття, а відтак – то страх бути собою і проявляти себе.

Впевненість у собі в дітей дошкільного віку насамперед виявляється в спроможності усвідомлювати свою готовність вирішувати адекватні віку завдання, оцінювати свої можливості, а також виявляти довіру власному життєвому досвіду і вірити у досягнення успіху, покладаючись на свої сили.

Отже, упевненість містить наступні елементи: адекватну самооцінку, оптимізм у ставленні до труднощів і готовність розраховувати у складних ситуаціях на власні сили. Саме знання педагогами причин і механізмів формування впевненості/невпевненості у собі дасть змогу уникнути помилок у роботі з дітьми і успішно формувати в старших дошкільників упевненість у собі.

Список використаних джерел

1. Байєр О. М. Особливості розвитку саморегуляції старших дошкільників якумова успішної підготовки до шкільного. *Дошкільна освіта*. 2009. № 3(25). С. 66–71.
2. Міщечкіна М. Є. Характеристика основних підходів у вивченні впевненості у собі. *Наук. вісник Бердян. держ. пед. універс. Гуманітарні науки*. 2008. № 1. С. 97–103.

3. Мішечкіна М. Є. Як виховати впевнену в собі дитину. *Дошкілля*. 2009. №1. С. 20–22.

Коваль Галина Сергіївна, магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Лозинська С.В., кандидат педагогічних наук, доцент
м.Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ПІЗНАВАЛЬНА АКТИВНІСТЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Феномен пізнавальної активності як один із найважливіших чинників навчання постійно привертає увагу дослідників, оскільки взаємодія людини із навколишнім світом можлива тільки завдяки її активної діяльності.

Перед педагогами дошкільної галузі ставиться завдання: виховання гармонійної, всебічно розвиненої творчої особистості, а пізнавальна активність розглядається як одна з рис особистості.

Під пізнавальною активністю науковці розуміють самостійну, ініціативну діяльність дитини, спрямовану на пізнання навколишньої дійсності (як прояв допитливості) й зумовлену необхідністю розв'язати завдання, що постають перед нею у конкретних життєвих ситуаціях [1, с.12].

Пізнавальний інтерес проявляється в прагненні дитини пізнавати нове, виявити незрозуміле про якості, властивості предметів, явищ дійсності, в бажанні вникнути в їх сутність, знайти між ними взаємозв'язки. Пізнавальний інтерес відрізняється від допитливості широтою захоплення об'єктів, глибиною, вибірковістю. Основою пізнавального інтересу є активна мислинцева діяльність. Під впливом пізнавального інтересу дитина здатна до довготривалої та стійкої зосередженості уваги, проявляє самостійність у вирішенні розумового або практичного завдання.

Допитливість спонукає людину активно шукати шляхи і засоби задоволення потреби в знаннях, у створенні духовних чи матеріальних цінностей. Реалізуючись в інтересі, допитливість немовби зберігає інтерес, не дає можливості йому згаснути, а, навпаки, зумовлює внутрішню перебудову

й осмислення здобутих знань, сприяє появі нового інтересу, що відповідає вже вищому рівню пізнання. Таким чином, допитливість через інтерес постійно збуджує «механізм» пізнання. Нерідко вона збігається з інтересом, особливо тоді, коли мова йде про вже сформовану особистість, у якої є постійний і глибокий інтерес до певної діяльності.

У формуванні пізнавальної діяльності чимало важать індивідуальний і диференційований підходи. Спостерігаючи, як дитина пізнає світ, ми й виявляємо, вивчаємо специфіку її мислення. Здатність осмислювати об'єкт пізнання залежить від швидкості переключення думки з об'єкта на об'єкт. Така здатність дитячої думки суто індивідуальна, при тому, що надзвичайно важливо саме в перші роки життя навчити дитину активно ставитися до того, що відбувається навколо, швидко й доцільно оперувати уявленням як основною передумовою розвивального навчання. Ось чому такими важливими є вдумливе проникнення вихователя в душу дитини, вміле педагогічне керівництво її мисленням [3, с. 2].

Отже, метою освітнього процесу в дошкільному закладі має бути розвиток індивідуальних пізнавальних здібностей дитини, що потребує особливої уваги до процесу засвоєння дітьми програмового матеріалу. Саме за процесом та особливостями його перебігу слід судити про ефективність пізнавальної діяльності (а не за кінцевим результатом, обсягом знань, умінь і навичок). Ось чому так важливо знати, що і як дитина робить, щоб засвоїти матеріал, адже саме від її пізнавальної активності залежить, що і як вона засвоює.

Список використаних джерел

1. Брежнєва О.І. Формування пізнавальної активності. *Дошкільне виховання*. 1998. №2. С. 12-14.
2. Демидова А.С. Формуємо пізнавальну самостійність у старших дошкільників. *Дошкільне виховання*. 2006. №10. С.10-12.

3. Проколієнко Л.М. Формування допитливості у дітей дошкільного віку. Київ, 2009. 88 с.

Коваль Галина Степанівна, магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Лозинська С.В., кандидат педагогічних наук, доцент
м.Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

РОЛЬ ПЕДАГОГА У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА ЗА СПАДЩИНОЮ СОФІЇ РУСОВОЇ

Софія Русова увійшла в історію світової педагогіки як відомий теоретик та практик виховання дитини дошкільного віку, запропонувавши власну систему дошкільного виховання, в основу якої покладено ідею виховання дошкільнят на національному ґрунті. Особливу увагу С. Русова приділяла концепції національного виховання над якою працювала багато років, це, власне, основна ідея і тема що об'єднує більшу частину її досліджень. Саме в цій концепції наголошується на основній ролі педагога у вихованні дошкільника.

С. Русова зазначала: «Негарні або добрі умови життя в ранні роки, гарне чи негарне керівництво малою дитиною міцно на ній відбивається; під їх впливом з дитини виростає або дуже гарний здібний до праці громадянин, або шкідливий для громадянства недбайло»[4, с. 21].

А саме «дієва любов до всіх», хто оточує, запобігатиме формуванню в душах дітей байдужості і сприятиме вихованню активного чуйного ставлення до чужих проблем і оточуючого середовища[3, с. 10].

Перш за все С. Русова наголошувала на важливості фізичного та морально-трудового виховання: «Дитина мусить виростати в чистому, добре провітрюваному помешканні, мусить мати здорову страву». Другою умовою доброго розвитку дитини є виробка в неї добрих звичок до праці, товариства, до совісного виконання своїх маленьких обов'язків, до пошани для Бога. І

перші і другі умови для найкращого розвитку дитини дають дошкільні установи – добре організовані дитячі садки, захорони, ясла, майдани.

У своїх працях С. Русова окреслює роль жінки у вихованні дитини: «За всі часи, як почало розвиватися дошкільне виховання, коло нього стояли жінки. По всіх країнах жінки керувалися дошкільними установами, жінки творили нові найкращі методи для виховання малих дітей – пані Монтессорі, сестри Ацца (в Італії)» [4, с.23]. С. Русова радить «садівницям» (так вона називала вихователів дошкільних закладів) у процесі роботи в національному дитячому садку враховувати менталітет і психологію українського народу [1, с. 112].

І найголовніше – любити дітей так, щоб вони це відчували і мали довіру до свого вихователя, щоб були впевнені: заборона поширюється лише на те, що може зашкодити їхньому фізичному і духовному розвитку [3, с. 11].

За висловом С. Русової – «Вихователька дитячого садка має закидати зерна героїчного натхнення в душі своїх вихованців так глибоко, щоб ніякі будяки майбутнього буденного матеріального життя не заглушивши їх».

С. Русова надавала великого значення співпраці з батьками: «Морально-соціальна роль виховательки не обмежується внутрішньою працею з дітьми в стінках дошкільної установи; ні, вона має вести постійні зносини з батьками своїх вихованців. Вона має стати старшою сестрою для матерів своїх вихованців, давати їм поради для найкращого ведення родинного хатнього життя і морально, і гігієнічно» [4, с. 24].

У спадщині С. Русової знаходимо також пораду вихователям дитячих садків щодо духовного виховання дітей: ««Садівниці» повинні з однаковою увагою ставитися до всіх вимог, потреб, запитань дитини, «не вносячи у свою цілком об'єктивну справу занадто багато свого суб'єктивізму», а тільки зважаючи на те, наскільки ці вимоги можуть сприяти моральному розвитку дитини: «чи поширять вони чуйність дитини до правди, до добра, чи дадуть їй яке-небудь високе задоволення»». Також серед форм і засобів виховання

обов'язково мають бути, за Русовою, стародавні народні рухливі ігри, які мають неабияке значення на фізичний розвиток дітей. Вона рекомендувала «садівницям» збирати українські стародавні рухливі ігри і використовувати їх на власний розсуд [1, с. 114]. Для цього вихователь, за С. Русовою, має мати теоретичні знання, знати психологію, щоб добре розуміти своїх вихованців, їх нахили, їх поступовий розвиток, бути освіченою в педагогіці, в ручних працях, в малюванні, фізичних вправах і бути українською патріоткою, вміти дітям передавати цей патріотизм, повний любові до свого народу і позбавлений усякої агресивності, якої-будь ненависті [4, с. 24].

Жінкам-вихователькам Софія Русова ставить такі завдання: оберігати самовартість особистості кожної дитини, допомагати їй знайти свій незалежний шлях до добра, подолати інертність її духовних сил, збудити активність; привчати дитину обмірковувати свої та чужі вчинки, сприяти прояву її найкращих моральних рис у різних життєвих ситуаціях, підтримувати віру в себе.

Отже, формуючи вимоги до жінки-педагога, Софія Федорівна писала: «Це мусить бути надзвичайної моральної краси людина, що безпосередньо своїми переконаннями, всім своїм поведінням повинна впливати на своїх вихованців... Вихователь повинен бути не якимсь ремісником, а апостолом правди науки, який має перед собою не лише матеріальну нагороду за працю, а велике гуманне завдання» [2, с. 180].

Список використаних джерел

1. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика. Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних закладах : підручник. Київ: «Слово», 2011. 704 с.
2. Мосіяшенко В. А. Історія педагогіки України в особах: навчальний посібник. Суми: Університетська книга, 2005. 266 с.
3. Січкара А. Софія Русова і Ксенія Маєвська: ідеї діяльності підходу до морального виховання. *Дошкільне виховання*. 2012. № 12. С. 10-12.

4. Софія Русова і Галичина: збірник статей і матеріалів. Івано-Франківськ: Вік, 1996. 124 с.

Легеца О.В., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Корнят В.С., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ГАРМОНІЙНЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Принцип гармонійного розвитку дитини дошкільного віку передбачає формування фізичного, морального, естетичного компонентів, поряд з іншими сторонами виховання, а, отже, реалізацією цієї вимоги є комплексний розвиток фізичних, моральних та естетичних засад особистості. З огляду на це, вважає А. Чаговець, є неприпустимим однобічний виховний вплив на особистість дошкільника [5].

Проблема гармонійного виховання дітей дошкільного віку має досить глибоке історично-філософське коріння. Доказом цього є практика античної культури, в якій значну увагу приділялося фізичним, моральним та естетичним проблемам, при цьому надаючи цьому гуманістичного забарвлення.

Для періоду характерним є явище калокагатії, що символізує фізичну, моральну та естетичну довершеність людини на прикладі античної культури та її місце в сучасній педагогіці, зокрема в дошкільній. Варто наголосити, що калокагатія (від грец. *calos* – чудовий, *agathos* – морально довершений) – одне з центральних понять античної естетики, що акцентує увагу на гармонії зовнішнього та внутрішнього і є умовою краси індивіда [4].

Відомо, що калокагатія в античний період сприймалася як «ідеал цивільних позитивних якостей, що відповідають інтересам, специфіці й історичній еволюції грецького поліса, зокрема переходу від військових (аристократичних) чеснот – мужності, сміливості, відваги – до «мирних»

(полісних) – справедливості, розуму, розважливості. Ідеал полісного виховання поєднував військові та цивільні чесноти. Античний ідеал громадянина-воїна зумовив виникнення уявлення про гармонійний розвиток особистості, злиття тілесного розвитку й моральної досконалості» [1]. Розмаїття трактувань калокагатії в античні часи зумовила її суперечливу оцінку щодо можливості використання в сучасних педагогічних дослідженнях та теоретичних розробках. Деякі сучасні прихильники нетрадиційних педагогічних методів схильні вважати калокагатію універсальним методом в освіті третього тисячоліття

Ідеї гармонійного виховання дітей прослідковуються також у педагогічних ідеях Жан Жака Руссо. Вони виражаються у тому, що, на думку педагога, метою виховання морально досконалої людини є формування у неї моральних відносин, вона має бути готовою принести у жертву красу мистецтва та підкорювати естетичну складову етичній [3].

Цікавим є той факт, що цілісна концепція фізично-морально-естетичного виховання в період дошкільного дитинства була розроблена засновником дошкільної педагогіки Я. Коменським у праці «Материнська школа» (1633 р.). Великий педагог розкриває завдання морального виховання маленьких дітей, пов'язуючи їх із розвитком чеснот, основи яких закладаються саме в дошкільному віці.

Не можна не згадати вчення М. Пирогова, який сформулював завдання виховання і послідовність їх вирішення, починаючи з дошкільного віку, а саме: 1) формування у дітей «ясного розуміння речей навколишнього світу»; 2) доведення добрих запалів дитини до «свідомого прагнення до ідеалів правди і добра»; 3) формування моральних переконань, естетичного смаку і фізичної загартованості; 4) виховання твердої і вільної волі; 5) «виховання тих громадянських і людських цінностей, які складають основу прекрасного у людині та суспільстві» [1]. Суть комплексу виховних ідей М. Пирогова органічно доповнюється положеннями педагогічної концепції К. Ушинського.

У сучасній концепції гармонійного виховання дитини дошкільного віку в якості провідного задуму висувається головна ідея – виховання гармонійної людини, в основі якої покладено виховання «краси тіла й духа». На тісний зв'язок фізичного, морального й естетичного вказує і той факт, що багато понять, які характеризують життєдіяльність людини, містять у собі одночасно фізичну, моральну й естетичну оцінки, що знаходяться між собою в органічній смисловій єдності.

Таким чином, розмаїття форм людської діяльності, потреб і інтересів особистості породжує специфічне поєднання фізичного, морального й естетичного в педагогічній спадщині українського народу, яке змінюється в процесі історичного розвитку. В сучасному українському суспільстві проблема гармонійного виховання дітей дошкільного віку набула гостроти не тільки в педагогіці, але й у суспільстві загалом.

Список використаних джерел

1. Модзалевский Л. Н. Очерк истории воспитания и обучения с древнего до нашего времени. СПб.: Алетейя, 2000. 429 с.

2. Корнят В.С., Жеребецька О.В. Формування моральних норм та уявлень про них у дітей дошкільного віку як педагогічна та психологічна проблема. *Інноваційна педагогіка : науковий журнал*. Одеса, 2019. Випуск 11. Том 3. С. 175 – 179.

URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/11/part_3/41.pdf.

3. Руссо Жан-Жак. Эмиль, или О воспитании / Педагогические сочинения: у 2 т. Москва: Педагогика, 1981. Т. 1. 653 с.

4. Формирование духовной культуры студенческой молодёжи / Л. А. Аза, Н. А. Бегека, В. И. Казачков и др. К.: Вища школа, 1990. 110 с.

5. Чаговец А. Проблеми гармонійного виховання дітей дошкільного віку в історії педагогічної думки. *Теорія і методика навчання та виховання*. 2018. №44. С. 123–139.

URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/methodics/article/view/1132>

Макарій Ю.В., студентка III курсу
Науковий керівник - Буцак І.М., асистент,
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

СУЧАСНІ МУЗИЧНІ ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Нікого не потрібно переконувати у важливості музичного розвитку дошкільника. Саме музика знаходить дорогу до душі дитини, спонукає її до самовираження, знайомить з навколишнім світом. Сучасні науковці з дошкільного виховання А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Котик розглядають такі два види музичної діяльності, що їх здійснюють у дошкільному закладі. Перший пов'язаний зі залученням дітей до мистецтва музики. Це слухання класичної і сучасної музики, заучування пісень і танців, оволодіння елементарними навичками гри на музичних інструментах. Означений вид діяльності вимагає певного рівня розвитку музичних здібностей, про які назначалося вище. Другий вид музичної діяльності пов'язаний з грою і художньою літературою, тобто це різного роду музичні ігри, змістом яких є художні тексти: ігри-драматизації у музичному супроводі, народні хороводні ігри зі співом, діалогами, рухами, дитячі оперні вистави за казками, розігрування українських народних пісень під музику та заняття під музичний супровід. Цей вид діяльності одержав назву «музично-мовленнєва діяльність», тобто діяльність, побудована на основі відтворення дітьми змісту знайомих художніх творів у супроводі музики, розігрування художніх образів, які слугують засобом творчого самовираження дитини [1].

З метою музичного розвитку дитини створюють музичні куточки, обладнання якого можна класифікувати так: озвучені дитячі музичні іграшки та інструменти для творчого музикування; неозвучені іграшки (імітаційні); музично-дидактичні ігри та посібники; матеріал для творчих сюжетно-рольових ігор; атрибути для музичних рухливих ігор; аудіовізуальні посібники.

Одним із основних засобів музичного розвитку дитини є музичні інструменти. Деякими із них діти можуть оволодівати ще з 3 року життя. Їх використання дозволить розвивати ще з дошкільного віку музичний слух дитини, музичні здібності та розкрити творчий потенціал дітей. Такі інструменти виготовлені з деревини та розфарбовані безпечними, гіпоалергенними фарбами.

Дитячі музичні інструменти поділяються на чотири типи в залежності від їх звучання:

- з невизначеною висотою звука – бубни, брязкальця, барабани, маракаси, дзвіночки маленькі і великі, бубонці тощо;
- з визначеною висотою звука – органчики, шарманки, музичні шкатулки;
- з діатонічним та хроматичним звукорядами – металофон, ксилофон, гармошка, дитяче піаніно, органола;
- такі, на яких можна видобути лише один звук – свистульки, дудочки, ріжки, пищалки, свистки [2].

Зараз все частіше почали використовувати сучасні музичні інструменти для дітей [3]:

- Ксилофон – це яскравий та дзвінкий музичний інструмент з дерев'яними паличками та металевими клавішами. Кожна з восьми секцій іграшкового ксилофона пофарбована різними кольорами, завдяки чому він розвиває як слухове сприйняття, так і візуальне, допомагає вивчити основні кольори. Іграшковий ксилофон безперечно вдосконалює координацію рухів, пам'ять, увагу, дрібну моторику та позитивно впливає на емоційну сферу дитини.

- Маракаси – латиноамериканський парний музичний інструмент з невизначеною висотою звука. Розвиває слух, почуття ритму, координацію рухів.

- Бубон великий – дуже поширений ударний музичний інструмент з невизначеною висотою звука у вигляді обруча. У прорізах обруча встановлено малі металеві тарілочки – брязкальця. Відомий з давніх часів.

- Сопілка – духовий народний музичний інструмент, трубка із свистком на кінці, та з певною кількістю отворів у корпусі. Основна мета - розвиток відчуття ритму, пам'яті, слуху, розвиток фантазії.

- Трещітка – оригінальний та цікавий музичний інструмент виконаний з дерева. Іграшку можна використовувати для різноманітних ігор дитини, застосовуючи звукові ефекти як при розповідях казок, так і для повсякденних ігор.

- Бубонці – брязкальце або дзвоник, що має форму порожньої металевої кульки із шматочками металу всередині. В історії людства мали різноцільове призначення. Шумовий музичний інструмент.

- Кастаньєти – ударний музичний інструмент без визначеної висоти звуку. Інструмент являє собою дві вигнуті пластинки-мушлі, в верхніх частинах зв'язані між собою шнурком. Для дітей кастаньєти виготовляють з дерева.

Музична діяльність – це не лише засіб забезпечення виконання естетичних та освітніх завдань з музичного виховання, а й важливий засіб укріплення психічного та фізичного здоров'я, розвитку та мовленнєвих здібностей дитини. Однак, скільки б ми не говорили про важливість музичного виховання, реальний стан речей безсумнівно свідчить про проблеми щодо цього питання.

Список використаних джерел

1. Музичне виховання у дошкільному навчальному закладі: збірник методичних матеріалів / Упор. І. А. Романюк. Тернопіль: Мандрівець, 2007. 104 с.

2. Музичний куточок в дошкільному навчальному закладі. URL: http://okhtyrkastrumochok.sumy.sch.in.ua/metodichna_storinka/konsuljtacii/muzic_hnij_kutochok_v_doshkiljnomu_zakladi/

3. Набір дитячих музичних інструментів. URL: <https://nus.com.ua/shop/musical-instruments/>

Петровська Н.М., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Корняк В.С., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Впродовж останніх років у сфері освіти популярним стало словосполучення «компетентнісний підхід», який розглядається як умова поліпшення якості змісту освіти на усіх її рівнях, у тому числі й дошкільній освіті. Сутність компетентнісного підходу полягає у тому, щоб весь освітній процес був спрямований не на інформованість вихованця, а його формування у нього вміння розв'язувати проблеми, які виникають в різних ситуаціях за аналогією.

Організація навчання на компетентнісній основі має свої переваги. Зокрема, сприяє формуванню у дітей тих якостей і властивостей, які у майбутньому будуть потрібними. При чому визначати їх можуть і родина, і держава, оскільки вимоги до освіти формулюють саме вони у окреслених компетенціях, а вже освітні установи покликані їх формувати через реалізацію своїх програм. При такому підході здійснюється безпосередній зв'язок між процесом навчання особистості та її самореалізацією у суспільному житті.

Науковці розділили терміни «компетенції» і «компетентність», відтак варто розглянути визначення обох понять, з'ясувати їх сутність.

Варто зазначити, що окремі науковці трактують поняття компетенції і компетентності як синоніми (англ. «competence» і «competency»), вважаючи, що компетенції – особистісні риси, а компетентності – повноваження особи.

Аналіз наукових джерел і літератури, засвідчив наявність більше шістдесяти трактувань, які мають схожі формулювання.

У «Енциклопедії освіти і АПН України» вказано, що компетенція (від лат. *competere* – відповідати, підходити) – готовність застосовувати знання,

вміння, успішно діяти на основі практичного досвіду при вирішенні завдань загального роду, також в певній області.

У Законі України «Про освіту» (2017) поняття «компетентність» пояснено так: компетентність – динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначають здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність.

На думку доктора педагогічних наук Г. Селевка, компетенція – готовність суб'єкта ефективно організувати внутрішні і зовнішні ресурси для постановки і досягнення мети. Під внутрішніми ресурсами розуміються знання, вміння, навички, надпредметні вміння, компетентності (способи діяльності, психологічні особливості, цінності). Компетентності – якості, придбані через проживання ситуацій, рефлексію досвіду. І. Зимня зазначає, що компетенція – це соціально закріплений освітній результат реалізації компетентностей.

Зарубіжні науковці вважають, що компетенція – це готовність людини застосовувати свої знання (Г. Халлаш), або – готовність, яка ґрунтується на досвіді або знаннях, які людина розвинула завдяки практиці або освіті (Дж. Куллахан).

На думку Е. Зеєра, компетенція – це діяльні знання, вчення, навички, досвід (інтеграція в єдине ціле засвоєних людиною окремих дій, способів і прийомів вирішення завдань), а також мотиваційна і емоційно-вольова сфера особистості.

За словами І. Рогальської поняття «компетенція» у смисловому значенні охоплює три аспекти: знання, вміння, навички, це процес, що зумовлює появу умінь, дії, це взаємозв'язок між знаннями та ситуацією вирішення проблеми.

Таким чином, у наведених визначеннях компетенції означає наявність знань про різні аспекти життя людини, вміння адекватно реагувати зміні умов життя та досягати поставленої мети.

Разом з тим науковці зауважують, що даючи характеристику сутнісним ознакам компетенції особистості, необхідно враховувати, що вони:

- постійно змінюються (в залежності від змін, що відбуваються у суспільстві);
- орієнтуються на майбутнє (уміння організувати свою навчальну діяльність, спираючись на власні можливості);
- мають діяльнісний характер узагальнення умінь у поєднанні з предметними уміннями і знаннями в конкретних ситуаціях;
- пов'язані з мотивацією на безперервну самоосвітню діяльність.

Організація навчання на компетентнісній основі має свої переваги. Зокрема, сприяє формуванню в учнів тих якостей і властивостей, які у майбутньому будуть потрібними. При чому визначати їх можуть і родина, і держава, оскільки вимоги до освіти формулюють саме вони у окреслених компетенціях, а вже освітні установи покликані формувати через реалізацію своїх програм. При такому підході здійснюється безпосередній зв'язок між процесом навчання особистості та її самореалізацією у суспільному житті.

Список використаних джерел

1. Енциклопедія освіти АПН України; голов, ред. В. Г. Кремень. Київ. 2008. 1040 с.
2. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
3. Луговий В.І. Проблема понятійно-категоріального апарату педагогічної науки. *Педагогічна і психологічна науки в Україні*. Т.1. Теорія та історія педагогіки. Київ: Педагог. думка, 2007. 359 с.

Попович Н. М., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Субашкевич І.Р., кандидат психологічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ПРОФЕСІОГРАМА ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Відповідно до професійного функціоналу для кожної професії може бути складена професіограма, що становить опис психологічних, виробничих, технічних, медичних, гігієнічних та інших особливостей спеціальності, професії.

У певному розумінні професіограма – це ідеальна модель професіонала в конкретній галузі професійної діяльності. Група педагогів та психологів розробила професіограму педагога (вихователя), яка складається з чотирьох блоків якостей:

1) властивості і характеристики особистості педагога (вихователя). До цього блоку належать усі якості особистості педагога – від спрямованості особистості до властивостей темпераменту. На наш погляд, цей момент є принципово важливим, тому що на відміну від інших професій, особистісні якості педагога є його професійно значущими якостями;

2) психолого-педагогічна підготовка, що полягає в глибоких знаннях психології та педагогіки і вмінні їх продуктивно реалізовувати;

3) спеціальна підготовка передбачає глибокі знання навчальної дисципліни, що далеко виходять за межі навчальних програм;

4) методична підготовка за фахом, що передбачає досконале володіння сучасними педагогічними, виховними технологіями для організації навчального-виховного процесу в ЗДО. По суті, цей блок є власне педагогічними висновками з психологічних закономірностей розвитку особистості, її навчання і виховання [3].

Вихователь закладу дошкільної освіти – професія, яка пред'являє ряд специфічних вимог, зумовлених специфікою виду і об'єкта його діяльності – особистості дошкільника. Зокрема, спеціаліст, який претендує на таку

посаду, повинен мати комплекс професійно важливих психологічних якостей, які визначають його педагогічну майстерність, а також володіти високими моральними якостями, глибокими знаннями методики навчально-виховної роботи і психологічних особливостей дітей дошкільного віку.

Вихователь повинен вміти малювати, майструвати, робити прості іграшки з паперу, картону, пластиліну, виготовляти нескладні посібники для занять. Вихователю потрібно знати багато віршів, казок, бути достатньо ерудованим, щоб відповідати на невичерпні запитання своїх вихованців. Щоб успішно працювати з дітьми, він мусить володіти музичною грамотою, вивчити сольфеджіо, ритміку, вміти співати, танцювати. Специфічною і важливою функцією вихователя дошкільного закладу є охорона і зміцнення здоров'я дітей [1].

У завдання вихователя входить також формування в дітей культурно-гігієнічних навичок, зокрема, звички вмиватися і мити руки перед їжею, охайно одягатися, акуратно їсти, прибирати постіль.

Авторитет вихователя великою мірою залежить від його вміння дати справедливую оцінку кожному вчинку дитини. Більшість з названих вище професійно важливих для вихователя якостей – справедливість, принциповість, доброзичливість, чуйність, терплячість, уміння розуміти вчинки дітей та передбачати їх поведінку, здатність стримувати роздратування та ін. – фундамент для вельми складного психологічного утворення, необхідного кожному педагогу, зокрема вихователю дошкільного закладу. Високі вимоги ставить педагогічна діяльність і до мови вихователя [2].

Особливе значення має емоційне забарвлення мови вихователя, її виразність. Стійка і глибока концентрація уваги допомагає вихователю виконувати ту чи іншу роботу якісно і в коротші строки. Під час проведення навчальних занять, рухливих ігор, інших заходів навчального та виховного характеру вихователь мусить швидко і легко переключати свою увагу з одного об'єкта на інший, з одного виду діяльності на інший, з однієї форми

роботи на іншу. На успішність роботи вихователя ЗДО впливають і особливості його пам'яті. Пам'ять вихователя має бути оперативною, щоб швидко і своєчасно актуалізувати потрібні знання. Динамічний характер занять, ігор з вихованцями часто ставить його перед необхідністю швидко запам'ятати будь-яку наочнообразну інформацію при короткочасному її сприйманні і тут же відтворити її, продемонструвавши дітям.

Список використаних джерел

1. Професіограма вихователя дитячого садка [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <http://www.pedahohikam.net/nervs-579-1.html>.

2. Субашкевич І. Р. Обґрунтування використання медіапсихологічних технологій у процесі підготовки студентів до їх професійної діяльності. *Освітологічний дискурс, № 3-4 (22-23)*. 2018. URL: <http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/528/442>

3. Тарасова Т. Б. Образ «ідеального викладача» в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів. *Збірник статей V Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Актуальні проблеми практичної психології»*. 2018. С. 81–87.

Пришляк Н. А., студентка II курсу
Науковий керівник – *Шоловій М.-Т.І.*, асистент кафедри
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ЛЕГО-ТЕХНОЛОГІЙ

Сучасна дошкільна освіта потребує зростання дошкільників не лише використовуючи звичайні методи, а створюючи нові ланки вивчення предметів. Діти інтенсивно розвиваються впродовж усього дошкільного дитинства. Для того, щоб забезпечити їм повноцінний всебічний розвиток, ігрова і навчальна системи потребують нововведень.

ЛЕГО-технології є одними із найкращих інноваційних технологій, які вводять у сучасну дошкільну освіту. Завдяки ЛЕГО, кожна дитина може експериментувати та створювати цікаві предмети. Впровадження ЛЕГО-технологій у освітній процес зумовило відкриття широких можливостей:

- збільшило цікавість дитини до навчання;
- урізноманітнило навчальний процес;
- сприяло розкриттю дитячого потенціалу дитини через гру;
- вдосконалило знання, навички та уміння дітей;
- розширило знання дітей з різних напрямків.

ЛЕГО є незамінним помічником кожного вихователя. Насамперед, це дозволило вихователем зробити навчання більш доступним та ефективним, використовуючи ЛЕГО як для навчання, так і для гри. Ще одним досить цікавим фактором є те, що ЛЕГО-технології активно використовуються на заняттях у ЗДО, тим самим роблячи навчальний процес ще більш захопливим.

Слід зазначити, що систематичне використання різних ігор з конструктором, дає змогу дітям розвивати комунікативні здібності, мовленнєву ініціативу та збагачувати дитячу уяву. ЛЕГО є чудовим засобом для всебічного розвитку дошкільників, що забезпечує інтеграцію різних видів діяльності. Його застосовують на різноманітних заняттях, таких як: ознайомлення з навколишнім світом, занять з розвитку мислення та мовлення, з логіко-математичного та естетичного розвитку. Отож, можна виокремити основні переваги використання ЛЕГО-технологій:

1. Асортимент продукції. Справді, асортимент ЛЕГО є надзвичайно різноманітний. Тому підібрати відповідний набір дуже легко, проте слід пам'ятати що потрібно орієнтуватися на вік дитини. Адже від того наскільки правильно буде підібраний матеріал, залежить його ефективність.

2. Висока якість матеріалу. Це одна з найбільш цінних переваг даного продукту. Адже від якості залежить те, наскільки безпечним він буде для дитини під час користування та як довго він зможе прослужити вам.

Незважаючи на різні форми деталей, ЛЕГО є міцним у користуванні та при побудові різних конструкцій.

3. Універсальність. Найперше це те, що деталі ЛЕГО сумісні між собою, що забезпечує створення конструкції не лише по інструкції, а за власним задумом. Це і забезпечує багатофункціональність ЛЕГО, тому його часто використовують не тільки в одному напрямку.

Варто пам'ятати, що саме вихователь повинен створити позитивну атмосферу у групі, для того, щоб діти з нетерпінням чекали наступних виготовлень нових моделей. Наставник повинен постійно підтримувати у дітей інтерес до конструювання та правильно підбирати матеріал, не тільки згідно вікових та індивідуальних особливостей, а й прислуховуватися до вподобань дитини. Лише так, спільними зусиллями, можна досягти стійких позитивних успіхів і результатів у навчанні та вихованні.

Отже, використання ЛЕГО-технологій позитивно впливає на розвиток можливостей. Це не простий конструктор, а ціла низка широких можливостей, які відкриває перед собою дитина. ЛЕГО дає змогу дитині не тільки слідувати за інструкцією, а й самостійно пізнавати та створювати різні конструкції. Завдяки цьому, дитина виховує в собі посидючість, концентрує свою увагу лише на тому, що вона робить, а головне - вчиться працювати в команді разом зі своїми ровесниками. Така іграшка як ЛЕГО, стане незамінним помічником для дітей, яка при правильному користуванні буде позитивно впливати на її гармонійний розвиток.

Список використаних джерел

1. Використання конструктора LEGO у роботі з дітьми дошкільного віку: методичний посібник для студентів спеціальності «Дошкільна освіта» та вихователів ЗДО / упорядники Т.М. Богдан, Д.О. Галаган, Д.М. Ярошенко. Чернігів: Баликіна О.В., 2018. 60 с.

2. Гарбар Т. LEGO – конструювання як засіб пізнавального розвитку дітей дошкільного віку. URL: https://taharbar.blogspot.com/p/blog-page_36.html?m=1

3. Ігрові технології сучасної початкової школи. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/96-osvitniy-protses-pochatkovoyi-shkoly-dosvid-problemy-perspektyvy-19-20-kvitnya-2020-roku/446-igrovi-tekhnologiji-suchasnoji-pochatkovoji-shkoli>

4. Методичний посібник / Упорядн. О. Рома. The LEGO Foundation, 2018. 44 с.

Топорницька Н. А., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Галян О. І., доктор педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ВИКОРИСТАННЯ КАЗКИ ЯК ЗАСОБУ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність теми. Для відродження національних та духовних цінностей потрібно звернутися до народних витоків, таких як: гуманізм, милосердя, любов, справедливість та повага. Потрібно закладати основи моральності ще тоді, коли формується ставлення до інших, характер. Становлення особистості дитини починається рано, а мораль посідає значне місце. Важливий для формування складових морального вибору в поведінці дитини є дошкільний вік, коли відбувається засвоєння знань про особливості життя в суспільстві, моральні цінності. Разом із становленням уявлень є розвиток моральних якостей дитини.

З найдавніших часів зверталась увага багатьох на людину, на її людську ознаку – моральність. Значущість виховання моральних якостей сприяли посиленій увазі цього питання педагогів, психологів, філософів. Проблема морального виховання є предметом багатьох досліджень вчених (І. Бех, А. Богуш, Т. Поніманська, О. Галян, А. Гончаренко, О. Матвієнко,

А. Пасічник, Н. Скрипник). Дослідження свідчать про те, що сприятливий для формування моральних норм є дошкільний вік. Дитиною засвоюються певні моральні норми, на які спрямовується процес виховання. Відомо, що стан суспільної моралі залежить від моральності кожної окремої особистості, яка формується в дошкільному дитинстві [2, с.7].

Визначається моральне виховання як важливий напрямок у Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні (2020), у Законах України «Про освіту» (2017), «Про дошкільну освіту» (2001), у програмі розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» (2017), у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки. Висвітлювалось питання про моральну поведінку у працях Я.А. Коменського, Й.Г. Песталоцці, С.Ф. Русової, Я.Корчака, В.О. Сухомлинського.

Важливим є пошук засобів морального виховання, які б допомогли сформуванню моральних засад та відповідали віковим особливостям дітей дошкільного віку. Одним з таких є казка, якій педагоги та психологи надають великої уваги як засобу морального виховання (О. Кононко, А. Анікін, О. Солнцева, В. Пропп). Казка надає дитині позитивний приклад для наслідування, захоплює своєю яскравістю та повчальністю.

Виклад основного матеріалу. Дитина входить у великий світ, у якому їй потрібно пристосуватись до суспільного життя, тому варто виховувати моральні цінності якомога раніше. Залучення до моральних норм людства відбувається за допомогою дорослого, який є зразком для наслідування ще з раннього віку. Він нього дитина отримує свій перший досвід моральної поведінки, перші уроки моралі, вчиться порядності, терплячості, працелюбства. Під впливом дорослого формується система мотивів поведінки, спрямованість особистості. Взаємодія дорослого і дитини на принципах гуманізму становить моральне виховання. Це повага і турбота про іншу людину, визнання її цінності, взаєморозуміння, допомога при потребі. Сутність виховання полягає у виробленні моральної позиції, ціннісних орієнтацій, інтересів і потреб [3, с.6].

Важливим засобом виховання зростаючої особистості є казка, яка відповідає віковим особливостям дитини дошкільного віку. Основне завдання казок – закарбувати в дитячій свідомості високу людську мораль [4, с.271]. Казка – скарб знань, у ній передана мудрість народу. Вона вчить дитину вірити в силу добра, справедливості та любові, допомагає знаходити вихід із важких життєвих ситуацій. Мораль – це система поглядів і уявлень, норм і оцінок, що регулюють поведінку людей [1, с.5]. У казці є певна моральна ідея, а саме: перемога добра, возвеличення справедливості та праці. У ній передані ідеали, моральні цінності та норми.

При використанні казки як засобу морального виховання існують різні форми роботи: розповідання казок, аналіз дій героїв, їхнього успіху, театралізоване виконання, сюжетно-рольові ігри, малюнки за мотивами казок та ін. Важливо саме розповісти казку дитині, оскільки під час розповідання є вираження емоцій. Діти мають бачити обличчя тієї людини, яка розповідає, її міміку, жести. Усе це впливає на враження дитини та доповнює почуте. Можна побачити, що схвилювало слухача, викликало радість, коли спостерігати за ним. Згодом проаналізувати складні ситуації, підводити до вирішення завдання, із героями шукати відповідні рішення та дії. Особливе значення мають ігри, оскільки гра є провідною діяльністю дитини дошкільного віку. Казка і гра – це шлях до дитячого серця. Можна розіграти сюжети казок і тим закріплювати моральні норми, навички, формувати уявлення. Так дитина відчувається вільно, є у світі казки.

Висновок. Отже, у дошкільному віці дитина отримує знання про значення моральних норм, у неї формуються початкові навички моральної поведінки. Важливим засобом морального виховання визнано казку, оскільки вона сприяє розвитку моральних якостей дітей дошкільного віку, сприяє формуванню позитивних відносин між дітьми, має дієвий вплив на становлення особистості дитини. Казка є джерелом моральних засад і народної мудрості, в яких втілено ідеали справедливості та добра.

Список використаних джерел

1. Богуш А. Духовність і моральність: виховний контекст. *Дошкільне виховання*. 2009. № 10. С. 5-7.
2. Пасічник А. Торкнутися струн дитячої душі. *Дошкільне виховання*. 2012. № 8. С. 7-10.
3. Поніманська Т. І. Моральне виховання дошкільників: навч. посіб. К.: Вища школа, 1993. 111с.
4. Сігінішина Г. Казка як засіб морального виховання дошкільників. Хмельницький: ХГПА. 2008. С. 271-272.

Харів У.О., магістрантка II року навчання
Науковий керівник – Невмержицька О.В., доктор педагогічних наук, професор
м. Дрогобич, Дрогобицький державний,
педагогічний університет імені Івана Франка,
факультет психології, педагогіки та соціальної роботи,
кафедра загальної педагогіки та дошкільної освіти

LEGO-КОНСТРУКТОРИ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Ігри і іграшки займають найважливіше місце в навчанні і вихованні дітей дошкільного віку. Іграшки, з якими можна погратися безліччю способів, спонукають дитину думати, експериментувати, мислити нестандартно. Вони слугують запрошенням дитини до ігрової діяльності, придумування та розігрування різних образів, розпалюють уяву і фантазію дітей. Допомагають розвивати дрібну моторику рук, координацію та уважність, що є основою повноцінного психологічного розвитку.

У цьому контексті дуже продуктивним у роботі з дітьми дошкільного віку є використання Lego-конструкторів. Це не зовсім новий вид роботи у закладах дошкільної освіти, проте випуск нових, різноманітних, удосконалених, доповнених, на різні тематики наборів конструкторів дозволяє вихователям постійно урізноманітнювати заняття, придумувати

цікаві та розвивальні заняття. Цінність конструкторів полягає в поліфункціональності, а їхня головна мета – це всебічний розвиток.

Вітчизняна вчена Ю. Грицкова характеризує Lego-конструктор як універсальний і унікальний, що має низку переваг над іншими конструкторами. До них, зокрема, належать: велика кількість різноманітних деталей і можливість їх використання; їхня різноманітність, якість, безпечність і яскравість; величезна кількість тематик і відповідного матеріалу; необов'язковість у дотриманні чіткої інструкції, а отже, стимулювання дитини до пошуку і відкриття чогось нового; створення можливості дітям вдосконалювати, змінювати, перетворювати свої вироби у будь-що, що їм потрібно для гри, тобто створення простору для уяви і фантазії; допомога дітям у втіленні в життя задумів і експериментів [1, с.107–108].

До переваг використання Lego-конструктора як засобу розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку належать також такі: сприяє розвитку дрібної моторики; допомагає дітям зануритися в уявний світ пригод, створювати свої історії, розігрувати діалоги; уміння планувати, організовувати, а потім виконувати – це всі найважливіші навички, які можна застосувати до будь-яких цільових дій у житті; коли справи йдуть не так, як планувалося, діти мають можливість переосмислити початковий план; гра з цеглинками Lego забезпечує безпечний простір для експериментів, випробувань того, чого ніколи не пробував; Lego-конструктори допомагають розвивати здатність мислити як інженер, художник чи архітектор.

Інноваційна програма Тетяни Пеккер «Lego-конструювання» [2] була розроблена з метою розвитку конструктивних здібностей дітей дошкільного віку. Ця програма передбачає проведення занять з використанням Lego-конструкторів двічі на тиждень в умовах гурткової роботи.

Програма висуває низку завдань перед педагогами: 1) формування уявлень про навколишній світ, елементарні математичні уявлення, розвиток дрібної моторики та зорової координації рук; 2) розвиток вміння планувати

діяльність, аналізувати та оцінювати свою роботу, доводити розпочату роботу до кінця; 3) створення відповідних умов для розвитку уяви, фантазії, конструктивного мислення, рухової та образної пам'яті; 4) збагачення словникового запасу, розвиток діалогічного та монологічного мовлення; 5) формування абсолютних вічних цінностей; 6) виховання низки базових якостей особистості, зокрема: самостійності, цілеспрямованості, наполегливості, креативності.

Складається програма з трьох освітніх курсів для дітей четвертого, п'ятого і шостого року життя: 4-й рік життя – «Дослідники світу», 5-й рік життя – «Мандрівники на легольоті», 6-й рік життя – «Юні техніки».

Діти ознайомлюються з конструкторами LEGO DUPLO та LEGO SYSTEM, способами з'єднання між собою деталей, удосконалюють свої знання про кольори і геометричні фігури, навколишній світ та інші речі, що їх оточують. Кожного року завдання ускладнюються, що дає змогу що раз більше розширювати кругозір та накопичувати нові знання [2].

Отже, використання Lego-конструкторів у роботі з дітьми дошкільного віку є надзвичайно ефективним і продуктивними. За допомогою конструкторів Lego заняття проходять цікаво та захоплююче, нестандартно та творчо. Робота з Lego-конструкторами сприяє розумовому, психічному, фізичному, емоційному, естетичному розвитку, розширює дитячу фантазію, уяву, формує творчий потенціал.

Список використаної літератури

1. Грицкова Ю. В. Розвиток творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку засобами LEGO-конструювання. *Інноваційна педагогіка: зб. наук. праць*. Одеса: Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій, 2019. Вип. 12. Т.2. С.106–109.

2. Пеккер Т.В. Програма розвитку конструктивних здібностей у дітей дошкільного віку «ЛЕГО-конструювання». URL: <https://vseosvita.ua/library/programa-rozvitku-konstruktivnih-zdibnostej-u-ditej-do>

СЕКЦІЯ 3. ПОЧАТКОВА ОСВІТА В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: ДОСВІД, РЕАЛІЇ, ПЕРСПЕКТИВИ

Бабіля А.М. студентка II курсу
Науковий керівник – Товканець Г.В., доктор педагогічних наук, професор
Мукачево, Мукачівський державний університет,
педагогічний факультет,
кафедра теорії та методики початкової освіти

МЕТОДИ І ПРИЙОМИ СТИМУЛЮВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Організація дослідницької діяльності учнів має на меті формування в учнів пізнавальної активності. *Спрямована* така організація на вирішення наступних задач: розвиток логічного мислення, творчих та комунікативних здібностей, вміння узагальнювати та систематизувати інформацію, формування спостережливості і уваги, вміння працювати з художньою та науковою літературою.

Важливо, що рівень знань і вмінь учнів залежить від мотиваційного, інтелектуального й волевого компонентів, рівня інтересів і нахилів у поєднанні з високою працездатністю. Творчий процес передбачає наявність можливості знаходження проблем і продуктивного їх розв'язання, яка в свою чергу зумовлена внутрішньою мотивацією [2].

Дослідницька активність учня залежить від рівня особистісного прийняття ситуації як проблемної: внутрішньої особистісної потреби в знаннях, яких не вистачає, перетворює ситуацію в проблемну. Якщо відсутня пізнавальна мотивація, пов'язана з виконуваною діяльністю, відсутньою також є самостійність знаходження й пошук рішення проблеми.

Необхідно підібрати найбільш придатні методики стимуляції творчого процесу, вибір яких визначається такими критеріями: простотою, доступністю в розумінні, можливістю засвоєння за обмежений час, високою результативністю активізації та стимуляції дослідницької діяльності учнів.

Проведення дослідницької діяльності досягається за рахунок застосування певних прийомів(рис.1):

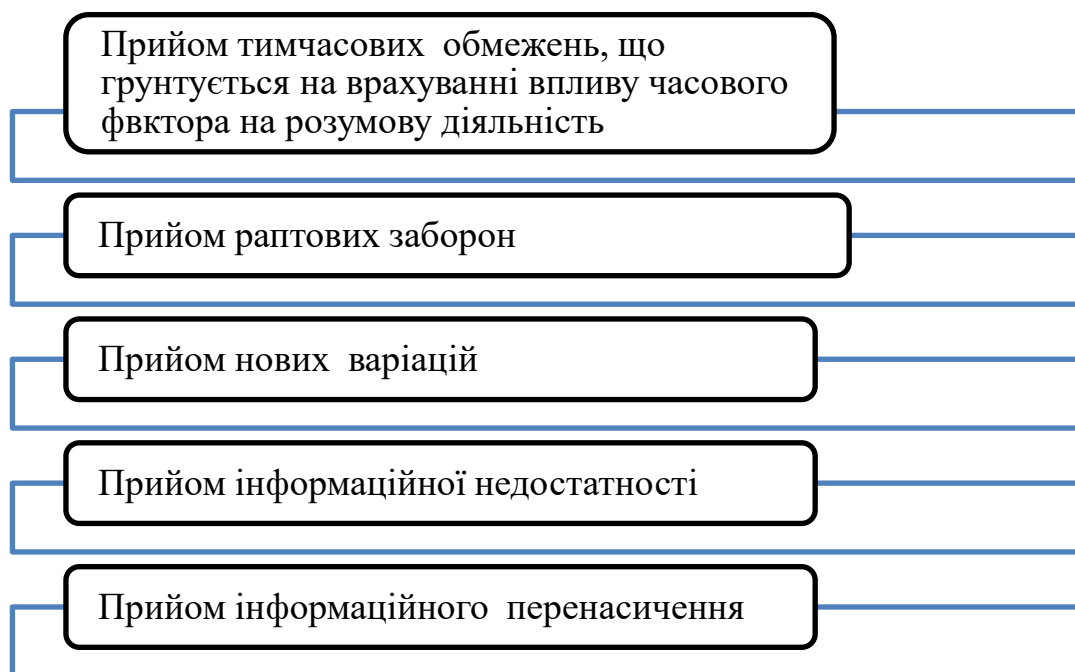


Рис. 1. Прийоми проведення дослідницьких завдань.

Важливим є визначення головних умов здійснення процесу формування дослідницьких умінь учнів [1].

1. Засвоєння одного й того ж змісту відбувається в дітей по-різному. Володіння інформацією про індивідуальні особливості кожного учня допомагає вчителю запланувати й здійснити діяльність із дітьми таким чином, щоб допомогти більш ефективному розвитку особистісних можливостей кожної дитини, тому необхідним напрямом роботи з розвитку дослідницьких умінь учнів є також діагностика, що здійснюється як на початковому етапі для визначення рівня готовності учня до дослідницької діяльності, так і в процесі розвитку в нього дослідницьких умінь. Важливим є питання готовності учня до розвитку в нього дослідницьких умінь, відповідно – і вікових особливостей. Розвиток будь-якого нового уміння вимагає, щоб дитина знаходилася в стані готовності до діяльності. Для того, щоб дитина могла ефективно виконувати справи й завдання, вона повинна досягти певної стадії розвитку й володіти *низкою попередніх знань та умінь* [3].

Головна вимога до змісту формування дослідницьких умінь учнів - комплексний підхід до навчання, оскільки навчання буде найбільш ефективним у тому випадку, якщо буде вестися комплексно, пронизувати різні теми. Робота з формування дослідницьких умінь умовно може бути розділена на чотири взаємопов'язаних напрями: включення елементів дослідження в лекції під час вивчення нового матеріалу; включення елементів дослідження під час виконання тренувальних вправ; включення елементів дослідження під час виконання домашніх завдань; включення елементів дослідження на позакласних заняттях (реферати, заняття в наукових гуртках, виконання колективних наукових проєктів). Тому програму необхідно ускладнювати, зробити цікавою, щоб учні активно займалися науково-дослідницькою діяльністю.

Провідними інтелектуальними вміннями особистості як основи для формування дослідницьких умінь, є такі:

- розуміння – інтерпретує словесний матеріал, схеми, графіки, діаграми;
- застосування – використовує конкретний матеріал у конкретних ситуаціях і в нових умовах;
- аналіз – виділяє приховані припущення, бачить помилки і упущення в логіці судження, простежує відмінності між фактами і наслідками;
- синтез – використовує знання із інших галузей для вирішення тієї чи іншої проблеми, пропонує план проведення експерименту.

Список використаних джерел

1. Гільберг Т., Сак Т. Навчально-дослідницька діяльність на уроках природознавства. Учитель початкової школи, 2014. № 7-8. С. 15– 17.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 20. 04. 2011 № 462.

3. Мешкова А.В. Застосування засобів наочності під час формування дослідницьких умінь молодших школярів. Наука III тисячоліття: пошуки, проблеми, перспективи розвитку. Бердянськ: БДПУ, 2018. С.226-229.

Батіг Г. В., студентка II курсу
Науковий керівник – *Жаркова Р. Є.*, кандидат філологічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

КАЗКИ В. СУХОМЛИНСЬКОГО ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Сучасне суспільство потребує відповідальних, діяльних громадян, здатних до творчої самореалізації, ефективної праці та навчання упродовж життя. Тому проблема формування і розвитку творчої особистості є актуальною завжди, особливо нині, в часі освітніх змін. Пріоритетним завданням Нової української школи є «формувати ціннісні ставлення і судження, які слугують базою для щасливого особистого життя та успішної взаємодії з суспільством» [1, с. 21].

Вихованню морально-етичних цінностей у дітей присвячена вся творчість видатного педагога В. Сухомлинського. Відводячи казкам у своїй педагогічній системі основне місце, він підкреслював їх важливе значення: «Діти розуміють ідею лише тоді, коли вона втілена у яскравих образах. Казка – благородне і нічим не замінне джерело виховання любові» [3, с. 14]. Казки В. Сухомлинського мають значний виховний потенціал, закладають фундамент для формування в дітей загальнолюдських цінностей: любові до матері, шанування старших, цінування життя, бережливого ставлення до природи, любові до рідної мови, книги як джерела мудрості.

«Добрі почуття – це серцевина людяності. Якщо добрі почуття не виховані в дитинстві, їх ніколи не виховаєш», – так писав В. Сухомлинський. І кожен учитель, кожна людина мають нести іншим людям добро. Допомогти в цьому можуть і педагогічна система, розроблена В. Сухомлинським, і його

твори, і його життя, яке є взірцем високої духовності. Педагог вважав, що через казку можна пояснити дитині основні поняття моральності: що таке «добро» і що таке «зло». Казкові герої завжди або хороші, або погані. Дитина ототожнює себе з позитивним героєм. У казках звеличується кмітливість, доброта, працьовитість, мужність.

Казки В. Сухомлинського є ефективним засобом морально-етичного виховання, несуть у собі приємні емоції для дітей, передають їм народну мудрість, загальнолюдські моральні ідеали. Виховний потенціал казок педагога різноплановий і багатофункціональний. Кожна казка із збірок «Блакитні журавлі», «Казки школи під голубим небом», «Чиста криниця», «Вічна тополя», «Хрестоматія з етики», «Вогнегривий коник» є основою для різнобічного виховання дітей молодшого шкільного віку, спонукає їх до оцінювальних суджень, дає імпульс для саморозвитку.

Казки В. Сухомлинського «Найгарніша мама», «Материнське щастя» виховують шанобливе ставлення до матері, звеличують любов та повагу дітей до батьків. Завдяки казкам «Що посієш, те й пожнеш», «Пихата жаба», «Соромно перед соловейком», «Скупий» дитина вчиться бачити світ з чіткими кордонами добра і зла, легко усвідомлює те, що такі риси характеру, як пихатість, брехливість, лінь потрібно викорінювати зі свого характеру. Твір «Добре слово» вчить, що кожній людині потрібна увага, любов рідних та друзів. Порятувало від недуги маленьку хвору дівчинку Олю лише добре слово столітньої прабабусі Надії – «один-єдиний подарунок: сердечне бажання... Така величезна сила любові була в цьому доброму слові, що маленьке Олине серце забилося частіше, щічки порозовішали, а в очах засяяла радість» [4, с. 333]. Казка «Соромно перед соловейком» виховує любов до природи, відповідальне ставлення за свої вчинки. Саме до такого висновку підводить школярів діалог між дівчатками, які милувались співом соловейка, обідали в лісі і кинули під кущ сміття: «Навіщо ти забрала сміття? – запитала Оля. – Це ж у лісі... Ніхто не бачить... – Соромно перед соловейком... – тихо відповіла Ліда» [4, с. 264].

За В. Сухомлинським, казка стає ефективнішим засобом формування морально-етичної поведінки тоді, коли дитина сама є її активним співавтором та вступає з нею в діалог. Тому казкою було наповнене життя дітей у «Школі під голубим небом», що стала для них «Школою радості», у якій разом з казковим героєм дитина здійснює у світ культури та духу шлях, на якому «дитяча уява грає, думка тріпотить, очі яскравіють, мова ллється плавним струмком» [3, с. 156]. Через подолання труднощів і випробувань на цьому шляху утверджуються цінності добра, вірності, правди, чесності та краси, а відтак формується яскрава особистість.

Отже, система роботи над казками В.О. Сухомлинського перевірена багаторічною працею великого педагога, спрямована на формування усвідомленого прийняття молодшими школярами морально-етичних правил і взірців духовної культури. Казки педагога є дієвим засобом формування етичних цінностей, вони виховують у дітей найкращі почуття добра, милосердя, людяності. Тому ці твори не втрачають актуальності у наш час, є важливим компонентом наповнення змістових ліній мовно-літературної початкової освіти, широко застосовуються в організації виховної роботи із молодшими школярами.

Список використаних джерел

1. Концепція Нової української школи. Електронний ресурс. [URL: https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf](https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf)
2. Савченко О.Я. Художні твори Василя Сухомлинського для дітей як джерело виховання цінностей. *Педагогічний дискурс: збірник наукових праць*, 2011. С. 441-443.
3. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5 т. К., 1977. Т. 3. С. 7-278.
4. Сухомлинський В.О. «Я розповім вам казку...»: Філософія для дітей; уклад. О. В. Сухомлинська. Х.: ВД «Школа», 2018. 576 с.

Галюка О. С., аспірантка III року навчання, асистент
Науковий керівник – Мачинська Н. І., доктор педагогічних наук, професор
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти, кафедра початкової та дошкільної освіти

СОЦІАЛЬНА МОБІЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ ПАНДЕМІЇ

Соціальна мобільність як інтегративна здатність особистості адаптовуватись до умов мінливого середовища та змін, які диктує суспільство, є чи не найважливішою та найактуальнішою рисою в наш час. Соціально мобільний фахівець освіти стає конкурентоспроможним і затребуваним на ринку праці, адже швидкість та оперативність, гнучкість та адаптивність, інноваційність та рухливість – головні характеристики педагога нових умов сучасного освітнього простору.

Коли ми говоримо про формування соціальної мобільності, то в першу чергу, маємо на увазі адаптацію до середовища, нових умов функціонування, зокрема, акцентуємо увагу дослідження на коронавірусну реальність, яка репрезентує нові обставини для професійної діяльності педагогів. В зазначеному аспекті надзвичайно важливо організувати освітній процес таким чином, щоб непередбачувані обставини, на кшталт вимушених переходів з очної/змішаної до дистанційної форми навчання, проходили максимально «безболісно», комфортно і гнучко як для здобувачів освіти, так і для педагогів.

Досвід роботи науково-педагогічних працівників Львівського національного університету імені Івана Франка показує реальну картину процесу формування та становлення соціальної мобільності в фахівців освіти під час карантину.

Ще на початку пандемії, Наказом Ректора було затверджено тимчасовий перехід на дистанційний формат навчання в Університеті. Для підтримки комунікації зі студентами викладачі використовували різнопланові онлайн-платформи та сервіси відеоконференцій, соцмережі та месенджери, зокрема Zoom, Google-Meet, Skype, Viber, Telegram тощо.

Проте, завдяки оперативній роботі працівників Відділу інформаційного забезпечення Університету, вдалось систематизувати й налагодити зворотній зв'язок зі студентами: викладачі перейшли на корпоративну платформу Microsoft Teams, а студенти за короткі терміни отримали доступ до загальноуніверситетської корпоративної пошти за доменом lnu.edu.ua. Педагоги у своїй діяльності почали практикувати використання хмарних сервісів, зокрема Office 365, для надання доступу до матеріалів лекційних і семінарських занять, а також для збору та впорядкування практичних завдань, виконаних студентами.

Найбільше пощастило тим викладачам, які ще до карантину активно працювали в онлайн-середовищі Електронного навчання ([e-learning](#)), розробленого в системі MOODLE, яка є одним із засобів реалізації дистанційного навчання в Університеті.

Окрім системи MOODLE, науково-педагогічні працівники почали вести облік оцінювання навчальних досягнень студентів в електронних журналах академічних груп в автоматизованій системі «Деканат», яка виконує головні функції з комп'ютеризації адміністративних та навчально-методичних процесів. Таким чином, ситуація з дистанційним навчанням посприяла тому, що факультети Університету пришвидшили перехід до електронного документування та фіксації результатів академічної успішності студентів.

Незважаючи на наявні ресурси й технічні можливості, не всі науково-педагогічні працівники одразу змогли успішно адаптуватись до реалій роботи, адже зіштовхнулись з рядом проблем, викликаних об'єктивними чи суб'єктивними причинами часткової втрати комунікації з охопленням контингенту студентів відповідної навчальної групи (погана якість мобільного та інтернет-зв'язку, відсутність комп'ютерних засобів навчання, проблеми об'єктивного оцінювання роботи студентів, складнощі з ідентифікацією здобувачів освіти під час залікового та екзаменаційного контролю тощо).

Водночас працівниками Центру електронного навчання, Відділу маркетингу та комунікації, Відділу по роботі з ЄДЕБО систематично проводились онлайн-семінари, вебінари, тренінги, методичні наради щодо практики впровадження та використання у педагогічній діяльності вебресурсів, засобів дистанційного навчання, онлайн-комунікації, зокрема роботи в MS «Teams», освітньої платформи Moodle, системи «Деканат».

Як тільки ситуація з коронавірусом стабілізувалася, заклади освіти, в тому числі в Львівській національний університет імені Івана Франка, перейшли на змішану форму навчання: лекції проходили в дистанційному режимі з використанням цифрових технологій, а практичні – в очному форматі в групах з обмеженою кількістю осіб, при забезпеченні максимальної дистанції між здобувачами освіти.

Так чи інакше викладачі Львівського національного університету імені Івана Франка подолали карантинні бар'єри й успішно адаптувались до нових умов роботи. Як результат, наступні зміни або переходи від очного до дистанційного навчання сьогодні не є проблемою, бо викладачі уже знають алгоритм роботи, а студенти легко пристосовуються до будь-яких обставин. Можемо стверджувати, що зараз навпаки, стало набагато комфортніше комунікувати й отримувати зворотній зв'язок зі здобувачами освіти, організовувати науково-практичні наради чи консультації, звітні конференції чи засідання.

Пандемія COVID-19 в освітній траєкторії – це виклик, який перетворив проблеми в можливість й навчив педагогів у всьому світі працювати в новому напрямку, удосконалювати класичні технології навчання, втілювати в життя інноваційні підходи й системи, створювати гнучкі освітні тренди.

*Денис О. Т., студентка IV курсу
Науковий керівник – Новосельська Н.Т., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти*

ВПЛИВ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА НА ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ШКОЛЯРІВ

У Концепції національно-патріотичного виховання вказано, що головною метою національного виховання є становлення самодостатнього громадянина-патріота України, гуманіста і демократа, готового до виконання громадянських і конституційних обов'язків, до успадкування духовних і культурних надбань українського народу, досягнення високої культури взаємин. Національне виховання сприяє єднанню українського народу, зміцненню соціально-економічних, духовних, культурних основ розвитку українського суспільства і держави [2].

Дослідниця Дубова Н. вказує, що на формування національної свідомості найбільше впливають естетичні фактори навколишнього середовища. Художній початок присутній при створенні всіх оточуючих нас предметів, і кожна людина повинна вміти створювати красиві речі. Найяскравішим прикладом цього є декоративно-прикладне мистецтво. Головною його особливістю є єдність у художніх творах утилітарних та естетичних принципів. Форма і предмет відображення дійсності в мистецтві зумовлюють його специфічні функції – задоволення естетичних потреб людей шляхом створення творів, які можуть принести людині насолоду, радість, духовно збагатити її та пробуджують в ній художника, здатного у галузі своєї діяльності творити «за законами краси». За допомогою цієї естетичної функції мистецтва проявляється його пізнавальне значення і здійснюється виховний вплив на особистість [1, с. 93-95].

Головним завданням курсу «Образотворче мистецтво» є формування у здобувачів початкової освіти культури почуттів, основ національної та громадянської свідомості. Образотворче та декоративно-прикладне

мистецтво є соціальним надбанням кожної нації, в якому відображаються історія країни та народу, що живе в ній, традиції, художні та моральні цінності, світогляд. Поєднуючи в собі практичну та естетичну функції, декоративне мистецтво є середовищем матеріальної й духовної культури рідного народу, яке необхідне для найповнішого розкриття і розвитку природних здібностей дітей та молоді, їх творчості, становлення індивідуальності, формування багатого, духовного внутрішнього світу, працелюбності, активної життєвої позиції.

Образотворче мистецтво є специфічною формою пізнання навколишнього світу – зазначено у Концепції художньо-естетичного виховання учнів. У процесі художньої діяльності, потягдоючої закладено в глибинах людської психіки, формується художній світогляд. Діапазон його виявлення досить широкий: він охоплює художні традиції, стилі, напрями, жанри, творчі манери окремих митців та індивідуальні художні смаки. Формування та розвиток світогляду є одним з головних завдань художньо-естетичного виховання, яке здійснюється на заняттях із образотворчого мистецтва в процесі ознайомлення учнів з творчістю видатних митців, вивчення української і світової художньої спадщини, оволодіння мистецтвознавчими поняттями, в процесі практичної художньої діяльності [3].

Твори декоративно-прикладного мистецтва об'єднують минуле й майбутнє народу, відображають весь культурно-історичний шлях українців. Декоративно-прикладне мистецтво формує творчий потенціал, розвиває емоційно-почуттєву сферу особистості, стимулює мислення; допомагає вирізнити риси своєрідності українства, передаючи новим поколінням у спадок традиції, досвід та розуміння символіки орнаментів на посуді, рушниках, одязі, розписах, в будівництві.

Школярі, захоплюючись витонченістю, красою, довершеністю та логічним змістом мистецьких творів, виготовлених майстрами, відтворюють культурно-історичний шлях свого народу, пізнають джерела мудрості й

відданості наших предків, у їх серцях зароджується любов до рідної землі й людей, які живуть на ній.

При дослідженні та оволодінні техніками декоративно-прикладного мистецтва в учнів формується прагнення пізнавати й берегти матеріальні й духовні здобутки, результати праці попередніх поколінь, активно долучатися до творення нових художніх цінностей. Твори образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва є духовним середовищем, у якому формуються національна свідомість, світогляд, моральні цінності, естетичні ідеали, патріотичні та трудові якості особистості.

Перебування дітей під впливом матеріальної й духовної культури рідного народу необхідне для становлення індивідуальності, власної активної життєвої позиції. Освітній процес на уроках декоративно-прикладного мистецтва забезпечує розвиток особистості та має системно-комплексний підхід до змісту процесу виховання, вибору методів і засобів, взаємодії сфер впливу на формування патріотичних, громадянських якостей в учнів. Уроки проводяться так, щоб пробуджувати в учнів національні почуття, виховувати в них повагу та любов до свого народу, до його віковічних моральних і духовних здобутків, народних ремесел, а також взаємоповагу та гордість за свою Батьківщину, і на цій підставі формуються суспільно-важливі риси громадянина України: національна свідомість, духовність, трудова активність, морально-етична, фізична, економічна та правова культура.

Ідея формування національної свідомості дітей не втратила своєї актуальності й у сучасних умовах. Використання декоративно-прикладного мистецтва у навчальному та виховному процесі сприяє: поглибленню знань з історії і культури України; розширенню спеціальних знань, умінь та навичок; розвитку логічного мислення, умінню аналізувати, систематизувати та засвоювати нові знання; розвитку спостережливості, творчої активності, смаку, сприйняття. Цінність українського декоративно-прикладного мистецтва визначається багатством художніх засобів, за допомогою яких в

людині розвивається здатність проявити себе в різних сферах життєдіяльності.

Залучення учнів до прикладного мистецтва, що виникло і ґрунтується на стародавній культурі українського народу та здійснюється на основі національних традицій, духовної спадщини максимально сприяє поглибленню духовності школярів, її моральних якостей та естетичних смаків.

Список використаних джерел

1. Дубова, Н. (2009). Використання освітньо-виховного потенціалу народних художніх традицій в процесі художньо-трудої діяльності школярів. *Молодь і ринок*, 2(49), 97.

2. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0641729-15#n13>

3. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах.

URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1_11290-04#Text

Досяк І.С., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Мацевко-Бекерська Л.В., доктор філологічних наук, професор
м.Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ «ЩОДЕННІ 5» У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Концептуальні засади Нової української школи та Державний стандарт початкової освіти визначають процес формування ключових компетентностей здобувачів освіти, як необхідну умову для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці. Їхній зміст базується на наскрізних вміннях, серед яких визначено: вміння читати та розуміти прочитане,

висловлювати думку усно та письмово, критично мислити, конструктивно керувати емоціями та самостійно приймати рішення. Все це, так чи інакше, стосується читання.

Тому пріоритетною метою навчання читання у початковій школі є формування читацької компетентності школяра. У дидактичних і психологічних дослідженнях українських вчених (О. Савченко, О. Вашуленко, В. Мартиненко та інших) читацька компетентність вважається комплексною характеристикою особистості і передбачає оволодіння здобувачами освіти сукупністю знань, умінь, навичок, ціннісних ставлень, які дають змогу школяреві відповідно до його вікових можливостей самостійно орієнтуватися у сфері літератури.

Теоретичні положення та практичні аспекти формування читацької компетентності передбачають вдосконалення педагогічного інструментарію учителів початкових класів через пошук сучасних технологій та прийомів роботи зі школярами. Особливої уваги заслуговує застосування педагогічної технології «Щоденні 5». Технологію розробили дві вчительки початкових класів з міста Сіетл (США) Джейл Буші та Джоан Мозер і вперше представили у 2006 році у книзі «Щоденні 5: Незалежність грамотності в початкових класах»[1]. Зараз її активно використовують в таких країнах світу як Канада, Британія, Америка і Австралія.

Головною метою технології визначають процес удосконалення навичок читання та письма, розвиток мотивації до навчання, самостійності, витривалості та відповідальності, що в кінцевому результаті сприяє інтелектуальному розвитку особистості. Засадами цієї технології дослідники визначають наступні переконання: довіра та повага, спільнота, вибір, відповідальність, дослідження інтелекту, переходи як паузи для тіла, 10 кроків до самостійності [4, с. 86]. Технологія «Щоденні 5» передбачає п'ять видів діяльності: «Читання для себе», «Читання для друга», «Слухання», «Робота зі словами» і «Письмо для себе», які діти виконують щодня.

Першим кроком впровадження технології є «Читання для себе». Здобувач освіти самостійно обирає книгу чи текст для читання. Відповідно до інтересів дітей, учитель формує книгозбірню у класі, попередньо здійснюючи тематичний та жанровий розподіл. У класі можна створити куточок «Читацьких досягнень», щоб школярі могли спостерігати за своїми успіхами. Другий крок «Щоденні 5» - це «Читання для друга». Під час виконання цього виду роботи учитель може запропонувати школярам текст для читання. Діти об'єднуються у пари за інтересами або за обраним твором. «Слухання» – третій крок технології «Щоденні 5». Учитель готує для здобувачів освіти перелік аудіозаписів, з яких діти самостійно обирають і слухають аудіотексти. Після завершення діяльності, вони розпочинають роботу над виконанням підготовлених учителем завдань, які спрямовані на перевірку прослуханого. Наступний крок – це «Робота зі словами». Учитель добирає слова, які необхідно опрацювати з школярами, із передбачених навчальною програмою або ж незнайомі слова для дітей із прочитаних художніх творів. П'ятий крок «Щоденні 5» – «Письмо для себе». У цій діяльності передбачено написання текстів за запропонованою або ж самостійно обраною темою. Діти працюють як індивідуально, так і у малих групах в індивідуальній зоні. [5, с. 462-464].

Технологія «Щоденні 5» покликана розвивати вміння читати та розуміти прочитане, що в свою чергу є запорукою формування читацької компетентності. Також ця методична система допомагає розвивати критичне мислення, емоційний інтелект та вміння самостійно приймати рішення, що сприяє реалізації завдань Нової української школи.

Список використаних джерел

1. Boushey G. The Daily 5: Fostering literacy independence in the elementary grades / G. Boushey, J. Moster. – Portland, 2006. – Stenhouse.

2. Державний стандарт початкової освіти: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>

3. Концепція «Нова українська школа» [Електронний ресурс] / Інформаційний збірник МОН України. 2016. – Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf>

4. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / Під заг. ред. Бібік Н.М. - К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017.

5. Хомич О.О. Особливості навчання учнів початкових шкіл Канади / «YoungScientist». – № 11(51) November. – 2017. – С. 460-466.

Качалка О.О., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Мацевко-Бекерська Л.В., доктор філологічних наук, професор
м.Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ОСНОВНІ АСПЕКТИ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Протягом усієї історії людства поняття «мораль» набувало різноманітного значення. У вітчизняній педагогіці основну концепцію морального виховання можна прослідкувати у роботах А. С. Макаренка, В. О. Сухомлинський. Сьогодні «моральне виховання» передбачає формування у молодого покоління любові до батьків, Батьківщини, чесності, скромності, милосердя та інших чеснот.

Дотримується школяр моральних норм постійно, бо це його власна потреба, чи епізодично, заради схвалення – саме в цьому полягає проблема морального виховання сучасних молодших школярів.

Нова українська школа – це територія розвитку особистості учня та безпосередньо підвищення його моральних якостей за зразком педагога (його поведінки, манери спілкування, відношення до оточуючих) та базі домашнього (батьківського) виховання, яке беззаперечно постає головним

чинником у формуванні цього поняття. Результатом виховної діяльності є моральна вихованість, що характеризує систему цінностей, які проявляються у поведінці та моральному образі учнів. Відповідно дорівнів моральності (за Кольбергом), школярам початкових класів відповідає перший рівень (доконверсійний або доморальний), на якому дитина диференціює вчинки (добрі або погані) інших в залежності від правил, висунутих вчителем або батьками.

Відповідно до вікових особливостей, психологи виділяють ключові фактори, що впливають на підбір методів та засобів формування моральної компетентності (готовність жити за моральними нормами) учнів. Серед них виділяють:

1) Основний вид діяльності – гра. Виховна мета гри - дотримання чітких правил, виправлення поведінки, освоєння правил роботи (у команді, у класі, у освітньому закладі). У грі дитина мимовільно дотримується правил, порушення яких спричиняє осуд з боку інших учасників або повну дискваліфікацію з гри. У такому виді діяльності чітко засвоюється поняття «рівність», «чесність», «справедливість», що позитивно впливає на поведінку не лише у межах навчального закладу. На думку А. Макаренка, «Гра має важливе значення в житті дитини... Якою буде дитина в грі, такою вона буде і в праці, коли виросте. Тому виховання майбутнього діяча відбувається перш за все в грі.».

2) Увага. Для учнів початкових класів (зокрема, 1-2 клас) рекомендують організовувати змінний вид діяльності, задля покращення засвоєння навчального матеріалу; адже концентрація уваги на одноманітному завданні у них утримується на 7-10 хвилин (кожні 5 хвилин увага дитини повинна змінюватися на інший вид). Якщо діяльність не змінюється, учні починають відволікатися, заважаючи один одному.

3) Моральні уявлення про певну подію або можливість такої події у дитини можуть бути відсутні. У цьому разі педагог повинен продемонструвати дітям ситуацію та пояснити основні шляхи її вирішення.

4) Бажання дитини можуть виступати протиріччям до моральних основ (правила етикету, спілкування).

5) Відмінність між спілкуванням з дорослими та з однолітками.

Організація спільної діяльності – один з найефективніших засобів формування моральної компетентності молодшого школяра, адже вона сприяє розвитку комунікативних навичок і взаємовідносин дітей у колективі. Результат- дитина, отримує уявлення про іншу людину і про самого себе, про свої можливості і здібностях.

Позакласна діяльність також є важливим компонентом навчально-виховного процесу, провідним напрямком якої є духовне виховання. Класні години, День Матері, літературні вечори «Шевченківські дні», «День пам'яті жертв голодомору» та інші щорічні національні дні – усі вони сприяють засвоєнню моральних норм поведінки учнів молодших класів.

Результати розвитку моральної компетентності учнів безпосередньо залежать від майстерності педагога, від емпатичної здатності вчителя відчувати емоції класу, від варіативності методів і різноманітності засобів, які він реалізовує на уроці та в позаурочний час.

Список використаних джерел

1. Гринькова Н.М. Вікові аспекти морального виховання молодших школярів: ретроспективний аналіз // Інноватика у вихованні: зб. наук. пр–Рівне, 2018. Вип. 7. Т. 1. С. 74-81.

2. Волощук Н. Реалізація завдань морального виховання молодших школярів у процесі навчання. – С. 116-118

3. Поліщук О. П. Моральне виховання молодших школярів у процесі позакласної виховної роботи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5: Педагогічні науки. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Вип. 65. С. 69-72.

4. Гордійчук, О. Є. Моральне виховання молодших школярів засобами етнопедагогіки: 13.00.07 «Теорія і методика виховання» ТНПУ ім. В.Гнатюка. Тернопіль, 2008. 20 с.

Кривейко Х. Р., студентка II курсу
Науковий керівник – Галюка О.С., асистент
м.Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ПРОЄКТНА ТЕХНОЛОГІЯ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ

Теперішній світ складний, він розвивається, тому нове покоління дітей не може навчатися за освітніми програмами минулого. Сучасні умови життя потребують, аби людина мислила і працювала творчо, а також уміла нестандартно та креативно вирішувати певні освітні та життєві завдання. Саме цим зумовлена нині увага педагогів до інновацій.

Сьогодні освіта є особистісно-орієнтована. Оскільки, більшою мірою навчання орієнтоване на середнього учня, засвоєння і відтворення тих знань, умінь та навичок, не може задовольнити сучасні потреби. Н. Бібік визначає поняття «особистісно-орієнтованого навчання» як навчання, у якому особистість учня перебуває в центрі уваги вчителя. Традиційна структура «вчитель – підручник – учень», замінюється «учень – підручник – учень» [2, с. 18 – 20].

Однією з інновацій у Новій українській школі є використання проєктної технології. Варто зазначити, що метод проєктів не є принципово новим у світовій педагогіці. Він виник ще у 20-і роки минулого сторіччя в США. Перша його назва – «метод проблем». Метод проєктів був запропонований і розроблений американським філософом Джоном Дьюї та його учнем Вільямом Кілпатріком. Ідеї проєктного навчання виникли в Росії практично паралельно з розробками американських педагогів під

керівництвом російського педагога С. Шацького в 1905 році. Метод проєктування почав широко використовуватися і включатися в навчально-виховний процес школи. Але, на жаль, недостатньо продумано і непослідовно, через що у 1931 році був засуджений і заборонений [3].

За визначенням BuckInstituteForEducation, проєктне навчання – це метод, під час якого учні певний час, досліджуючи і реагуючи на справжні, цікаві та складні питання, отримують потрібні знання та навички. Такий формат навчання передбачає залучення учнів до систематизації та набуття знань, створення власних продуктів. Він розвиває навички критичного мислення, співпраці, спілкування, міркування, синтезу та стійкості в умовах обмеженого часу та визначеної мети [1].

Порівнявши з традиційною системою освіти, проєктне навчання має ряд переваг.

З одного боку, для учнів:

- ✓ традиційна аудиторія перетворюється у відкритий навчальний простір, в якому учні рухаються у власному темпі;
- ✓ у процесі виконання проєкту виникає потреба в самонавчанні та самовдосконаленні;
- ✓ навчання на основі запам'ятовування та повторення переходить до інтеграції, відкриття та презентації набутих знань;
- ✓ учні мають можливість проходити всі етапи «виробництва»: від ідеї, створення моделі майбутнього продукту до його реалізації [1].

З іншого боку, для вчителів:

- ✓ надає можливість вибудувати позитивну історію стосунків з учнями за нових умов;
- ✓ підібрати учням ролі, підкресливши їхні індивідуальність і природні таланти [1].

Без сумніву, існує певна небезпека застосування проєктної технології: виникає ризик не виконати навчальну мету і не досягти результатів. Але

цього можна уникнути, якщо раціонально спланувати проєктну діяльність [1].

Можемо зробити висновок, що проєктне навчання є актуальним і ефективним підходом до викладання і навчання. На нашу думку, застосування проєктної технології в освітньому процесі початкової школи покращує ефективність засвоєння та усвідомлення знань суб'єкта навчання та сприяє формуванню навичок роботи з інформацією, вміння аналізувати, систематизувати та узагальнювати. Проєктна діяльність допомагає здобувачам початкової освіти формувати компетентності у:

- встановленні асоціацій з раніше вивченим, вмінні робити висновки;
- творчому підході до висунення ідей та гіпотез;
- пошуку низки варіантів розв'язання проблеми;
- передбаченні можливих наслідків прийнятих рішень;
- обґрунтуванні власної думки та/або знаходженні компромісу в суперечливих ситуаціях;
- вмінні прогнозувати результати своєї діяльності.

Творча співпраця вчителя і учнів під час проєктної діяльності забезпечує творчу самореалізацію як вчителя, так і здобувачів початкової освіти, задовольняє їх потреби в самовдосконаленні та саморозвитку, сприяє досягненню високих творчих результатів.

Список використаних джерел

1. Дьоміна І. Проєктне навчання: коротко про головне. URL: <http://nus.org.ua/view/proektne-navchannya-korotko-pro-golovne/> (дата звернення: 07.02.2021)
2. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja. Під заг. ред. Бібік Н. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
3. Пальчевський С. Технологія проєктного навчання. Педагогіка: навчальний посібник. Київ: «Каравела», 2007. 576 с.

URL:https://pidru4niki.com/1169032835499/pedagogika/tehnologiya_proektnogo_navchannya (дата звернення: 07.02.2021)

Кульчицька Д.Б., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Ростікус Н. П., кандидат педагогічних наук, асистент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

АНАЛІЗ ДИДАКТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ У ПІДРУЧНИКАХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ 1 КЛАСУ: ВІДПОВІДНІСТЬ ВИМОГАМ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Сучасний підручник, який створений за всіма вимогами Державного стандарту початкової освіти та Типової освітньої програми, є одним з універсальних та основних засобів навчання в освітньому процесі, оскільки його можна використовувати на будь-якому етапі навчання: засвоєння, закріплення та систематизації здобутих знань. Головне завдання підручника, як системотвірного компонента шкільної освіти, полягає в тому, щоб на належному науковому і методичному рівні та відповідно до вікових особливостей учнів забезпечити доступний програмний матеріал, максимально допомогти кожній дитині оволодіти новими знаннями, засвоїти, закріпити і навчити застосовувати їх у діяльності [1, с. 1].

Нині освітній ринок пропонує широкий спектр підручників для роботи у 1 класі. Перелік підручників, яким надано гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» складає 95 одиниць, з них 24 – підручники для навчання української мови як рідної, так і для національних меншин. Деякі оснащені аудіосупроводом та додатковими дидактичними матеріалами, qr-кодами та онлайн-забезпеченням.

Процес конструювання підручників розглянуто ще у другій половині XVII століття у працях видатного чеського педагога Я.А. Коменського. Пізніше ця галузь знайшла своє відображення в дослідженнях К.Д. Ушинського аж у XIX столітті, який описав основні підходи до проблеми

створення підручників з рідної мови для початкової школи.

Нині конструюванню підручників присвячено багато досліджень, описано безліч компонентів дії та розкрито проблеми такі, як: сутність підручника як навчальної книги, його функції, структура (Н. Буринська, П. Кодлюк, Ч. Куписевич, І. Лернер, В. Оконь, А. Сиротенко, І. Товпінець, В. Цетлін, Г. Шульце та ін.); підручник як компонент навчально-методичного забезпечення (Т. Байбара, Н. Бібік, С. Шаповаленко та ін.); роль та місце дидактичного матеріалу під час створення підручників (Ю. Бабанський, О. Савченко, М. Скаткін, Н. Тализіна та ін.); додатковий дидактичний матеріал, спрямований на розширення словникового запасу учнів за семантичними полями (О. Вашуленко, М. Вашуленко, С. Дубовик); особливості підручника для учнів початкової школи (Я. Кодлюк, А. Полякова, О. Савченко, Л. Занков та ін.).

Мета дослідження полягає у здійсненні аналізу дидактичного матеріалу в підручниках з української мови для 1 класу, його відповідності вимогам Концепції Нової української школи.

У зв'язку з прогресивним розвитком мережі «Інтернет», появою у шкільних класах мультимедійного забезпечення та комп'ютерної техніки, вимоги до дидактичного матеріалу сильно змінилися. Основними серед них можна визначити такі: актуальність, інформативність, сучасність та яскравість, безпечність, міцність та стійкість до пошкоджень, відповідність затвердженому навчальному плану. Також, дидактичний матеріал повинен відповідати всім дидактичним принципам, закономірностям й аспектам навчання. М.І. Пентилюк, М.С. Вашуленко та ін. розроблено характеристики, які покладено в основу аналізу дидактичного матеріалу. Проте, є й обов'язковий перелік вимог, яким повинен відповідати дидактичний матеріал до сучасних підручників з української мови для 1 класу, представлений Міністерством освіти та науки України.

Наприклад, М.І. Пентилюк пропонує такі характеристики для аналізу дидактичного матеріалу: «...повинен: *відповідати усім аспектам,*

закономірностям, принципам навчання; забезпечувати пізнавальні та виховні цілі навчання мови; розкривати багатство виражальних засобів (лексичних, граматичних, стилістичних) мови, відповідати літературним нормам; впливати на розвиток мислення учнів, формувати національну свідомість, підвищувати їхню духовність; ілюструвати особливості різних стилів і типів мовлення; забезпечувати здійснення внутрі- і міжпредметних зв'язків у процесі навчання української мови» [3, с. 58].

Наявний дидактичний матеріал до сучасних підручників з української мови виконаний з урахуванням вимог, які поставлені згідно Концепції Нової української школи.

Отже, правильно дібраний дидактичний матеріал у підручниках з української мови для початкової школи може забезпечити доступне сприйняття інформації, створення важливих образів в уяві учня, що призведе до кращого осмислення та засвоєння матеріалу, який подається. В умовах модернізації шкільної освіти, завдяки слушно дібраному дидактичному матеріалу функціональне призначення підручника з української мови може бути максимально розширене та вдосконалене з огляду на нові вимоги до підручникотворення.

Список використаних джерел

1. Мелешко В. В. Використання сучасного шкільного підручника як провідного засобу навчання в сільській школі. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/708467/1/d80b126f687ea79ecebe756a79ecebe69.pdf>
2. Наказ МОН від 06.07.2018 №734 «Про надання грифа «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» підручникам для 1 класу закладів загальної середньої освіти». Інститут модернізації змісту освіти: [офіційний веб-портал]. URL: https://drive.google.com/file/d/14_SA6nJW7tDT0_fJywhltlijrPO-Ex0z5/view
3. Практикум з методики навчання української мови в загально-освітніх закладах: модульний курс: Посібник для студентів пед. університетів

та інститутів / Кол. авторів за ред. М. І. Пентилюк. – К.: Ленвіт, 2011. – 366 с.

4. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М. С. Вашуленка. Київ: Літера ЛТД, 2011. 364 с.

Локатир Ю. Б., студентка II курсу
Науковий керівник – Галюка О.С., асистент
м. Львів, Львівського національного університету імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедри початкової та дошкільної освіти

ВИКОРИСТАННЯ РАНКОВОЇ ЗУСТРІЧІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Реформа освіти в Україні набуває особливого значення в умовах діяльнісного підходу, що визначений як пріоритетний в контексті формування та розвитку нової суспільної генерації. Зважаючи на оновлення концептуальних засад початкової ланки освіти та вектор компетентнісної системи у процесі підготовці здобувачів, важливо акцентувати увагу на особистісному аспекті виховання. У наш час кожен вчитель прагне використовувати різноманітні форми і методи освітньої роботи для того, щоб зацікавити та заохотити дітей до навчальної діяльності. Відповідно до Концепції Нової української школи, проведення ранкових зустрічей, як одне із нововведень у початковій освіті, є важливим чинником формування комунікативності, соціальних навичок, згуртованості, демократичних цінностей, взаємодопомоги та позитивного настрою.

Згідно з дослідженнями, ранкова зустріч – це запланована, структурована зустріч, яка займає важливе місце в повсякденному розкладі діяльності класу, де панує атмосфера піклування та відповідальності. Педагоги визначають особливу роль ранкової зустрічі в житті дітей, тому присвячують 15-25 хвилин на початку дня, аби створити позитивну атмосферу в учнівському колективі на весь навчальний день у школі [2].

Відповідно до методики проведення, ранкова зустріч містить чотири основні компоненти, а саме: привітання, обмін інформацією, групове заняття, щоденні новини. Детальніше проаналізуємо їх.

Перший компонент – привітання. Учні разом із вчителем розміщуються в колі. Усі діти вітаються, і це забезпечує розуміння, що вони є важливими членами групи. Всі звертаються один до одного на ім'я, що допомагає створити атмосферу дружби та приналежності до групи. Вітання створює спокійний і розважливий настрій для наступного елементу зустрічі [1, с. 2].

Другий компонент ранкової зустрічі – групове заняття. Розпочинається після спокійного обмірковування інформації. У класі створюється відчуття єдності, радості через виконання пісень, участі в іграх, коротких і швидких заняттях [2].

Третім компонентом ранкової зустрічі є обмін інформацією. Учні висловлюють свої думки, обмінюються ідеями та пропонують важливі для них теми для обговорення. Діти мають змогу дізнатися щось один про одного. Кожна дитина може поставити запитання чи прокоментувати, а учень, який повідомляє інформацію, відповідає на запитання та коментарі товаришів [2; 1, с. 2].

Четвертій компонент – щоденні новини. Це коментування письмового оголошення, яке щодня вивішується на відповідному стенді чи дошці. Письмове оголошення налаштовує учнів на те, що має вивчатися цього тематичного дня, а також дає можливість обміркувати події та навчання попередніх. Щоденні новини можуть містити різноманітні завдання, що активізує початок індивідуальної роботи або діяльність у центрах активності. Вони допомагають дітям тренувати навчальні навички, що сприяють розвитку математичних та мовленнєвих компетентностей [2; 1, с. 2].

Отже, можемо підсумувати, що під час ранкової зустрічі учні початкової школи розвивають важливі уміння й навички, такі як:

- *комунікативні*. Уміння говорити й слухати є найважливішими якостями для учнів. Діти беруть участь у групових обговореннях, активно

розвивають уміння і навички ефективного спілкування, вміння висловлювати та аргументувати свою думку, чути та аналізувати думки інших людей відмінні від власної.

- *Соціальні.* Учні початкової школи переходять від зосередження уваги на власній особистості до охоплення увагою інших. Соціальні навички сприяють розвитку емпатії, толерантному ставленню один до одного, розумінню точки зору інших дітей. Спільнота, як важлива соціальна структура, дає відчуття приналежності до групи, адже учні пов'язані один з одним спільними інтересами та цінностями, тому й відчують себе частиною спільноти.

- *Академічні.* Діти удосконалюють вміння аналізувати й оцінювати матеріал, спонтанно відповідати на запитання, приймати виклик від інших, використовувати раніше вивчену інформацію в конкретній навчальній чи життєвій ситуації.

- *Демократичні.* Учні знайомляться з демократичними цінностями в доступній їм формі, усвідомлюють важливість свободи мислення та вибору, незалежність поглядів, вчать бути толерантними та відкритими [3, с. 57-59].

Ранкові зустрічі формують в учнів почуття емпатії, відповідальності, стриманості, активності, свідомості, дисциплінованості, що є дуже важливим у повсякденному житті.

Ми можемо зробити висновки, що ранкові зустрічі дають можливість дітям у доступній формі знайомитися з демократичними цінностями. Такі заняття розвивають соціальні, академічні, комунікативні навички у дітей, поєднуючи соціальний, емоційний та інтелектуальний розвиток кожного учня.

Досвід проведення ранкових зустрічей сприяє розвитку доброти, емпатії та інклюзії, дає надзвичайні результати як для створення спільноти класу, такі поза його межами. На наше глибоке переконання, кожен компонент ранкової зустрічі є надзвичайно важливим і не замінним, тому що спрямований на розвиток позитивних якостей, рис характеру здобувачів початкової освіти.

Подальших досліджень, на нашу думку, потребують методичні аспекти підготовки дітей до ранкової зустрічі, дозміни видів діяльності та обґрунтування правил належної поведінки дітей під час ранкової зустрічі.

Список використаних джерел

1. Андрущак М. Організація ранкових зустрічей з першокласниками за технологією «нової української школи». *Наукові збірники. Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій: збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції*. Вінниця, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського: ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2018. Вип. 7. С. 93-97. URL: <http://93.183.203.244/xmlui/handle/123456789/3098>
2. Нова українська школа. Ранкова зустріч: що це і навіщо? *Початкове навчання та виховання*. 2017. № 28-29 (500-501). С. 6-11. URL: <https://nus.org.ua/articles/rankova-zustrich-shho-tse-i-navishho/>
3. Нова українська школа: poradnyk dlya vchytelya / під заг. ред. Бібік Н.М. Київ: ТОВ«Видавничий дім «Плеяди», 2017. 160 с. URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/NUSH-poradnyk-dlya-vchytelya.pdf>

Мандзяк М. М., магістрантка I року навчання *Н Науковий керівник – Нос Л. С.*, кандидат педагогічних наук
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

МОТИВАЦІЯ ЯК КЛЮЧОВИЙ ФАКТОР У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

На сучасному етапі українська система освіти перебуває у процесі активних та прогресивних змін. Причиною такого явища є обраний новий

курс в освіті під назвою Нова українська школа. Реалізація даної реформи передбачає значний відрізок часу, проте перші етапи реалізації успішно набули чинності. У центрі уваги постає особистість дитини. Головною метою даної реформи є оволодіння здобувачами освіти лише цінними та необхідними знаннями, які насамперед стануть у нагоді у повсякденному житті. Відповідно до цього визначено десять ключових компетентностей, якими мають бути «озброєні» учні задля досягнення успіху у майбутньому [3].

Серед згаданих ключових компетентностей вагоме місце посідає спілкування іноземними мовами. В умовах сьогодення, на нашу думку, це навичка номер один.

Однією із провідних мов світу є англійська мова. За період навчання у школі учні повинні оволодіти нею на достатньому рівні. Відповідно до цього у навчальній програмі чітко зазначено: «У початковій школі важливо зацікавити учнів вивченням іноземної мови, викликати в них позитивне ставлення до предмета, вмотивувувати необхідність і значущість володіння іноземною мовою як неповторним засобом міжкультурного спілкування» [2].

Згідно із педагогічним словником, мотивація – це система мотивів, або стимулів, яка спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки [1, с. 217]. В даному випадку це активна участь дітей під час вивчення англійської мови.

Однак, на шляху учнів трапляються ряд перепон, які заважають досягти поставленої цілі. Однією із проблем є відсутність мотивації до вивчення іноземної мови. Така тенденція досить часто спостерігається в учнів 1-2 класів. Це й не дивно, оскільки діти в такому віці не до кінця розуміють для чого їм потрібна англійська мова [5, с. 28]. Звичайно на початковому етапі ознайомлення в дітей з'являється ентузіазм до нового для них явища, але далеко не в усіх випадках цей ентузіазм набуває сталого характеру. Причиною цього можуть бути чимало факторів: нецікавий матеріал, напружена атмосфера, недоступність викладу, суб'єктивне оцінювання

досягнень тощо. Іншими словами, все це може спричинити в учнів відсутність або нестачу мотивації до вивчення англійської мови.

Тому головним рушієм зміни ситуації є вчитель. Він насамперед має захоплюватися своїм предметом, бути зацікавленим, енергійним та весь час шукати нові підходи та методи заохочення. Адже учні безперечно відчують цей запал до англійської мови та будуть «живитися» ним та із великим бажанням будуть іти на урок.

Окрім цього, для підтримання рівня позитивної мотивації учнів впливають і ряд інших аспектів. Серед них: сприятливий психологічний клімат на уроці, різноманіття форм та методів роботи, підбір завдань згідно із вподобаннями та інтересами учнів, нестандартні уроки, використання мультимедійних засобів навчання, проведення різного роду ігор тощо.

Отже, основним завданням педагога є спрямування своєї діяльності на постійне зацікавлення та мотивування здобувачів освіти до вивчення англійської мови. Адже початковий етап вивчення є тим необхідним фундаментом, який постане надійною основою та водночас полегшить подальше вивчення іноземної мови в основній школі. Вдалим підтвердження цього є вислів англійського методиста Г. Пальмера: «Take care of the first two stages and the rest will take care of itself» [4, с. 237]. Безперечно головним рушієм впливу у цьому процесі постане позитивна мотивація учнів, яка спонукатиме їх все більше й більше поринати в іншомовне середовище. Крім цього, варто пам'ятати, що мотивація до здійснення певного виду діяльності лише половина шляху, а решта належить ступеню інтенсивності докладання зусиль особистістю.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. 374 с.
2. Іноземні мови. Навчальні програми для 1-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів та спеціалізованих шкіл /[Електронний ресурс]/ –

Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/inozemna-mova-poyasnyvalna-znz-sznz-1-4-klas-belyaeva-xarchenko-finalna-zv.pdf>

3. Концепція Нової української школи / [Електронний ресурс] / -
Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

4. Маркова В. В. Мотивація англomовної комунікативної діяльності молодших школярів за допомогою фонетичних та лексичних ігор / В. В. Маркова // Таврійський вісник освіти. 2013. № 4. С. 237-243.

5. Романюк С.К. Вивчення англійської мови в рамках нової української школи / С. К. Романюк, А. Ю. Захожа // Актуальні проблеми філології та методики викладання гуманітарних дисциплін: зб. наук. пр.: наук. записки Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. – Рівне, 2018. С. 26-30.

Павлишин С. Д., студентка ІІ курсу
Науковий керівник – Галюка О. С., асистент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У Законі України «Про освіту» (стаття 42) академічна доброчесність визначається як «сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень» [1].

У вказаному Законі визначено основні принципи та вимоги дотримання академічної доброчесності педагогічними, науково-педагогічними та науковими працівниками, серед яких:

- посилання на джерела інформації у разі використання ідей, тверджень, відомостей;

- дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права;
- надання достовірної інформації про методики і результати досліджень,

джерела використаної інформації та власну педагогічну (науково-педагогічну, творчу) діяльність;

- контроль за дотриманням академічної доброчесності здобувачами освіти;

- об'єктивне оцінювання результатів навчання [1].

Відповідно до Закону, здобувачі освіти мають дотримуватися таких вимог академічної доброчесності:

- самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного та підсумкового контролю результатів навчання (для осіб з особливим освітніми потребами ця вимога застосовується з урахуванням їх індивідуальних потреб і можливостей);

- подавати посилання на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей;

- дотримуватися норм законодавства про авторське право і суміжні права;

- надавати достовірну інформацію про результати власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використані методики досліджень і джерела інформації) [1, ст. 42].

Дослідник С. Дикань виокремлює й охарактеризовує основні види порушень академічної доброчесності, а саме: обман, академічний плагіат, самоплагіат, фабрикація, фальсифікація, списування, хабарництво, необ'єктивне оцінювання [2].

З метою дотримання ключових принципів академічної доброчесності здобувачами освіти, запобігання різноманітних видів порушень академічної доброчесності в освітньому процесі школи загалом, та початкової зокрема, І.

Шліхта та Н. Шліхта виокремлюють три основоположні етапи формування основ академічної доброчесності:

- молодша школа – ознайомлення учнів з академічною доброчесністю: когнітивна фаза вивчення, моральні знання;
- середня школа – усвідомлення та прийняття учнем цінності академічної доброчесності;
- старша школа – актуалізація цінності академічної доброчесності в ціннісних ситуаціях [6].

У Довіднику з академічної доброчесності для школярів за редакцією О.О. Гужви, надано низку практичних порад та пояснень щодо плагіату та важливості академічної доброчесності для школярів. Автори акцентують увагу на необхідності розвивати академічну доброчесність саме зі школи, бо «...від того, які випускники виходять сьогодні зі шкільних стін, залежить, якими будуть абітурієнти та майбутні студенти» [3, с. 7].

Вважаємо, що саме молодший шкільний вік є сприятливим періодом для формування морально-етичних принципів, що пов'язане багато в чому з особливостями віку та з переходом до нового соціального статусу дитини в статус школяра. Навчальна діяльність як провідна в означеному віці потребує дотримання ключових етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися всі учасники освітнього процесу.

При цьому необхідно пам'ятати, що особистість молодшого школяра перебуває на стадії утворення, у дітей тільки закладаються цінності та основи моральних якостей і переконань. Саме тому формування основ академічної доброчесності потрібно розпочинати, насамперед, з розуміння таких найважливіших цінностей як: чесність, довіра, справедливість, взаємоповага, відповідальність, сміливість.

Так, у робочих зошитах «Виховуємо академічну доброчесність в школі» І. Шліхта та Н. Шліхта розробили низку завдань, згрупованих за темами, які спрямовані на формування культури академічної доброчесності [5]. Вирішуючи різноманітні завдання, діти замислюються над такими

важливими проблемами, як: обман, списування, хабарництво, необ'єктивне оцінювання тощо.

Влучним є спостереження, що сьогоднішній плагіат у закладах вищої освіти був сформований у школі, відсутність навички академічного письма є однією з причин цього явища, списування у школі – найбільш помітне порушення академічної доброчесності, але не єдине.

Сучасній школі варто замислитись над роллю плагіату та продукування рефератів, конспектів або завдань із сайтів ГДЗ (готове домашнє завдання). Робота з додатковими друкованими матеріалами теж поглибила кризу доброчесності у шкільній освіті, адже коли є такий зошит – є відповіді на сайтах готових домашніх завдань.

Існує, так званий Кодекс доброчесності, який потрібно і варто застосовувати не лише у середній, а й у початковій школі.

Таким чином, вищезазначені правила та настанови виховують у дітей навички академічної доброчесності, відповідальності, розуміння важливості дотримання морально-етичних чеснот та можливості розвивати свій світогляд, збагачуватись знаннями, бути справедливим, чесним громадянином.

На нашу думку, якщо вчителі готуватимуть індивідуальні, творчі, оригінальні уроки, передбачатимуть власні авторські домашні завдання, приділятимуть увагу не лише окремим роботам, а й колективним проектам, культура академічної доброчесності зросте в рази.

Таким чином, існує тісний зв'язок між професіоналізмом вчителя, умінням готувати індивідуальні завдання з урахуванням особливостей певного колективу учнів та проявів різного виду недоброчесних дій.

Отже, розвиток особистісних моральних якостей і переконань сприятиме формуванню у дітей молодшого шкільного віку основ академічної доброчесності та етики академічних взаємовідносин (моральні орієнтири, самостійне виконання навчальних завдань, основи саморегуляції, дотримання норм про авторське право і суміжні права тощо).

Список використаних джерел:

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Голос України. 2017. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 14.02.2021).
2. Дикань С. А. Плагіат в освіті: походження причини та шляхи подолання. *Безпека життєдіяльності*. 2007. № 5. С. 16-20.
3. Довідник з академічної доброчесності для школярів / уклад. М. В. Григор'єва, О. І. Крикова, С. Г. Певко; за заг. ред. О. О. Гужви. Харків: Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, 2016. 64 с. URL: <https://www.univer.kharkov.ua/docs/work/dovidnyk-SAUP.pdf> (дата звернення: 14.02.2021).
4. Шліхта І., Шліхта Н. Виховуємо академічну доброчесність в школі: методичні вказівки для вчителів / І. Шліхта, Н. Шліхта. Київ, 2019. 82 с. URL: <https://saiup.org.ua/resursy/metodychni-vkazivky-dlya-vchyteliv-vyhovuyemo-akademichnu-dobrochesnist-v-shkoli/> (дата звернення: 14.02.2021).
5. Шліхта І., Шліхта Н. Виховуємо академічну доброчесність в школі: робочий зошит. Київ, 2019. 76 с. URL: https://drive.google.com/file/d/1h1pew_xHXP0YY3z6AFYGoIQoRO4F-WG5/view (дата звернення: 14.02.2021).

Павлюк Ю.А., студентка III курсу
Науковий керівник – *Товканець О.С.*, кандидат педагогічних наук, доцент
м. Ужгород, Ужгородський національний університет,
факультет суспільних наук,
кафедра загальної педагогіки та педагогіки вищої школи

ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНІКА ЯК УМОВА ЕФЕКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Професія вчителя характеризується певними особливостями: його слова являються джерелом нових знань для учнів, а самі учні – основним об'єктом прикладання професійних зусиль. Тому від якості міжособистісного контакту між ними залежить продуктивність навчання і якість засвоєних

знань. Щоб навчання було продуктивним вчитель повинен володіти педагогічною технікою, що являє собою систему добре відпрацьованих професійних навичок і вмінь, інтелектуальних, поведінкових, комунікативних, завдяки яким вчитель-професіонал виконує необхідну роботу швидко, чітко та максимально результативно, витрачаючи на це мінімум часу й зусиль.

Для успішного навчання та виховання учнів вчителю недостатньо знань та вмінь. У XVII ст. видатний чеський педагог Я. А. Коменський зазначав, що вчитель має володіти мовою і собою, застосовувати дисципліну без гніву, збудження, ненависті, з простотою та щирістю. Видатний вихователь «важких» підлітків В. М. Сорока-Росинський писав: «Багато хто вважає, що якщо педагог володіє хорошими знаннями, а крім того, всіма тими якостями, то цього цілком достатньо, щоб стати... таким, так би мовити, наочним виховним посібником...» [3]. У реальному житті учням потрібні педагоги з чітко вираженою особистою позицією та зі своїм стилем навчання та виховання.

А. С. Макаренко одним з перших звернув увагу на те, що діти потребують складної тактики і техніки, що педагогу слід уміти керувати своїм настроєм, стилем і тоном спілкування, інтонацією, посмішкою, поглядом, мімікою, рухами, ходом тощо. Він неодноразово наголошував на необхідності для вчителя володіти прийомами організації власної поведінки і впливу на учня. Для позначення цього явища Макаренко увів поняття «педагогічна техніка», яка має наголошувати педагогові про необхідність дбати не лише про сутність викладацької діяльності, а й про форму вияву своїх намірів, свого духовного потенціалу. Адже «вихованець сприймає вашу душу та ваші думки не тому, що знає, що у вас на душі робиться, а тому, що бачить вас, слухає вас»[1]. Отже, хороший вчитель – завжди яскрава особистість, яка має власну техніку впливу, взаємодії, спілкування, саморегуляції.

Педагогічна техніка як сукупність професійних умінь сприяє гармонійному поєднанню внутрішнього змісту діяльності вчителя і зовнішнього його вираження. І тоді майстерність педагога виявиться в синтезі духовної культури і педагогічно доцільної зовнішньої виразності.

Педагогічну техніку умовно можна поділити на зовнішню і внутрішню відповідно до мети її використання. Внутрішня техніка – створення внутрішнього переживання особистості, психологічне налаштування вчителя на майбутню діяльність через вплив на розум, волю й почуття. Зовнішня техніка – втілення внутрішнього переживання вчителя в його тілесній природі: міміці, голосі, мовленні, рухах тощо[2].

Педагогічна діяльність є емоційно напруженою, тому багато вчителів зазнають істотних труднощів, пов'язаних з нездатністю швидко приймати рішення у стресових ситуаціях, не припускати грубих помилок і зберігати при цьому витримку, спокій. Педагогічна втомленість, надмірні витрати енергії послаблюють працездатність, призводять до роздратованості, авторитаризму, конфліктів, навіть за найкращих початкових прагнень і гуманістичних поглядів. Це не може не відбиватися на учнях, особливо початкової школи.

Тому вчитель має справляти не тільки педагогічний, а й оздоровлюючий (психотерапевтичний) вплив на інших. На думку педагога-майстра Є. М. Ільїна, сьогодні недостатньо бути вчителем і артистом, потрібно бути ще й лікарем. Навчання має бути хвилинами здорового способу життя.

Вчителю необхідні не тільки знання, уміння, а й техніка, яка дає змогу враховувати особливості впливу підсвідомості на поведінку та використовувати психотерапевтичні прийоми самозахисту і впливу на інших для збереження здатності до самоцілення та впровадження здорового способу життя.

Педагогічна техніка дає можливість використовувати психофізичний апарат вчителя для досягнення бажаних педагогічних результатів. Багато

вчителів витрачають свої психофізичні сили, час та здоров'я не оптимально, а наслідки їхнього впливу на свідомість учня початкової школи нетривалі, а іноді й протилежні бажаним.

Список використаних джерел

1. Макаренко А. С. Деякі висновки з мого педагогічного досвіду // Твори: В 7 т. Т. 5. С. 215.
2. Педагогічна майстерність: Підручник / За ред. І. А. Зязюна. Київ: Вища школа, 2004. 420 с.
3. Сорока-Росинский В. Н. Педагогические сочинения. Москва: Педагогика, 1991. С. 209-214.

Пиндзин С. І., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Василенко І. Я., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА: ДИСТАНЦІЙНЕ ТА ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ

На сьогоднішньому етапі розвитку освіти перед вчителями, батьками, освітянами постало дуже важливе питання. Це пов'язане з новими підходами до навчання, а саме впровадження дистанційної та змішаної форм навчання у школі. Сучасне суспільство вимагає кардинально нових форм роботи та підготовки вчителя до організації навчального процесу на відміну від «звичного» формату.

Положення про дистанційне навчання визначає дане поняття як індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, яке відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу в спеціалізованому середовищі. Воно функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій [4, 4 с.].

Нові виклики сучасності поставили перед освітою (насамперед загальноосвітньою школою) нові складні завдання. Ці завдання були рельєфно сформульовані у процесі дистанційного навчання [2, 4 с.].

Існує велика кількість різних моделей дистанційного навчання. Та потрібно пам'ятати, що вибір моделі дистанційного навчання цілком залежить від навчального закладу [3, 39 с.].

Розрізняють два основні види дистанційного навчання: синхронний режим і асинхронний режим.

Синхронний режим – це взаємодія між суб'єктами дистанційного навчання, під час якої всі учасники одночасно перебувають у вебсередовищі дистанційного навчання (чат, аудіо-, відеоконференції, соціальні мережі тощо) [3, с. 42].

Даний вид дистанційного навчання буде доречнішим використовувати на уроках в НУШ. Оскільки дітям краще сприймається навчальний матеріал з уст вчителя і його пояснень, аніж з самостійного опрацювання і освоєння нової інформації через будь – які онлайн платформи. Також варто врахувати, що учні у 1 – 3 класів НУШ ще не мають відповідних компетентностей у користуванні електронними бібліотеками, електронними поштами та інше.

Асинхронний режим – це взаємодія між суб'єктами дистанційного навчання, під час якої учасники взаємодіють між собою із затримкою у часі, застосовуючи при цьому електронну пошту, форум, соціальні мережі тощо [3, 42 с.].

Асинхронний режим є більш гнучким у застосуванні, оскільки учні можуть виконувати завдання у зручний час, проте він менш об'єктивний. Для зменшення ризиків необ'єктивного оцінювання варто налаштувати опцію проходження тесту один раз та обмежити час на виконання завдання, встановити термін для здачі тесту, повідомляти результати індивідуально після здачі робіт всіма учнями [4, 12 с.].

Змішане навчання дуже часто називають гібридним. Це – інтеграція онлайн - навчання з традиційним навчанням у класі. Змішане навчання

передбачає використання двох або більше різних методів, наприклад чергування очних занять з онлайн – навчанням [4, 15 с.].

Змішане навчання включає **три компоненти**:

- заняття в класі (за участю вчителя та учнів);
- робота з онлайн матеріалами учнів (це можуть бути комікси, презентації або створені відео, чи цілі курси, що пропонуються учням для проходження);
- структурована самостійна робота учня вдома [1, с. 59].

Виділимо **основні переваги та особливості** технологій змішаного навчання:

- врахування індивідуальної траєкторії, темпу та можливостей;
- створення, а не відтворення знання;
- орієнтація на самостійне навчання;
- спілкування під час дистанційних заходів і з учителем, і у групах;
- регулярний відгук;
- гнучка модель навчального процесу [5].

Моделі змішаного навчання для НУШ є більш ефективними, оскільки учні мають можливість спілкуватись з вчителем. Вони краще освоюють навчальний матеріал. Школярі комунікують не тільки між собою, а й з педагогом. Діти мають можливість освоювати навчальний матеріал за власним темпом його сприйняття, а не «біжучи за кимось».

Отже, при дистанційному та змішаному форматі навчання в НУШ необхідно велику увагу приділяти індивідуальним особливостям і можливостям учнів, їхнім компетентностям тощо.

Список використаних джерел

1. Васильєва Д. Змішане навчання на уроках математики. *Математика у рідній школі*. № 1, 2019. С. 59–63. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/714294/1/GIOS.pdf>

2. Грицюк П., М., Онишків З. М. Методика дистанційного навчання. Збірник статей. Хмельницький, 2020. 81 с.

3. Захар О. Г., Чернікова Л. А. Дистанційне навчання: виклики, результати та перспективи. Порадник. З досвіду роботи освітян міста Києва. Київ, 2020. 457 с.

4. Захар О. Г., Чернікова Л. А. Дистанційне та змішане навчання в школі. Путівник. Київ, 2020. 48 с.

5. Змішане навчання: шлях до змін. URL: <https://naurok.com.ua/post/zmishane-navchannya-shlyah-do-zmin>

Руцак Е.В., студентка III курсу
Науковий керівник – Товканець О.С., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Ужгород, Ужгородський національний університет,
факультет суспільних наук,
кафедра загальної педагогіки та педагогіки вищої школи

ЕРГОНОМІЧНІ УМОВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Одним зі способів реалізації гуманістичної теорії навчання на сучасному етапі є технологізація освітніх систем, педагогічного процесу. Технологізація освітнього процесу вимагає створення, насамперед, зручних і безпечних умов організації діяльності учнів і педагогів. Очевидно, для того щоб освітня система могла функціонувати, надзвичайно важливо створити необхідні матеріальні умови, відповідну навчально-матеріальну базу – «сукупність матеріальних засобів і умов, на основі яких формується (проектуються) соціально-педагогічне середовище, яке відповідає цілям, завданням навчання, виховання й розвитку учнів»[2].

Практично у всіх дослідженнях відзначається, що при проектуванні й створенні навчально-матеріального середовища обов'язковою умовою є урахування ергономічних факторів, лише в цьому випадку можна забезпечити ефективні, комфортні й безпечні для здоров'я учнів і педагогів

умови. Тому для забезпечення таких умов навчального процесу в поєднанні з його ефективністю у початковій школі необхідно використовувати ергономічний підхід – це реалізація вимог ергономіки до організації освітнього процесу[1]. Забезпечення функціонування системи «педагог – учень – засоби навчання – навчальне предметне середовище» є сутністю ергономічного підходу. Ергономічний підхід полягає перш за все в орієнтації на «людський фактор», міститься у повній пристосованості інформаційно-предметного середовища, засобів навчання до діяльності суб'єктів педагогічного процесу. Інформаційно-предметне середовище, під яким розуміється раціонально організований навчальний простір, дає можливість учителеві ефективно навчати, а учневі – продуктивно засвоювати знання, уміння, навички. Таке середовище складається з двох взаємопов'язаних частин – інформаційної та предметної.

Інформаційне середовище – це сукупність способів використання людських знань. Ці способи дають змогу зберігати, упорядковувати, накопичувати, передавати та відтворювати науково-навчальну, виховну та методичну інформацію[3].

Предметне середовище є сукупністю матеріальних засобів, за допомогою яких здійснюється навчальний процес. Це – приміщення, яке оснащено різноманітними видами навчального обладнання і пристосоване до діяльності учителя та учнів. Предметне або навчальне середовище включає шкільну територію, будівлі, приміщення і робочі місця з розташованими в них навчально-виробничим обладнанням, меблями, наочними засобами, освітлювальною технікою, а також кольорове оформлення та мікроклімат. Педагогічна ергономіка виділяє такі основні групи чинників навчального середовища: фізико-хімічні чинники (температура, вологість, хімічний склад, фізичний стан та швидкість обміну повітря; освітлення, наявність шумів тощо); чинники структури простору (розміри, форма, орієнтація елементів простору); чинники часу (тривалість та ритм впливу чинників середовища); техніко-естетичні чинники (краса форм, ліній, забарвлення шкільного

оснащення та обладнання, естетичне використання кольору, світла і музики, стенди наочної інформації, художнє оформлення наочних засобів навчання тощо); соціально-психологічні чинники (взаємовідносини між однокласниками, загальна соціально-психологічна атмосфера в класі, організація позакласної роботи тощо). Останні дві групи чинників впливають на організм учня опосередковано – через перші три групи. У своїй сукупності чинники навчального середовища впливають на функціональний стан суб'єктів навчального процесу, їх працездатність і здоров'я.

Саме наявність і реалізація цих двох компонентів забезпечує ергономічні умови забезпечення навчального процесу у початковій школі.

Отже, для забезпечення високого рівня результативності у навчальному процесі в початковій школі необхідно звернути велику увагу на інформаційно-предметне середовище навчального закладу, яке повинно бути середовищем партнерства, співробітництва між учителем та учнем. Воно повинно забезпечувати можливість вибору різноманітних форм занять, сприятливих режимів праці й відпочинку, збереження та зміцнення фізичного і морального здоров'я суб'єктів освітнього процесу. А ергономічний підхід дозволяє забезпечити максимально комфортне освітнє середовище та оптимальні умови діяльності для всіх учасників навчального процесу, чим знижує рівень впливу сторонніх негативних чинників, факторів на сам процес навчання, а отже відкриває всі можливості для розвитку пізнавальної активності учнів, їх творчого потенціалу, формування у навчально-виховному процесі нових знань, умінь і навичок.

Список використаних джерел

1. Воронина Е.В. Педагогическая эргономика: монография. Ишим : Изд-во ИГПИ, 2006. 132 с.
2. Нагаєв В.М. Методика викладання у вищій школі : навч. посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2007. 232 с.

3. Основи педагогічної ергономіки : навчальний посібник / Н. Д. Карапузова, Є. А. Зімниця, В. М. Помогайбо. Київ : Академвидав, 2012. 192 с.

Сабов Г.А., студентка III курсу
Науовий керівник: кандидат педагогічних наук, доцент, Товканець Оксана Сергіївна
м. Ужгород, Ужгородський національний університет,
факультет суспільних наук
кафедра загальної педагогіки та педагогіки вищої школи

ПЕДАГОГІЧНІ ЗАДАЧІ У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Педагогічну задачу науковці розглядають як осмислене широкомасштабне поняття, що інтегрує в собі основні елементи педагогічної діяльності: мету, обставини, засоби, результати та є структурною одиницею навчально-виховного процесу.

Особливий інтерес становлять думки Н.Бордовського й А.Реана, які зазначають, що педагогічна ситуація визначає комплекс умов, при яких вирішується ПЗ і поділяють їх на декілька груп: задачі стимулювання; вибору; успіху; задачі конфліктні; проблемні навчальні; задачі з вирішення проблемних завдань; ризику; критики і самокритики; допомоги та взаємодопомоги; загрози покарання; самооцінки; спілкування; задачі підпорядкування; переконання; звинувачень і витримки; швидкого перемикання в роботі і спілкуванні; змагання та суперництва; співпереживання; прояви неуваги; обмеження; ігрові; відповідальних рішень; освоєння нових способів діяльності; вираження віри і довіри; пред'явлення вимог; тренінгові; розхолодження дисципліни і дезорганізації. На нашу думку, класифікація педагогічних ситуацій найбільш оптимальна, завдяки своїй детальності та систематичності[1].

В основі кожної педагогічної задачі наявний певний конфлікт:

– незадоволення (негативне ставлення до будь-кого чи будь-чого);

– суперечність (відсутність погодження через різноманітні погляди, судження);

– протидія (дія, що суперечить основній діяльності);

– протистояння (пручання діяльності будь-кого чи будь-чого);

– розрив (порушення зв'язку, погодженості).

Оскільки уявлення дітей про світ складається не стільки з розповідей дорослих про нього, скільки з реальних виборів, які робить сама дитина, то завдання виховної задачі – навчити дитину робити правильний вибір[3; 4]. Через спеціально створені виховні ситуації можна деякою мірою прогнозувати й регулювати формування готовності до вибору. Цьому сприятиме максимальне розкриття й реалізація індивідуальності дитини, її здібностей і нахилів. Зокрема, дослідники аргументують, що емоції передують діяльності, здатні випереджати ситуації та події, які реально ще не настали; відіграють роль «внутрішніх сигналів», сприяють формуванню мотивів, забезпечують активність суб'єктів на всіх її етапах[2].

Ю.Пелех та І.Цимбалюк доводять, що виховні задачі є ефективними у вихованні молодших школярів, оскільки враховують психологічні закономірності їхнього розвитку, забезпечують продуктивне суб'єкт-суб'єктне спілкування[5]. З метою виявлення можливостей дітей молодшого шкільного віку в моральній регуляції поведінки варто створювати найрізноманітніші ситуації спільної роботи дітей у парі (вибору чи відсутності вибору товариша для спільної роботи, прийняття на себе ролі старшого чи вчителя), які слід варіювати залежно від змісту діяльності (навчання, суспільно корисна праця, гра тощо).

Список використаних джерел

1. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. СПб.: Питер, 2007. – 304 с.

2. Матвеева Н.О. Педагогіка: Завдання і ситуації. Практикум. Ч.ІІІ. Теорія та методика виховання. Навчально-методичний комплекс. Івано-Франківськ, НАІР, 2014. 311 с.

3. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навчальний посібник. 4-е вид., доп. К., 2003. 615 с.

4. Орлянський В. С. Конфліктологія: навчальний посібник. К.: Центр учбової літератури, 2007. 160 с.

5. Цимбалюк І. М., Пелех Ю. В. Підвищення кваліфікації вчителя: розвиток творчих здібностей молодших школярів: Навчально-методичний посібник. К. : ВД «Професіонал», 2004. 222 с.

Стадницька Н.А., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Сірант Н.П., кандидат педагогічних наук, асистент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка
факультет педагогічної освіти
кафедра початкової та дошкільної освіти

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПУ НАОЧНОСТІ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Проблема застосування наочності у 1–4 класах була актуальною в усі часи. Але в останні роки область використання наочності на уроках в початкової освіти значно розширилася, адже сучасна освіта постійно вдосконалюється та шукає методи покращення освітнього процесу. Також можна сказати, що наочні засоби значно покращилися – від предметів і картинок, жестів і рухів до відеофільмів і комп'ютерних програм, які допомагають вчителю краще змодельовати фрагменти навколишньої дійсності.

Загальновідомо, що ефективність навчання прямо залежна від ступеня залучення органів чуттів людини. Чим більше залучені органи чуття дитини до процесу пізнання світу, до сприйняття нового навчального матеріалу, тим міцнішими будуть засвоєні знання. Саме ця закономірність знайшла своє відображення у дидактичному принципі наочності.

У XVII столітті відомий чеський педагог Ян Амос Коменський у своїй праці «Велика дидактика» наголошував на застосуванню наочності на уроках. Ще тоді вчений дослідив ефективність використання унаочнення та сформулював «золоте правило» дидактики, у якому радив усім педагогам «...все, що тільки можна, подавати для сприймання почуття, а саме: видиме – для сприймання зором, чутне – слухом, запахи – нюхом, макове – смаком, доступне дотику – через дотик. Якщо якісь предмети одразу можна сприймати кількома відчуттями, нехай вони одразу охоплюються кількома відчуттями» [2, с. 126]. І тому ми можемо казати, що проблема використання наочності не є новою, але вона завжди є актуальною.

У початкових класах використання наочності допомагає здобувачеві збагатити та розширити їхній досвід, розвивати уважність, спостережливість, пам'ять, пізнавати конкретні властивості предметів, створювати умови для формування абстрактного мислення.

Процес мислення здобувачами початкової освіти за роки шкільного навчання проходить етапи від конкретного, наочного до абстрактного, теоретичного. Використання наочності в навчальному процесі початкової освіти є необхідним. Наочність у навчанні сприяє формуванню уявлень, що правильно відображають об'єктивну реальність. Застосування наочних засобів формує у здобувачів образні уявлення, а також поняття для розуміння зв'язків і залежностей, що є одним із найважливіших положень дидактики. Використання різних видів наочності активізує пізнавальну діяльність здобувачів, але тільки комплексне їх застосування дає позитивні результати під час навчання [3, с. 292].

Зазвичай вчителі використовують наочні засоби навчання для того, щоб «підсилити» розуміння нового матеріалу, тому що здобувачі початкової освіти не завжди можуть зрозуміти, про що говорить вчитель. Принцип наочності спирається на той факт, що краще один раз побачити, ніж сто раз почути. Адже лише тоді, коли велика кількість аналізаторів прийме нову інформацію, ймовірно, що інформація буде засвоєна на високому рівні. Саме

цього потрібно прагнути, щоб наші вихованці з легкістю та блиском в очах дізнавалися нову та корисну інформацію про навколишній світ.

Проблему використання наочності вивчало багато вчених. Серед видатних педагогів, які досліджували ефективність унаочнення у закладах початкової освіти, є Занков Л., Коменський Я., Песталоцці І., Ушинський К., Шаталов В. та інші. Але відомі педагоги по-різному трактують, як часто потрібно використовувати наочність на уроках. Одні вчені наголошують на необхідності застосування наочних матеріалів на кожному уроці в початковій освіті при вивченні нового матеріалу (Занков Л.), інші ж радять дотримуватися міри в унаочненні (Скаткін Л.), адже надмірно тривале використання однакових засобів навчання затримує розвиток абстрактного мислення у здобувачів, треті ж підкреслюють, що потрібно вміло забезпечити поступовий, але своєчасний, перехід від одних засобів наочності до інших (Моро М.) [3, с. 185].

Отже, використання наочних матеріалів у закладі початкової освіти позитивно впливає і на здобувачів, і на вчителя, і відповідно, на освітній процес. Наочність – це вимога часу, яку потрібно застосовувати на уроці, щоб діти сприймали «живі» образи, а не малювали їх у своїй уяві. Таким чином, це покращить засвоєння нового матеріалу. Але, слід пам'ятати, що небезпечним є невиправдане використання засобів наочності, що перешкоджає досягненню мети уроку. Наочність на уроках не слід перетворювати на самоціль. Засіб наочності орієнтує на розвиток спостережливості, асоціативності, порівняння, аналогії, виділення головного, узагальнення та уяви. Вона має сприяти ефективному навчанню здобувачів початкової освіти, оскільки невміло використана наочність негативно впливає й відволікає дітей від цілеспрямованої роботи.

Список використаних джерел

1. Березняк Є.С. Роль наочності в активізації навчального процесу. *Вибрані педагогічні праці : У 3-х т. 2-е вид., доп. К., 2008. Т.2. С. 282 – 294.*

2. Коменський Я.А. Вибрані педагогічні твори : У 2-х т. *Педагогіка*. 2009. Т.1. 328 с.
3. Савченко О.Я. Наочні методи навчання. *Дидактика початкового навчання*. К., 1999. С. 183 – 186.
4. Юркович Памфіл. Наочне навчання. *Курс загальної педагогіки з додатками*. Львів. 2004. С. 172 – 176.
5. M. Ebner, and D. Bruff, «Visual Learning» Center for Teaching Vanderbilt University [Online]. Available: URL: <https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/visual-thinking/> (дата звернення 09.02.21)

Ступницька В.М., студентка III курсу
Науковий керівник – Кашуб'як І.О., кандидат педагогічних наук
м. Луцьк, Волинський національний університет імені Лесі Українки,
факультет педагогічної освіти та соціальної роботи,
кафедра теорії і методики початкової освіти

ГРУПОВА РОБОТА НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У період реформування початкової освіти стає зрозуміло, що традиційна школа потребує змін, використання нових інтерактивних технологій, які б сприяли активізації навчально-пізнавальної діяльності, розвитку критичного мислення, пошуку нових способів розв'язання проблемної ситуації. Молодшим школярам важко відстоювати свою точку зору, свою позицію, ставити запитання, бути ініціативними у здобутті знань. Індивідуальні, парні та групові форми організації освітньої діяльності створюють ситуації, коли кожен учень має можливість висловитися, проявити себе у комунікативному процесі.

Групова робота полягає у спільних зусиллях учнів щодо вирішення поставлених учителем завдань. Вони здійснюють планування, обговорення і вибір способів вирішення навчально-пізнавальних завдань, взаємоконтроль і взаємооцінку [3, с. 89].

Головними ознаками групової роботи є: поділ учнів на групи для вирішення конкретних навчальних завдань, виконання групою певного завдання під керівництвом лідера групи чи вчителя, завдання групі, що дозволяють враховувати внесок кожного члена групи, склад групи, варійований в залежності від навчальних завдань[2, с. 178].

Групова форма організації роботи корисна для формування навичок дискутувати. Більшості учням легше висловитися в невеличкій групі, є можливість одночасно висловитись багатьом дітям і заощадити час.

Групова робота виробляє мову взаємодії. Традиційно вчителі викладають нові теми, пояснюють правила, проводять різні вправи, проводять дискусії з цілим класом, у яких кожен учень може говорити лише кілька хвилин. Саме групова робота допомагає вирішити проблему великих класів і надати учням більше можливості для спілкування.

Групова робота сприяє теплому, неофіційному клімату. Під час роботи у малих групах мовчазні учні стають активними учасниками освітнього процесу, хоча рідко брали участь у фронтальній роботі.

Під час роботи в групах, в учнів дуже сильно зростає мотивація. Групова робота сприяє розвитку відповідальності та самостійності учнів. Вона майже рівномірно розподіляє відповідальність за свої дії та результати на кожного члена групи. У невеликій групі важко «сховатися». Кожен учень знає, що від виконаної його частки роботи залежить результат всього завдання[3, с. 89].

Під час організації групової роботи цінним є те, що здобувачі освіти мають можливість брати на себе різноманітні ролі, а саме: експерта, співрозмовника, мислителя, партнера, друга тощо. Організоване таким чином навчання дає можливість учням вчитись доводити твердження, відстоювати думку, набувати досвіду спілкування, розвивати творчі здібності, формувати свою особистість.

У початкових класах найчастіше використовують диференційовано-групову форму, що передбачає організацію роботи груп з різними

навчальними можливостями. Всі діти здебільшого працюють за завданнями, що мають спільну пізнавальну мету. Для різних за навчальними можливостями груп учнів завдання відрізняються за обсягом, рівнем складності, мірою допомоги.

Як зауважує М.В. Богданович, «навчання учнів математики на уроці організують у формі колективної фронтальної або індивідуальної самостійної роботи, застосовують також і групову форму навчання»[1, с. 88].

Під час ознайомлення, наприклад з новою задачею, застосовують два способи диференціації. За першим способом диференційовану роботу організують у комплексі з фронтальною. Ознайомлення зі змістом нової задачі проводиться фронтально. Наявність різних груп учнів учитель враховує під час первинного закріплення матеріалу. Діти першої і другої груп працюють самостійно за картками або з підручником. З учнями третьої групи вчитель повторно аналізує задачі, розглядає окремі питання, в яких висвітлюється суть задачі, її новизна. За другим способом учням першої групи надається можливість спробувати самостійно розв'язати задачу нового типу. Вчитель повідомляє мету роботи, потім роздає їм картки з текстами задач нового виду, а з учнями другої і третьої груп працює над задачами фронтально [1, с. 89].

Отже, групові форми навчання на уроках математики забезпечують безпосередній контакт між всіма учнями, сприяють виявленню їх індивідуальності; забезпечують активність кожного учня, розвивають критичне мислення, сприяють пошуку нових методів роботи.

Список використаних джерел

1. Богданович М.В., Козак М.В., Король Я.А. Методика викладання математики в початкових класах : навч. пос. 3-є вид., перероб. і доп. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. 336 с.

2. Ковальчук В. Ю., Сливка І.В. Варіативність використання форм навчання математики молодших школярів. *Гуманізація – найкоротший шлях*

до особистості: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної майстерні (Кременчуцький педагогічний коледж імені А.С. Макаренка, 25 вересня 2020 року) / [редактор-упорядник: О. В. Діброва, С.І.Барда]. Кременчук : Методичний кабінет, 2020. С. 177–181.

3. Сосинець Т., Чосік Л. Використання групової форми навчальної роботи на уроках математики в початковій школі. *Педагогічний часопис Волині*. 2018. №2(9). С. 89–91.

Шоловій М.-Т. І., аспірантка II року навчання, асистент кафедри м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка, факультет педагогічної освіти, кафедра початкової та дошкільної освіти

ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Забезпечення якісної освіти, створення умов для всебічного розвитку особистості – питання державного рівня. У Державному стандарті початкової школи та у Новій українській школі зазначено, що саме компетентнісний підхід до навчання лежить в основі вирішення цього питання (формування компетентностей як здатності здобувача освіти не лише вчитися, а й використовувати набуті знання та навички у повсякденному житті) [2]. Поряд із швидким потоком інформації в сучасному суспільстві, великою кількістю шкільних предметів, постає ще одне питання: як не перевантажувати дитину і, водночас, навчити? Впровадження інтегрованого навчання сприяє формуванню міжпредметних і ключових компетентностей, цілісного світосприйняття та зменшенню навантаження дитини в початковій школі.

Дослідження науковців доводять, що інтеграція змісту освіти багато в чому вирішує проблему зміцнення та збереження психічного і фізичного здоров'я школярів, сприяє підвищенню мотивації навчальної діяльності. Дослідженням дидактичних особливостей інтеграції змісту навчання школі

приділяється значна увага з боку сучасних науковців. У наукових працях висвітлено такі її аспекти: теоретико-методологічні основи забезпечення інтеграції в освіті (В.Афанасьєв, В.Біблер, С.Клепко, М.Култаєва та інші); основи організації інтегрованих уроків (М.Сова, В.Сухомлинський), виховний потенціал інтегрованих уроків (Н.Белянкова, Ю.Дік, М.Іванчук та інші), специфіка проведення інтегрованих уроків у початковій школі (Л.Барилкіна, Л.Обухова, О.Чекіна та ін.), забезпечення міжпредметних зв'язків під час проведення інтегрованих занять (Л.Вороніна, Ю.Мальований, Г.Федорець та ін.), методика організації інтегрованих уроків (О.Беляєв, Т.Власенко, Л.Дворецька, М.Іванчук, П.Коложварі, М.Кононенко, Н.Мельник та ін.), інтеграція як чинник підвищення рівня знань учнів (Л.Барсук, В.Разумовська, Л.Тарасов та ін.), типологія інтегрованих уроків (Л.Варзацька, А.Чиквана, Т.Ракович), досвід проведення інтегрованих уроків (Г.Лисенко, С.Романцов, Л.Руденко). Інтеграційні процеси в освіті активно вивчають у своїх дослідженнях такі українські вчені, як Н.Бібік, М.Вашуленко, С.Гончаренко, В.Ільченко, С.Клепко, Ю.Мальований, О.Савченко та ін.

Інтеграція – це «процес, який передбачає взаємопроникнення різних частин попереднього цілого, що супроводжується ускладненням, зміцненням зв'язків, що існують між ними, і обов'язковим створенням нових зв'язків». Такий процес веде до утворення нової цілісності[1]. Інтегроване навчання полягає у взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу, спрямованого на організацію і здійснення пошукової діяльності учнів, активну і самостійне отримання тематичної інформації та знань, оволодіння способами застосування отриманих даних в умовах міждисциплінарного синтезу. Реалізація інтеграційного підходу в навчальному процесі передбачає вирішення таких завдань як: максимальне розкриття інтелектуально-когнітивного потенціалу учня; створення сприятливих умов для самореалізації потенційних можливостей; розвиток здібностей до

комунікації, співпраці, ефективному побудови збалансованих міжособистісних відносин [4, с.34].

Мета інтегрованих уроків у початковій школі: створення передумов для різнобічного розгляду певного об'єкта, поняття, явища; формування системного мислення; збудження уваги; формування позитивно емоційного ставлення до пізнання; формування творчих пізнавальних здібностей учнів; формування в учнів цілісного світогляду про навколишній світ, активізація їхньої пізнавальної діяльності; підвищення якості засвоєння сприйнятого матеріалу; створення творчої атмосфери в колективі учнів; виявлення здібностей учнів та їх особливостей; формування навичок самостійної роботи школярів з додатковою довідковою літературою, таблицями між предметних зв'язків, опорними схемами; підвищення інтересу учнів до матеріалу, що вивчається; ефективна реалізація розвивально-виховної функції навчання; формування особистості, здатної розв'язувати складні життєві проблеми [3].

Мета інтегрованих занять має реалізовуватись поетапно. Перший етап заняття створює цілісну картину досліджуваного явища. На наступних заняттях навчальний матеріал розглядається детально, аналізується і аргументується. На заключному занятті робляться узагальнення і висновки. Тобто, цілісне уявлення про досліджуваний предмет відбувається поступово [4, с.34].

До інтеграції з різних предметів є конкретні вимоги : наукові знання повинні висвітлювати багатогранність проблеми, що вивчається, її цілісність і взаємозв'язок; відбір та інтеграція знань повинна здійснюватися на теоретичному рівні та підкорятися меті реалізації навчально-пізнавальної, соціально культурної функцій основ інтеграції знань [3].

Підсумовуючи, зазначимо, що інтегрований урок є оригінальною формою організації навчання, який сприяє формуванню у здобувача освіти цілісної картини світу. Інтегрований підхід до організації навчального процесу передбачає розгляд об'єкта з різних сторін, що сприяє

систематизації знань і є передумовою для реалізації особистісно орієнтованого, розвивального навчання учнів початкових класів.

Список використаних джерел:

1. Гончаренко С. Загальнотеоретичні аспекти інтеграції природничо-наукових і методичних знань учнів / С. Гончаренко, Я. Кміт. *Шлях освіти*. 1997. № 1. С. 18.

2. Державний стандарт початкової освіти: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 року № 87 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24.07.2019 року № 688). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-п#Text>

3. Копильчук В., Будник О.Б. Інтегроване навчання молодших учнів у Новій українській школі. *Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи*: матеріали науково-практичної інтернет-конференції молодих науковців та студентів. Випуск 3. Бердянськ, Вінниця, Івано-Франківськ, Кам'янець-Подільський, Київ, Кропивницький, Мукачеве, Полтава, Умань, Херсон, 2017. URL: <https://conference.pu.if.ua/forum/files/30112017/3/KOP.pdf>

4. Кошелюк Ю. С. Інтегративне навчання – основа формування цілісного світосприйняття в школярів початкової школи. *Інтеграція навчальних предметів в початковій школі як ефективна форма навчання молодших школярів*: Матеріали інтернет-семінару / уклад. Л.Н. Добровольська, В.О. Чорновіл. Черкаси: Видавництво КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», 2017. 183 с.

СЕКЦІЯ 4. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Білецька Н.М., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Ферт О.Г., доктор педагогічних наук, доцент
м.Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти та соціальної роботи

ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ З РОЗЛАДАМИ СПЕКТРУ АУТИЗМУ

З кожним роком частка осіб з розладами спектру аутизму зростає серед дитячого та дорослого населення. Статистика свідчить, що за останні десятиліття стрімко збільшилась кількість таких випадків. За даними європейської організації AutismEurope, розлади спектру аутизму проявляються приблизно в 1 зі 100 людей. Згідно даних ВООЗ, 1 із 88 дітей має РСА. У 2020 році Центр з контролю та профілактики захворювань у США повідомив, що приблизно у 1 з 54 дітей у США діагностовано розлади спектру аутизму (РСА). Центр психічного здоров'я і моніторингу наркотиків та алкоголю Міністерства охорони здоров'я України оприлюднив звіт про кількість зареєстрованих випадків амбулаторної психіатричної допомоги за 2019 р. Згідно цих даних, на кінець року допомогу надано 11 360-ти пацієнтам з діагнозом F84 за МКХ-10, серед яких 10 867 – діти. Частково таку невтішну статистику пов'язують із збільшенням апробованих критеріїв та методик для діагностики, кращою обізнаністю фахівців, можливістю виявлення аутизму у більш ранньому віці тощо.

Історично термін «аутизм» був введений в 1911 р. Ейгеном Блойером для визначення категорії егоцентричного мислення при шизофренії. Ця обставина багато в чому сприяла тому, що науковці досить довго пов'язували аутизм з шизофренією. Остаточо відокремлене від шизофренії воно було лише в 70-ті роки (Kolvin, 1971). Аутизм внесений, як окрема діагностична категорія «Ранній дитячий аутизм» в Керівництво з діагностики і статистики

психіатричних захворювань (США) DSM III в 1980 р. Розлад спектру аутизму у дітей вперше був описаний, незалежно один від одного, дитячим психіатром Лео Каннером і Гансом Аспергером в 1943-44 рр. За критеріями DSM-V і згідно рекомендацій NICE, розлади спектру аутизму є одними з найбільш розповсюджених психічних розладів у дітей та підлітків (діагностичні критерії DSM-V 299.00)[5; 6, с.105].

Ще Л.Кеннер виявила тріаду симптомів: аутизм з аутистичними переживаннями; стереотипна, одноманітна поведінка з елементами одержимості; своєрідні порушення мовленнєвого розвитку [1, с.5].

В сучасному трактуванні розлади спектру аутизму (РСА) – це широкий спектр різних форм розладів, об'єднаних спільними характеристиками, основними з яких є труднощі у побудові соціальних стосунків, спілкування та особлива стереотипність поведінки.

Розлади спектру аутизму відображаються в соціальних, комунікативних та поведінкових проблемах. За підрахунками вчених, приблизно 40% осіб з РСА є невербальними. Саме тому одним з основних напрямів соціалізації дитини з РСА є розвиток її комунікативних навичок.

Прояви мовленнєвих порушень при аутизмі різноманітні за характером, динамікою і у більшості випадків відображають специфіку аутизму. Комунікативна діяльність дітей з РСА зазвичай характеризується низькою активністю, дитина починає говорити у більш пізньому віці, не завжди використовує вербальне мовлення при можливості його продукувати. Майже усі діти з розладами спектру аутизму мають ехолалію. Ехолалія (ехолалічне мовлення) – це мовлення, регульоване правою півкулею. Воно по-справжньому не аналізується з точки зору її значення, а тільки зберігається в пам'яті та згодом репродукується [3, с.43].

Дитина з РСА може взагалі не говорити, може мати значні специфічні проблеми з мовленням, а може говорити як доросла. Основна проблема, яка відрізняє аутизм від звичайних алалій – це порушена комунікація, розуміння

співрозмовника, можливість правильно трактувати чужі емоції чи співпереживати [2, с. 108].

Т.В. Скрипник стверджує, що дитина з РСА може не говорити або говорити щось сама собі. При цьому вона не використовує ні звуки, ні жести для спілкування. Мовлення стереотипне і найчастіше звучить як безпосередня чи відтермінована ехолалія, характерні прояви певної повторювальної вокалізації, скандована вимова, тягуча інтонація, лепет. Дитина часто не реагує на звернене мовлення, не відгукується на своє ім'я. Деякі слова можуть з'являтися, а потім на довго зникати зі словника. Мовлення може бути монотонним, без мелодійності, швидке або повільне, неритмічне, з проспівуванням слів, або слова вимовляються по складах, немов видавлюються, при цьому немає супровідної жестикуляції. Словник може бути великим, але слова часто не пов'язані між собою. Характерним є закріплення певних мовленнєвих висловів за конкретними ситуаціями. Головною ж проблемою є брак або виражена недостатність комунікативної функції мовлення дитини [4].

Проте Н.Базима зазначає, що діти з аутистичними порушеннями, як і діти з нормотиповим мовленнєвим розвитком, відчувають потребу у спілкуванні, а відмова від мовлення як комунікативного засобу є не причиною, а наслідком специфічного розвитку комунікативної сфери, який не дозволяє дитині повною мірою оволодіти комунікацією [1, с.29].

Основні симптоми затримки і порушення розвитку мовленнєвої функції розрізняються залежно від групи аутизму. При всій розбіжності проявів порушень мовлення у дітей з різними типами РСА зустрічається недостатність розуміння, осмислення мовлення, що пов'язані з порушенням комунікації. Тому, необхідною, загальною для всіх груп, частиною роботи з розвитку мовлення є формування її розуміння [3].

Загалом, дослідники виділяють основні характеристики комунікативної сфери дітей з РСА, серед яких:

- нездатність адекватно використовувати для регулювання соціальної взаємодії візуальний контакт, мімічний вираз;
- нездатність до встановлення взаємозв'язків з однолітками, близькими;
- відсутність модуляції поведінки відповідно до соціальної ситуації;
- відсутність спільних інтересів у спілкуванні з іншими людьми;
- затримка або повна відсутність спонтанного мовлення, без спроб компенсувати цей недолік жестикуляцією і мімікою;
- відносна нездатність починати або підтримувати бесіду;
- ехололія і стереотипне мовлення;
- нездатність зрозуміти, як він/вона виглядає в очах іншої людини;
- невиразність наслідування або його відсутність (діти обмежені в здобуванні та закріпленні соціального досвіду)[7, с.166].

Таким чином, в комунікативній діяльності дітей з розладами спектру аутизму порушується формування всіх форм довербального і вербального спілкування. Проблеми в комунікації виражаються як в умінні сприймати інформацію від співрозмовника, так і в можливості продукувати самостійне мовлення.

Список використаних джерел

1. Базима Н. В. Розвиток мовлення дітей з аутизмом. Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. 144 с.
2. Островська К.О., Рибак Ю.В. Реабілітація дітей з аутистичним спектром у центрі денного перебування. Львів: Тріада плюс, 2010. 115 с.
3. Прядко Л. О. Навчання та виховання дітей розладами аутичного спектру: методичний посібник. Суми: НВВ СОППО. 2016. 60 с.
4. Скрипник Т.В. Феноменологія аутизму: монографія. Київ: Видавництво «Фенікс», 2010. 320 с.
5. Столярик О. Методика «Соціальної історії» в роботі соціального педагога з дітьми із розладами спектру аутизму. Матеріали звітних наукових

конференцій факультету педагогічної освіти. ЛНУ імені Івана Франка. 2019. Випуск 4. С. 139.

6. Ферт О.Г. [Сучасні підходи до проблеми порушень психічного розвитку у дітей.](#) *Науковий часопис.Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.*Збірник наукових праць. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2017. Серія 19. Випуск 34. С. 103-107.

7. Щербата В., Ляховець Л., Горелько А. Корекція комунікативних навичок у дітей із розладом аутичного спектру. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки.* 2018. Випуск 3. С. 165–172.

Вовчук С. В., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Субашкевич І. Р., кандидат психологічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти та соціальної роботи

ГОТОВНІСТЬ СПЕЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ПРОСТОРИ

Впровадження інклюзивної освіти є важливим фактором розвитку суспільства, який передбачає навчання усіх без винятку дітей в загальноосвітніх навчальних закладах, а також створення умов пристосування освітнього процесу до особливих потреб дитини. Для того, щоб інклюзивні ідеї могли стати цілковитою реальністю недостатньо лише нормативних чи законодавчих реформ, потрібне правильне розуміння з боку суспільства та педагогів.

Інклюзивне навчання – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу [3].

Під «готовністю» розуміють погодженість робити що-небудь, стан за якого все зроблено, усе готово. Професійна готовність студента

характеризується як особистісна якість, яка проявляється в позитивній самооцінці себе як суб'єкта майбутньої професійної діяльності та прагненні займатися нею після закінчення ВНЗ; допомагає молодому фахівцю успішно реалізовувати професійні функції, правильно використовувати набуті знання і досвід, зберігати самоконтроль і долати непередбачені перешкоди. Професійна готовність – вирішальна умова швидкої адаптації випускника до умов праці, подальшого його професійного вдосконалення і підвищення кваліфікації [4].

Готовність спеціального педагога в роботі інклюзивної освіти – це інформаційна обізнаність, знання педагогічних технологій, оволодіння основ психології та спеціальної педагогіки[1].

З'ясовано, що за умов упровадження інклюзивної освіти процес формування готовності майбутнього педагога, а саме спеціального педагога до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти набуває розширеного контексту. У розумінні даного поняття виокремлено два підходи:

1) функціональний, за якого ця категорія інтерпретується як психологічний стан, що зумовлює якісне виконання функцій професійної діяльності;

2) особистісний, у межах якого готовність постає цілісним особистісним утворенням, що поєднує в собі індивідуальні риси інклюзивно-освітньої діяльності. За обома підходами теоретичний аспект готовності неодмінно асоціюється з результатом спеціальної підготовки майбутнього фахівця у ЗВО та є передумовою досягнення успіху в його професійній діяльності [1].

Також, визначають трьохкомпонентну структуру готовності спеціального педагога до роботи в інклюзивному просторі, яка включає:

1) мотиваційно-ціннісний компонент (наявність ціннісного ставлення до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання, сформованість відповідних якостей особистості інклюзивного педагога);

2) когнітивно-операційний компонент (наявність інклюзивно-необхідних знань та вмінь, а також способів їхнього вдосконалення та оновлення);

3) рефлексивно-оцінний компонент (здатність до саморефлексії та самоуправління) [2].

Отже, критерії готовності майбутнього спеціального педагога до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами є необхідними якісними характеристиками готовності до педагогічної діяльності в освітньому закладі інклюзивного типу.

Список використаних джерел

1. Гудзь К. Готовність педагога до роботи в умовах інклюзивної освіти. *Педагогічний часопис Волині*. №1(8). 2018. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/14188/1/%D0%93%D1%83%D0%B4%D0%B7%D1%8C-128-133.pdf>.

2. Інклюзивне навчання як пріоритетний напрям освіти дітей з особливими освітніми потребами [Електронний ресурс]. URL: <https://vipsoft.blob.core.windows.net/contest/dcc344bdd028ddeffd91a0652a6f330c.docx>

3. Шибистюк Т. Формування психологічної готовності педагогів до взаємодії із дитиною з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання [Електронний ресурс] / Т. Шибистюк. 2018. URL: <http://dpsz2018.blogspot.com/2018/11/blog-post13.html>

4. Subashkevych I. Psychological analysis of sociogram and biographical method for investigating parents of children with special educational needs / I. Subashkevych, B. Andreyko // *Journal of Education Culture and Society*. Vol. 11 No. 2 (2020). P. 114-120. URL: <https://jecs.pl/index.php/jecs/article/view/1171>

*Голуб Р. І., студентка III курсу
Науковий керівник – Крохмальна Г. І., кандидат філологічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти*

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА, ЯК МЕХАНІЗМ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

На сьогоднішній день, все гостріше постає проблема навчання дітей з обмеженими можливостями в умовах масових загальноосвітніх закладів. Одним з оптимальних напрямів у розв'язання цієї проблеми виступає інклюзивне навчання, тобто спільне навчання та виховання дітей з обмеженнями здоров'я і тих, що не мають таких обмежень, за допомогою створення додаткових умов й можливостями та особливими потребами у єдиному освітньому просторі. Актуальність зумовлена збільшенням кількості дітей, які потребують соціальної освіти, яка б допомогла їм пристосуватися в активне суспільне життя. На сьогодні дітей, які потребують корекції фізичного або розумового розвитку, в Україні понад 1 млн (12 % від загальної чисельності дітей в країні), а лише 10% з них мають можливість навчатись в інклюзивних класах. І тому, за наявністю досить розгалуженої та розвиненої системи спеціальної освіти в Україні, значна частина дітей з особливими потребами не одержує спеціальної допомоги та не має змоги задовольнити свої особливі потреби.

Саме тому варто звернути пильну увагу на інклюзивну освіту дітей з обмеженими функціональними можливостями. Сучасна соціально-педагогічна наука послуговується терміном «інклюзія» для опису процесу навчання дітей з обмеженими функціональними можливостями в масових загальноосвітніх школах. Часто інклюзію ототожнюють з інтеграцією, однак вона є місткішим поняттям. Інклюзія прийшла на зміну поняттю «інтеграція». Мета інклюзивної школи - дати всім дітям можливість повноцінного соціального життя, активної участі в колективі, тим самим забезпечуючи найбільш повну взаємодію та турботу один про одного як членів

співтовариства [3, с. 329 - 368].

На сьогодні в Україні розроблено Концепцію розвитку інклюзивної освіти, яка спрямована на виконання вимог міжнародних нормативно-правових документів та на розробку механізмів впровадження інклюзивної освіти, що надає дітям можливість повноцінного соціального життя, активної участі в колективі й так забезпечує повну взаємодію і турботу один про одного. Основними завданнями виступають :

- удосконалення нормативно-правового, науково-методичного, фінансово-економічного забезпечення, орієнтованого на впровадження інклюзивного навчання;
- запровадження інноваційних освітніх технологій в контексті форм інклюзивного підходу та моделей надання спеціальних освітніх послуг для дітей з особливими освітніми потребами, в тому числі з інвалідністю;
- формування освітньо-розвивального середовища для дітей з особливими освітніми потребами шляхом забезпечення психолого-педагогічного, медико-соціального супроводу;
- впровадження інклюзивної моделі навчання у загальноосвітніх навчальних закладах з урахуванням потреби суспільства;
- забезпечення доступу до соціального середовища та навчальних приміщень, розроблення та використання спеціального навчально-дидактичного забезпечення, реабілітаційних засобів навчання;
- удосконалення системи підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів, які працюють в умовах інклюзивного навчання;
- залучення батьків дітей з особливими освітніми потребами до участі у навчально-реабілітаційному процесі з метою підвищення його ефективності [1].

Під інклюзивною освітою розуміють створення таких умов, за яких учні мають однаковий доступ до освіти, однакові можливості отримувати знання. Навчання відбувається за індивідуальними планами. Інклюзивна освіта визнає, що всі діти різні, а навчальні заклади і освітня система повинні

підлаштовуватись під індивідуальні потреби всіх дітей – з порушеннями розвитку і без них [2]. Така освіта корисна і для дітей з типовим рівнем розвитку, членів родин та суспільства в цілому. Бо, як свідчать дослідження, в інклюзивних класах увагу звертають не на фізичні та розумові проблеми, а на сильні якості та таланти дітей.

Інклюзивна освіта – надання рівного доступу до навчального процесу людям з особливими потребами. В Україні ситуація з інклюзивною освітою знаходиться у зародковому стані. Серед 17 337 українських шкіл лише 1127 залучені до інклюзивного навчання. Більш ніж 56 тисяч школярів з особливими потребами не охоплені навчанням у загальноосвітніх закладах. Таким чином, показник інклюзії в Україні складає лише 7%. Для порівняння: у Литві ця цифра охоплює 90%, Польщі – 42%, Словаччині – 42%, Угорщині – 57%, Італії – 99%, Норвегії – 90%, Франції – 25%.

Інклюзія передбачає, що дитина з самого дитинства вчиться бути в соціумі, налагоджувати дружні стосунки з ровесниками. Тоді, коли діти закінчують інтернати або навчаються дома, мають проблеми з соціалізацією, почуваються невпевненими в собі, несамостійні, їм важко отримати вищу освіту та працевлаштуватися, тощо.

Список використаних джерел

1. Концепція розвитку інклюзивної освіти (затверджена наказом Міністерства освіти і науки України від 01.10. 2010 р. № 912). URL: <http://inclusive.ostriv.in.ua/publication/code-31e75046f61e8/list-a3bb513f26>
2. Сабат Н. Соціально-педагогічний аспект інклюзивного навчання. *Соціальний педагог*. 2008. №3. С.42 - 46.
3. Соціально-педагогічна робота з дітьми та молоддю з функціональними обмеженнями // Соціальна педагогіка: Підручник / За ред. проф. Капської А. 3-є вид. перероб. і доп. Київ, 2006. С. 329 - 368.

*Зверхановська О.С., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Лоїк Г.Б., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти та соціальної роботи*

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ В ОРГАНІЗАЦІЇ СПІВПРАЦІ ЛОГОПЕДА З РОДИНАМИ ДОШКІЛЬНИКІВ

Уже рік наша держава і увесь світ борються з пандемією COVID-19. Довгий час діти-логопати взагалі були позбавлені можливості відвідувати корекційні заняття. Сьогодні вже навіть ті фахівці, які раніше наполягали на традиційних підходах до взаємодії логопеда з батьками (індивідуальні, групові та колективні форми роботи [3]) говорять про потребу в інноваційних засобах комунікації. Тому, проблема пошуку нових підходів до здійснення організації співпраці логопеда з родинами набуває особливої актуальності в логопедичній практиці.

Стрімкий розвиток сучасного інформаційного суспільства окреслює необхідність застосування інформаційно-комунікаційних технологій та впровадження новітніх дистанційно-інтерактивних форм у співпраці логопеда з батьками дітей раннього та дошкільного віку.

Саме сучасні дистанційні форми роботи, за наявності ІКТ, здатні розширити можливості традиційної взаємодії з батьками дошкільників, забезпечити доступний, зручний, а головне – безперервний освітній процес. Крім того, дослідження вчених[4] переконують, що використання засобів ІКТ в організації та плануванні роботи логопеда має ряд переваг:

- підвищення ефективності корекційно-розвиткового процесу;
- підвищення об'єктивності в оцінці співпраці з батьками;
- можливість прийняття більш виважених рішень, які стосуються підвищення результативності розвитку, навчання, корекції та виховання дітей;
- оперативний доступ до необхідної інформації;
- економія як матеріальних, так і людських ресурсів;

- скорочення обсягу рутинної роботи.

На практиці доведено, що застосування сучасних ІКТ дозволяє вирішувати низку завдань, а саме:

- ✓ сформувати логопедичну компетентність педагога та педагогічну культуру батьків;
- ✓ налагодити співпрацю з родинами дітей, які мають мовленнєві порушення;
- ✓ організувати сприятливе мовленнєве середовище, активізувати процеси формування мовлення дітей;
- ✓ контролювати перебіг розвитку мовлення дошкільників;
- ✓ забезпечувати вчасне надання логопедичної допомоги;
- ✓ озброювати батьків практичними прийомами корекційно-розвиткової роботи [1].

На сьогоднішній час, сучасний логопед усвідомлює необхідність використання принципово нових форм і методів педагогічної діяльності із застосуванням ІКТ як допоміжного, а часом (зважаючи на епідеміологічну ситуацію) - єдино можливого корекційно-розвиваючого, навчального та виховного ресурсу. Проте, для ефективного впровадження ІКТ в логопедичну роботу необхідно виконати низку умов:

- ✓ підготувати майбутніх педагогів-логопедів до набуття ними практичних навичок роботи в новому інформаційному середовищі;
- ✓ створити творчу групу педагогів для розробки, апробації та впровадження новітніх засобів навчально-виховної та корекційно-розвивальної роботи засобами ІКТ;
- ✓ спланувати роботу консультативних пунктів, організувати семінари, вебінари, майстер-класи із використання ІКТ;
- ✓ налагодити співпрацю з колегами інших закладів та регіонів щодо обміну досвідом з оптимізації навчально-виховного та корекційно-розвивального процесу у сучасному інформаційному суспільстві.

Розширити можливості традиційної взаємодії логопеда з батьками допоможуть сучасні інструменти ІКТ: тематичний блог (сайт), електронна пошта, соціальні мережі, відео конференції, онлайн-консультації, форуми, чати тощо. З досвіду використання даних інструментів, можна стверджувати про їх ефективність та оптимальність щодо термінів впровадження, витрат сил і засобів[2].

Проте, не варто недооцінювати використання традиційних форм співпраці з батьками. Доцільно вміло поєднувати їх з сучасними, інноваційними, систематично перевіряючи ефективність обох. Це дасть змогу зберегти цілісність і унікальність сучасної дошкільної освіти.

Список використаних джерел

1. Король А.В. Дистанційно-інтерактивні форми роботи як вид просвітницької діяльності вчителя-логопеда / А.В. Король // Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Корекційна педагогіка і психологія. – Випуск 8 у 2 т. – Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2017. – С. 77–81.

2. Король А.В. Дистанційно-інтерактивні форми взаємодії логопеда з педагогами та батьками як умова підвищення результативності корекційно-розвиткового процесу / А.В. Король // Молодий вчений. – 2018. – № 5.2 (57.2), травень. – С. 54-57.

3. Рібцун Ю.В. Співпраця вчителя-логопеда з батьками : молодша логопедична група для дітей із ЗНМ / Ю.В. Рібцун // Дефектологія. Особлива дитина : навчання та виховання. – 2011. – № 1. – С. 33–37.

4. Цимбалюк О.Л. // Використання інформаційно-комунікаційних технологій у дошкільних навчальних закладах [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/105/18758-vikoristannyaikt-u-doshkilnix-navchalnix-zakladax.html>

Кільчицька В. І., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Петровська І. Р., кандидат технічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти та соціальної роботи

ЕФЕКТИВНІСТЬ КІНЕЗОТЕРАПІЇ У КОРЕКЦІЙНО- ЛОГОПЕДИЧНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ СЕРЕДНЬОГО ТА СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Зростання кількості дітей із порушеннями мовлення в Україні вимагає удосконалення методів і прийомів корекційної роботи даного контингенту. Адже у складних випадках порушується не тільки мовленнєва сфера, а й інші функції, що забезпечують повноцінний розвиток дитини.

Це зумовлює впровадження більш активного нейропсихологічного впливу з використанням «обхідних» допоміжних засобів, які дозволяють у повному обсязі досягати динаміки в мовленнєвому розвитку дитини. Одним зі значущих аспектів корекційної роботи з такими дітьми, на нашу думку, є кінезотерапія.

Фундаментальні роботи В. М. Бехтерева, А. Р. Лурії, Б. Н. Анохіна, І. М. Сеченова довели вплив маніпуляції рук на функції вищої нервової діяльності та розвиток мовлення. Саме такий зв'язок головного мозку і рухів узяли за основу засновники кінезіології. Вони стверджують, що обидві півкулі головного мозку можуть ефективно розвиватися через виконання спеціальних рухів – кінезіологічних вправ [3, с.239].

Результати дослідження засвідчують необхідність системного і міждисциплінарного підходу до розробки корекційної програми для дітей з порушеннями мовлення. Саме тому ми звертаємося до неспецифічних методів кінезотерапевтичного впливу, які спрямовані на формування парної роботи мозку.

В даний час у сучасній кінезотерапії розроблено спеціальні комплекси вправ, метою яких є: розвиток міжпівкулевої спеціалізації; розвиток

міжпівкулевої взаємодії; розвиток моторики; розвиток здібностей; розвиток пам'яті, уваги; розвиток мовлення; усунення дислексії; розвиток мислення.

При створенні цих комплексів об'єднано два навчальних принципи:

1. вплив на збережені ланки регуляції психофізіологічних функцій;
2. вплив на порушені ланки регуляції психофізіологічних функцій.

Всі рухи комплексів гімнастики мозку впливають на різні системи управління організмом.

Складова кінезіологічних вправ включає: розтяжки, дихальні, окорухові і тілесні вправи, вправи для розвитку дрібної моторики та релаксації. Доведено, що розтяжки нормалізують гіпертонус (неконтрольоване надмірне м'язове напруження) і гіпотонус (неконтрольована м'язова млявість). Дихальні вправи покращують ритміку організму, розвивають самоконтроль і довільність. Окорухові вправи дозволяють розширити поле зору, міжпівкулеву взаємодію, підвищують енергетизацію організму. Вправи для релаксації сприяють розслабленню, зняття напруги.

Кінезіологічні вправи не потребують фізичної підготовки дітей чи додаткових атрибутів для виконання. Усі вправи – швидкі, цікаві, сповнюють дошкільників енергією [2, с.44].

Зазначимо, що виконання вправ з кінезотерапії вимагає свідомості і високого рівня саморегуляції. Здійснення такого руху і доведення його до автоматизму можливо тільки за умови створення в корі головного мозку нових нейронних мереж, що в свою чергу розширює резервні можливості мозку.

Прийоми кінезотерапії використовуються на ранковій гімнастиці, на фронтальних заняттях, на індивідуальних заняттях або чергуються в залежності від етапів логопедичної роботи та тематики занять. На першому занятті проводяться 2-3 артикуляційних вправи. Демонструючи їх, потрібно поєднувати артикуляційні вправи з рухами кистей рук. При цьому особливу увагу дітей потрібно звертати на необхідність чіткого виконання кожного

руху. Це стосується не тільки артикуляційних вправ, але і вправ з розвитку мовленнєвого дихання, мімічної діяльності [1, с.183].

Для поступового ускладнення вправ можна використовувати: прискорення темпу виконання; виконання з легко прикушеним язиком і заплющеними очима; долучення рухів очей і мовлення до рухів рук; долучення дихальних вправ і методу візуалізації.

Отже, кінезіологія – дуже цікавий і ефективний метод роботи. Розвиток інтелекту безпосередньо залежить від сформованості півкуль головного мозку та їхньої взаємодії. Зважаючи на це, дуже важливо застосовувати на практиці методи і прийоми кінезотерапії, що дають змогу «тренувати» мозок у дітей середнього та старшого дошкільного віку з порушенням мовлення.

Список використаних джерел

1. Галущенко В. І. Використання комплексно-інноваційних заходів корекції дизартрічних розладів у дітей старшого дошкільного віку / В. І. Галущенко // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна. – 2013. –Вип. 23(2). – С. 178-185.

2. Писаренко Т.М. Кінезіологія в роботі з дітьми дошкільного віку / Т.М. Писаренко // Дитинство ХХІ століття: інноваційна освіта: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Кременчуцький педагогічний коледж імені А.С.Макаренка, 25-26 жовтня 2018 року) / [редактор-упорядник: Т.В.Кулікова] – Кременчук: Методичний кабінет, 2018. – 200 с.

3. Притиковська С. Д. Використання кінезотерапії у логопедичній практиці / С. Д. Притиковська // Актуальні питання корекційної освіти. – 2015. –Вип. 5(2). – С. 238-251.

Криштановська С.О., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Корнят В.С., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти та соціальної роботи

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Сьогодні розвиток дошкілля в Україні передбачає гуманізацію освітнього процесу, спрямовує педагогів на всебічне розуміння індивідуальних відмінностей дітей і врахування їх під час організації дошкільної освіти загалом. Сучасний заклад дошкільної освіти прагне до гнучкого режиму роботи, враховуючи індивідуальні потреби не лише дитини, а й родини. Реалії суспільного життя вимагають залучення до дошкільної освіти й таких дітей, які раніше не відвідували закладів дошкільної освіти, зокрема дітей з особливими освітніми потребами.

Впродовж останніх років в Україні здійснено низку заходів, які свідчать про якісні зміни у становищі дітей з інвалідністю у суспільстві. Це, в першу чергу, реформи, що здійснюються у системі освіти – запровадження інклюзивної форми навчання. Сучасна політика держави Україна, прийняття нормативно-правових змін сприяють формуванню нової суспільної філософії щодо дітей та дорослих з інвалідністю. Започаткування інклюзивної форми навчання та створення відповідних умов навчання щороку сприяє тому, що збільшується кількість дітей з інвалідністю, які навчаються у спеціальних класах загальноосвітніх навчальних закладів [4].

В Україні розроблено низку законодавчих актів, які забезпечують рівні умови для навчання і виховання дітей з особливостями психофізичного розвитку, зокрема: закони України: «Про охорону дитинства», «Про реабілітацію інвалідів в Україні», «Про ратифікацію Конвенції про права осіб з інвалідністю і Факультативного протоколу до неї», «Про освіту», «Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг»; Постанова Кабінету Міністрів України: «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у

загальноосвітніх навчальних закладах та ін. Це створює підґрунтя для успішного впровадження інклюзії в освітні заклади.

За даними Міністерства освіти та науки України кількість дітей з особливими освітніми потребами, які залучаються до навчання зі здоровими дітьми в Україні має стрімку тенденцію до збільшення. Так, за статистичними даними, у 2014/2015 н.р. таких дітей було 2165 тис., у 2015/2016 н.р. – 2720 тис., у 2016/2017 н.р. – 4180 тис., у 2017/2018 – 9470 тис, 2018/2019 – 11866 тис. Станом на 1 січня 2020 року в інклюзивних класах навчається 19345 учнів із особливими освітніми потребами. Ця кількість у сім разів перевищує дані п'ятирічної давнини. Впродовж останніх трьох років кількість інклюзивних класів зросла у 3,1 рази, кількість шкіл, що мають інклюзивні класи – у 2,5 рази, а кількість дітей, що здобувають у них освіти зросла у 2,8 рази [3].

Аналізуючи стан дітей з інвалідністю у суспільстві, К. Островська зазначає, що в Україні довгий період часу існувала освітня політика, яка базувалася на принципах роботи системи загальноосвітніх шкіл для «здорових» дітей та так званих спеціальних шкіл для «дітей з особливими освітніми потребами». Звичайні школи були недосяжними для дітей з порушеннями психофізичного розвитку, взаємодія з однолітками та можливість спілкування з ними була обмеженою. Це сприяло розповсюдженню і утвердженню стереотипу упередженого ставлення до дітей з особливими освітніми потребами з боку оточення. Поширення інклюзії в освітньому середовищі, на думку науковця, допоможе звільнити від соціальної ізоляції таких дітей, сприятиме здоровій взаємодії їх з «нормальними» дітьми, сприятиме розвитку позитивного, терпеливого, толерантного, лояльного ставлення з боку довкілля [2].

Отже, інклюзивне навчання – це система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахуванні багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників.

Інклюзивне навчання корисне не лише для дітей з інвалідністю, а й для їхніх однолітків, батьків. Воно сприяє розвитку емпатії, толерантності, об'єктивній оцінці власних можливостей, формуванню реалістичного світогляду.

Список використаних джерел

1. Корнят В., Співак У. Діти з особливими освітніми потребами як об'єкт соціально – педагогічної роботи. *Теоретичні, методичні та практичні проблеми соціальної роботи*. Збірник тез доповідей IV Всеукраїнської з міжнародною участю науково – практичної конференції. Івано-Франківськ: «НАІР», 2019. С. 136–139.

2. Островська К.О. Професійне навчання осіб з особливими освітніми потребами: проблеми та перспективи змін. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. Збірник наукових праць. Київ «Едельвейс», 2019. Випуск 1 (58). С. 30 – 35. URL: <http://npo.kubg.edu.ua/numbers/50-arkhiv-nomeriv-2019-roku/107-1-2019.html?showall=&start=5>

3. Статистичні дані Міністерства освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/statistichni-dani>.

4. Korniat Vira, Subashkevych Iryna. Using media-psychological technologies to form tolerant attitude towards children with disabilities in pedagogical specialists in the process of their professional training in Ukraine // *Specialusis Ugdyimas/ Special tducation*. No 1 (41), 2020. Pp. 173–212. URL: <http://www.socialwelfare.eu/index.php/SE/article/view/521>

Курадовець О. В., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Сайко Х. Я., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедри спеціальної освіти та соціальної роботи

ОСОБЛИВОСТІ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ АУТИЗМОМ

В сучасній логопедичній науці терміном «недорозвинення мовлення» позначають низький рівень сформованості тої чи іншої мовленнєвої функції або ж мовленнєвої системи в цілому. Під загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) у дітей із нормальним слухом і первинно збереженим інтелектом розуміють таку форму мовленнєвого порушення, при якому відбуваються зміни у формуванні усіх компонентів мовленнєвої системи, які відносяться як до звукової так і до смислової сторони мовлення [4, с. 235].

Мовлення – це не лише найважливіший спосіб спілкування, але й засіб здобуття та акумулювання знань. Достатній рівень мовленнєвого розвитку є запорукою та своєрідним «фундаментом» для повноцінного психічного розвитку особистості [5, с. 36].

Класифікацію проявів ЗНМ розробила психолог, педагог, основоположник логопедії як самостійної науки Роза Євгенівна Левіна. Науковець характеризувала загальне недорозвинення мовлення: від повної відсутності мовних засобів спілкування до розгорнутих форм зв'язного мовлення з елементами фонетико-фонематичного та лексико-граматичного недорозвинення. Лексика – відображає сукупність всіх загальноновживаних слів.

Виділяють чотири рівні мовного недорозвитку при ЗНМ, що відображають типовий стан компонентів мовлення зокрема лексичного [4, с. 236]. Характерною ознакою лексичного компоненту при ЗНМ I рівня є: повна або майже повна відсутність словесних засобів спілкування. Активний словник перебуває у зародковому стані, здебільшого переважають звуконаслідування, слова-белькотіння, а також загальноновживані слова у

невеликій кількості котрі мають спотворену складову структуру і звукове оформлення. Діти можуть позначати різні дії, предмети одним словом, а різницю між ними намагаються підкреслити жестами чи інтонацією. Пасивний словник значно більший, діти розуміють звернене до них мовлення, виконують інструкції (здебільшого одноступневі) [3, с. 29]. У дітей з II рівнем загального недорозвинення мовлення лексичний компонент зберігається та розвивається на побутовому рівні, також з'являються деякі якісні прикметники та прислівники, можливе використання займенників та сполучників. Назви частин предметів замінюються назвою самого предмету. У дітей покращується розуміння мовлення, розширюється активний та пасивний словник, можливе виконання двоступневих інструкцій [4, с. 248]. При III рівні мовленнєвого недорозвинення в активному словнику переважають іменники та дієслова, які діти використовують досить часто у власному мовленні, в меншій мірі користуються словами, що позначають якості та ознаки предметів. Досить поширеними є лексичні помилки: діти неправильно називають предмети за зовнішніми ознаками; частину предмета замінюють його назвою; замінюють назви предметів на інші, які ситуативно пов'язані з ним. У словнику дітей мало узгоджених понять, часто використовують антоніми (слова протилежні за значенням) та майже не використовують синонімів (слова, різні за звучанням та написанням, але мають близьке або тотожне значення). Характерною для даного рівня є заміна понять великий, малий на довгий, короткий, високий. Рідко використовують прийменники та прислівники [4, с. 251].

Лексична компетентність при IV рівні ЗНМ характеризується наявністю перестановки звуків та складів, заміною складів, скороченням приголосних на збігу приголосних. Словниковий запас недостатньо точний за способом використання, спостерігаються труднощі під час підбору синонімів, антонімів та споріднених слів. Метафори та порівняння, слова з переносним значення часто є недоступними для розуміння дітей [3, с. 48]. З огляду на достатньо об'ємний діапазон порушень важливо обрати правильні

методи корекції (здійснення психолого-медико-педагогічних заходів з метою усунення відхилень у психофізичному та інтелектуальному розвитку і поведінці та забезпечення перспектив успішної соціалізації) наявних порушень, найбільш ефективними є гра [2, с. 16].

Мовленнєва ситуація – це динамічна система взаємовідносин тих, хто спілкується та базується на відображенні об'єктів і подій зовнішнього світу, породжує потребу до цілеспрямованої діяльності у вирішенні мовленнєво-мисленнєвих завдань і підштовхує до діяльності [3, с. 26].

Монологічне мовлення – значний за обсягом відрізок мовлення, що складається зі змістовно та структурно пов'язаних між собою висловлювань, які мають смислову завершеність, певну композиційну форму.

Аутизм – це стан (захворювання), що проявляється специфічними розладами розумової діяльності, з порушенням в емоційній сфері. При аутизмі найчастіше страждає мовлення, діти уникають зорового контакту, часто схильні до ритмічного повторення однакових рухів поруч із одноманітною активністю. Вони «занурені» глибоко в себе, можуть годинами складати кубики, іграшки, ляльки або ходять від стінки до стінки по кімнаті. Іноді можливі прояви автоагресії.

У дітей із аутизмом спостерігаються порушення мовленнєвого розвитку, наявні ехолалії, затримка мовленнєвого розвитку. Діти цієї категорії потребують відповідних психолого-педагогічних умов навчання та корекції.

К. О. Островська виділяє такі основні напрямки роботи з дітьми із аутизмом:

- проведення психолого-педагогічної діагностики та корекції;
- розробка сенквенційних, розвиткових програм;
- підвищення фахової компетентності корекційних педагогів;
- дотримання принципу диференційованого підходу.

Отже, можемо зробити висновки про те, що під час корекційного процесу застосовують різноманітні методи та засоби, досить поширеними та

найбільш дієвими у роботі з дітьми дошкільного віку є саме корекційні вправи, спрямовані на розвиток мовлення у дітей із порушеннями розвитку. Важливим аспектом використання методів корекції мовленнєвих порушень все ж залишається креативність, настрій педагога, його вміння зорганізувати колектив вихованців, правильно підбирати дидактичний матеріал, а також доцільно його застосовувати та професійна компетентність.

Список використаних джерел

1. Богуш А.М. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників. Мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Навчально-методичний посібник. Київ: Слово, 2008. 187 с.
2. Кондукова С.В. Особливості застосування гри в системі дошкільного сенсорного виховання дітей із загальним недорозвиненням мовлення. *Корекційна педагогіка. Вісник. Української асоціації корекційних педагогів*. 2015. №1. С. 15–21.
3. Лепеха Л.П., Городиська М.Б. Логопедичні ігри в корекційній роботі з дітьми із загальним недорозвиненням мовлення. Львів-Дрогобич: Посвіт, 2014. 76 с.
4. Логопедія. Підручник. Третє видання, перероблене та доповнене / За ред. М.К. Шеремет. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2014. 672 с.
2. Мєдведева В. Виправлення вад мовлення у дітей за допомогою ігор і вправ. *Дефектолог*. 2011. №7. С. 36–38.

Кушнір І.М., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Петровська І.Р., кандидат технічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти та соціальної роботи

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

На сучасному етапі розвитку системи освіти в Україні однією з найактуальніших посідає проблема соціалізації та адаптації дітей з різними відхиленнями в розвитку. Адаптація до мінливих соціально-психологічних умов для дітей з різними порушеннями розвитку, насамперед, порушеннями мовлення, проходить надзвичайно складно. Саме тому, проблема соціально-психологічної адаптації дітей з порушеннями мовлення, є надзвичайно актуальною. Важливими у цьому напрямку є як питання дослідження особливостей процесу адаптації, так і шляхи організації оптимального психолого-педагогічного впливу на розвиток адаптаційного потенціалу зазначеної категорії дітей, з метою формування у них якостей, необхідних для ефективного пристосування до умов життєдіяльності у подальшому житті [3].

Різні аспекти проблеми адаптації особистості були предметом вивчення багатьох вітчизняних і зарубіжних дослідників. Проблеми соціальної адаптації та соціалізації розглядалися в роботах А. Алексюка, Ф. Березіна, Л. Закутської, І. Кона, М. Медведєва, В. Семиченко, Т. Шибутані та ін. Стосовно питань соціальної адаптації та соціалізації дітей, у тому числі й з різними порушеннями розвитку, дослідження здійснювали Л. Волкова, І. Коробейніков, В. Лебединський, М. Лісіна, О. Мастюкова, О. Фірсанова, Л. Шипіцина та ін.

Проведений аналіз робіт науковців показав, що, не зважаючи на значний інтерес до зазначеної проблеми, накопичені на даний час відомості стосовно процесу адаптації дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку різного ступеня тяжкості є фрагментарними, а це зумовлює потребу у

подальших дослідженнях[3]. У психологічній практиці важливе значення має врахування особливостей адаптації дитини до нових умов життя і діяльності при вступі в громадські навчально-виховні заклади, при входженні у новий колектив. Мова відіграє велику роль у соціальній адаптації старшого дошкільника. Як найважливіший засіб людського спілкування, пізнання дійсності, мова служить основним каналом залучення людини до цінностей духовної культури, а також необхідною умовою виховання і навчання [4].

На сьогоднішній день у науковій літературі існує значна кількість класифікаційних моделей адаптації. У широкому розумінні адаптація – це пристосування організму до оточуючих умов. З цієї позиції розрізняють адаптацію фізіологічну, аналізаторів, соціально-психологічну, професійну. У сенсі пристосування індивіда до змінних умов середовища, виокремлюють адаптацію соціальну і психологічну, які є найбільш дослідженими у соціальній психології [3].

Соціально-психологічну адаптацію у науковій літературі визначають як процес входження людини в систему внутрішньо групових відносин, пристосування до цих відносин, вироблення зразків мислення та поведінки, які відображають систему цінностей і норм групи, набуття, закріплення та розвиток умінь і навичок міжособистісного спілкування [3]. Первинна соціалізація дитини, стан благополуччя дитинства в цілому обумовлюється особливістю впливу найближчого соціального оточення. Таким, у першу чергу, є родина. Саме через культуру, спосіб життя родини дитина знайомиться з цінностями суспільства, нормами та формами життя, поводження у ньому, одержує перший і певний час єдиний досвід соціальної взаємодії [1].

Значущим фактором соціалізації дошкільників є дитяче співтовариство, або співтовариство однолітків. Дитяче співтовариство формується на ранніх стадіях індивідуальної історії людини у процесі сумісної діяльності дітей, спрямованої на оволодіння та відтворення ними суспільно–історичного досвіду та форм людських взаємин. Сумісна гра, а потім й інші види сумісної

діяльності, сприяють формуванню у дітей навичок соціальної взаємодії, вміння підкорюватися колективній дисципліні, правилам, а також відстоювати власні права, співвідносити власні інтереси з суспільними [3].

Діти з порушеннями мовлення відчують певні труднощі у процесі вибору та конструювання оптимальних форм спілкування. Такі діти часто пасивні, безініціативні, вони не вміють налагоджувати взаємодію, організувати власну діяльність згідно із загальноприйнятими вимогами. Успішність процесу соціально-психологічної адаптації великою мірою залежить від характеру взаємовідносин між дітьми у групі дитячого навчального закладу чи класу школи [3]. Постійна тривожність через власне мовлення переходить у пригнічений стан, який ліквідується лише психологічними методами. Тривожність виявляється у почутті втоми, втраті інтересу до життя, у нестримних емоціях, плачі, у заниженій самооцінці[2].

Зазвичай у дітей з порушеннями спілкування інтенсивність мовленнєвого висловлювання, комунікації нижче, ніж у інших однолітків у групі. Вони в основному мовчать, прислухаються до однолітків, а змістовність спілкування у цих дітей неоднакова. Є серед них, звичайно, діти з обмеженими для свого віку знаннями, з бідним досвідом, недостатніми практичними вміннями в іграх, самообслуговуванні, побутових справах[4].

Через налагодження відповідних контактів з однолітками у дитини з порушеннями мовлення має формуватися вміння адекватного сприймання й оцінювання себе та оточуючих, налагодження дружніх стосунків, подолання перешкод та труднощів, ефективного вирішення конфліктних ситуацій без участі дорослих, що в комплексі складають необхідну умову адаптації особистості як у конкретній групі, так і у суспільстві загалом[3].

Отже, діти з порушеннями мовлення в інтегрованому освітньому чи виховному середовищі мають бути включеними у єдиний процес навчання, виховання, розвитку, соціалізації, не зважаючи на їхні фізичні, інтелектуальні та особистісні особливості. Такий підхід дозволить активніше залучати усіх дітей, включаючи й дітей з порушенням мовлення, до спільних

дій при організації сюжетно-рольових ігор, театралізованих дійств, продуктивних видів діяльності, що сприятиме як розвитку комунікативності, так і зростанню адаптивності дітей.

Список використаних джерел

1. Захарова Н.М. Адаптація дітей дошкільного віку до сучасного соціального простору: монографія. Донецьк: вид-во «Ноулідж» (донецьке відділення), 2010. 218 с.

2. Лебедева С. О. Соціально-психологічна адаптація дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному просторі школи. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2013. Вип. 4(2). С. 218-228. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/ooop_2013_4\(2\)_27](http://nbuv.gov.ua/UJRN/ooop_2013_4(2)_27)

3. Панченко Т. Л. Особливості соціально-психологічної адаптації дітей з порушеннями мовлення. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. Вип. 27. С. 149-152. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2014_27_32_2.

4. Черних Л. А. До проблеми соціальної адаптації старших дошкільників в координатах сучасних парадигм. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2018. № 3(1). С. 231-237. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tipp_2018_3%281%29_33

Пахвій Л. Р., студентка III курсу
Науковий керівник – Петровська І. Р., доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти та соціальної роботи

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Останнім часом, питання, що стосуються емоційного розвитку учнів зі зниженим інтелектом, стали в нашій країні особливо актуальними. Актуальність зумовлюється утвердженням в корекційній психології та

педагогіці ідей особистісно-орієнтованого підходу, підвищенням вимог суспільства до якості підготовки дітей до життя, а також збільшенням у складі учнів спеціальних шкіл дітей з вираженими порушеннями емоційної сфери. Гострою проблемою постає дослідження особливостей розвитку емоційної сфери дітей з інтелектуальними порушеннями на різних вікових етапах і її формування в умовах корекційної роботи. Порушення емоційної сфери негативно позначається на всій діяльності дитини, а саме на працездатності; створює проблеми у навчанні (пасивне сприйняття інформації, порушення навичок контролю і самоконтролю); сприяє розвитку поведінкових порушень тощо. Все це свідчить про необхідність пошуку шляхів корекції емоційних та поведінкових розладів у розумово відсталих учнів, розвитку їхніх інтелектуальних здібностей, зміцнення адаптаційних механізмів їхньої особистості [1].

Емоційна сфера учнів з інтелектуальними порушеннями, особливо молодших класів, характеризується незрілістю. Діти схильні до недостатньо диференційованих, позбавлених відтінків емоцій. У цьому аспекті вони дещо нагадують малюків. Їхні переживання примітивні, полюсні, вони відчувають тільки або задоволення, або незадоволення, а диференційовані тонкі відтінки переживань у них майже не виявляються. Їхні емоції поверхові, нестійкі. У деяких учнів допоміжної школи спостерігаються затягнутість, інертність, реактивність емоційних реакцій, які часто мають виразний егоцентричний характер. Іноді емоції, що виникають у дитини, неадекватні, непропорційні зовнішнім впливам за своєю динамікою. В одних дітей можна спостерігати надмірну легкість і поверховість переживань серйозних життєвих подій, швидкі переходи від одного настрою до іншого, в інших дітей (такі зустрічаються набагато частіше) спостерігається надмірна сила та інертність переживань, що виникають через неістотні причини [2].

Наведені вище міркування підтверджуються й емпіричними дослідженнями. На нашу думку, цікавими є результати дослідження Федорова Т.М. і Яковлевої С.Д., які вивчали учнів 4-х класів спеціальної

загальноосвітньої школи №1 м. Херсона у кількості 27 осіб (вік дітей - 10-12 років). Були досліджені наступні види емоцій: моральні, інтелектуальні, трудові, естетичні. Емоційна сфера вивчалася за формою вираження емоцій: міміка, жести, інтонація, голосова реакція, адекватність та диференційованість емоцій. Серед розладів емоційної сфери у досліджуваних відмічались наступні розлади: зниження рівня, дисфорія, ейфорія, депресія, емоційна в'ялість, апатія, емоційна тупість.

У досліджуваних групах дітей з інтелектуальними порушеннями було виявлено тривожність (96,73% мають високий рівень особистісної тривожності та 82,24% - високий рівень ситуативної тривожності), аутоагресію, відлюдкуватість, а також такі симптомокомплекси, як страх самовираження, низька опірність стресових ситуацій, проблеми і страхи у стосунках з вчителями. Тривожність проявлялася в мовленні, в руках, у міміці дітей.

Після проведенні відповідної корекційної роботи, організації спеціального навчання та виховання за допомогою індивідуального підходу до кожного учня з метою формування у нього вольових якостей та покращення емоційного фону спостерігалася позитивна динаміка у розвитку емоційно-вольової сфери особистості, зменшилася кількість учнів з високим ступенем вираженості емоційних розладів та збільшилася кількість дітей з низьким ступенем вираженості розладів емоцій [3].

Отже, емоційна сфера відіграє важливу роль в засвоєнні дитиною нових знань, проте у дітей з інтелектуальними порушеннями спостерігаються складнощі у розвитку емоційної сфери, через ураження головного мозку. Емоції цих дітей недостатньо диференційовані, розвинені слабо, маловиразні, одноманітні. Тому спираючись на особливості емоційної сфери дитини, необхідно вміло проводити корекційну роботу, враховуючи індивідуальні можливості кожної дитини. Можна констатувати, що у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями переважає тривожність, аутоагресія, відлюдкуватість, проте за допомогою індивідуального підходу

до кожного учня, є можливість навчити їх розрізняти, контролювати емоційну сферу та допомагати сканувати емоції інших людей.

Список використаних джерел

1. Шибецька В.В., Кравець Н.П. Формування та корекція емоційної сфери розумово відсталих учнів молодшого шкільного віку. *Молодий вчений*, 2015. № 5(20). Ч. 4. С. 15-18. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2015/5/126.pdf>
2. Особливості емоційної сфери у розумово-відсталих школярів. URL: <https://studfile.net/preview/2299414/page:37/>
3. Current State of Emotional and Volitional Sphere in Primary School Children with Intellectual Disability URL:<http://aqce.com.ua/en/vipusk-n12-2019/current-state-of-emotional-and-volitional-sphere-in-primary-school-children.html>

Санницька І. М., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Субашкевич І. Р., кандидат психологічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти та соціальної роботи

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СПЕЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Професійно-педагогічна комунікація спеціального педагога є основною формою педагогічного процесу, продуктивність якого зумовлена цілями та цінностями спілкування.

Процес мовлення віддзеркалює духовний і фізичний стан людини, тому вибір слова, словосполучення, фразеологічного звороту має бути вмотивованим, а вимовляти їх слід відшліфованим голосом. Правильно обране і використане слово може відразу привернути увагу дитини, викликати необхідну його реакцію [2].

В умовах інклюзивного навчання вимоги до особистості та професійних якостей спеціального педагога постійно зростають. Важливими умовами його формування є професійна компетентність спеціального педагога, гуманістична спрямованість його діяльності, педагогічні здібності і педагогічна техніка – вміння вести розмову, триматися перед аудиторією, володіти прийомами впливу на дітей за допомогою вербальних і невербальних засобів.

Поняття «комунікативна компетентність» можна тлумачити, як названу категорію засновану на знаннях та чуттєвому досвіді здатність особистості орієнтуватися у ситуаціях спілкування, вільно володіти вербальними і невербальними засобами спілкування, наголошуючи на тому, що така здатність передбачає соціально-психологічне навчання, тобто подальшу можливість навчатися спілкуванню. До прояву комунікативної компетентності також відносять уміння людини організувати так званий міжособовий простір в процесі ініціативного і активного спілкування з людьми [1].

Основою комунікативної компетентності спеціального педагога є загальна здатність спостерігати (бачити і чути) і одночасно запам'ятовувати:

- мовленнєві акти;
- виразні рухи обличчя й тіла;
- переміщення, пози людей;
- тактильні впливи;
- запахи та їхню локалізацію;
- сполучення перерахованих дій, ознак, характеристик.

Структура компетентності спеціального педагога складається із:

- 1) загальних здібностей (навченості);
- 2) комунікативних знань, навичок, умінь (вільного володіння вербальними і невербальними засобами соціальної поведінки (звукове мовлення з використанням фонологічних і невербальних елементів; писемне мовлення зі стилями самовираження і паралінгвістичної графіки) і, власне,

невербальні засоби; організація індивідом міжособистісного простору на своїй території, згідно зі соціокультурними нормами);

3) особистісних змінних [1].

Сформована комунікативна компетентність дає змогу спеціальному педагогу бути найуспішнішим у спілкуванні, завдяки наявності знань і здатності удосконалювати свій комунікативний досвід аж до створення нових прийомів, способів, тактики і стратегії у поведінці [3].

Проте комунікативну компетентність не можна вважати константною особистісною характеристикою спеціального педагога і уявляти її як замкнений індивідуальний досвід. Комунікативна компетентність змінюється залежно від засвоєння особистістю культури суспільства, а також від розвитку і зміни самого суспільства.

Список використаних джерел

1. Брюховецька О. В. Формування комунікативної компетентності майбутнього педагога [Електронний ресурс] / О. В. Брюховецька, Т. В. Чаусова – Режим доступу до ресурсу: http://www.irbis-nbu.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbu/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Vpo_2011_3_36.pdf

2. Грейліх О. Мовленнєвий етикет як складова професійно-педагогічної комунікації педагога. *Психолінгвістика. Психолінгвістика. Psycholinguistics*. 2017. С. 58–69.

3. Субашкевич І. Р. Особливості комунікативних здібностей студентів педагогічних спеціальностей [Електронний ресурс] / І. Р. Субашкевич, М. Б. Лущик // *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Випуск №70, Том 4. 2020. С.135-139. URL: <http://www.pedagogy-journal.kpu.zp.ua/index.php/archiv?id=124>.

Собчук А.А., аспірантка III року навчання, асистент
Науковий керівник – Микитенко Н.О., доктор педагогічних наук, професор
м.Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти
кафедра початкової та дошкільної освіти

ЕФЕКТИВНІ ФОРМИ Й МЕТОДИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ В РЕСПУБЛІЦІ ПОЛЬЩА

Формування лекційно-семінарської системи пов'язане із заснуванням перших університетів, тобто вона має глибокі історичні корені й фактично не зазнала змін з моменту її створення. На сучасному етапі радикальні перетворення в житті суспільства активізують необхідність оптимізації форм і методів навчання, пошук нових шляхів підвищення ефективності підготовки фахівців. На думку Дж. Еліот (Elliot J), однією із провідних тенденцій розвитку професійної педагогічної освіти в Республіці Польща є посилення взаємодії студентів із фаховими реаліями [3], що зумовлено появою порівняно нових явищ в освітній системі, одним із яких є інклюзивна освіта. К. Біницька стверджує, що в польських закладах вищої освіти освітній процес здійснюється за допомогою таких форм, як лекції (wykłady), практичні (ćwiczenia), лабораторні (laboratorium), семінарські заняття (seminarium) [1].

Варто зазначити, що лекції (wykłady) в польських закладах вищої освіти обов'язково супроводжуються мультимедійними презентаціями, які студенти потім можуть скачати на сайті університету. Як зазначає Н. Грицай, польські студенти менше конспектують за викладачем, ніж українські, а більше слухають лектора. Під час лекції викладач ставить проблемні запитання, які активізують діяльність майбутніх учителів [1]. Крім того, лектори застосовують й інші шляхи для активізації студентів, наприклад: демонстрацію відеофрагментів, зачитування й коментування цитат, наведення прикладів із практичної діяльності вчителів початкових класів. Отже, основне завдання лекційного заняття викладачі польських закладів вищої освіти вбачають не в наданні студентам максимуму інформації, а в

забезпеченні розуміння та усвідомлення ними відповідного навчального матеріалу.

Якщо навчальний курс містить лише лекції, як наприклад, дисципліна «Інтегрована та інклюзивна освіта на другому та третьому етапах освіти» («Kształcenie integracyjne i edukacja łącząca na II i III etapie kształcenia») в Університеті імені Адама Міцкевича в м. Познань (Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu), то після його закінчення студенти мають скласти іспит за тим інформаційним обсягом, що був окреслений під час лекцій.

Практичні заняття (ćwiczenia) проходять у невеликих групах до 30 осіб. Як зазначає Н. Грицай, вони спрямовані на практичне застосування знань, здобутих на лекції та під час самостійної позааудиторної роботи, формування практичних умінь та навичок[1]. Складання іспиту з предмета, який викладається у форматі ćwiczenia, може відбуватися кількома шляхами, як-от: підготовка і презентація проєкту на обрану тему, зокрема стосовно роботи вчителя початкових класів в умовах інклюзії, усний чи письмовий іспит.

Семінарські заняття (seminarium) подібні до лекцій (wykładów), оскільки передбачають розгляд теоретичних аспектів певної проблеми, проте студенти беруть активну участь у дискусії на тему, з якої проходить семінар. Протягом курсу студенти також розробляють та демонструють власні презентації, пов'язані з висвітленням окремих аспектів роботи вчителя початкових класів в умовах інклюзії. Складання заліку чи іспиту після циклу семінарів може відбуватися шляхом презентації результатів власних досліджень, відповідей на запитання викладача, окрім того, залік чи іспит можна отримати за результатами участі в дискусіях.

Викладачі можуть проводити й інші види навчальних занять. Наприклад, у межах курсу «Вступ до педевтології» (60 год.), що викладається в Зеленогурському університеті, передбачене також широке застосування активних та інтерактивних методів навчання, як-от: мультимедійна презентація, створення портфолію, мозковий штурм, методи

самостійного добування знань, мікрвикладання, тренінги, проектна діяльність, інноваційні технології. Дж. Еліот (Elliot J) наголошує, що такі методи навчання дають змогу майбутнім учителям початкових класів набувати досвіду професійної діяльності в межах аудиторних занять у модельованих умовах, що імітують реальний педагогічний процес, зокрема і в умовах інклюзії[3].

Отже, на сучасному етапі в професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів до роботи в умовах інклюзії в Республіці Польща традиційно застосовувані форми професійної підготовки викладачі доповнюють технологіями активного навчання, забезпечуючи уведення майбутніх учителів до практичної діяльності на основі розв'язання професійних завдань, що відповідають особливостям формування досвіду фахової діяльності в умовах інклюзії.

Список використаних джерел

1. Біницька К. М. Спільне та відмінне у діяльності сучасних вищих педагогічних навчальних закладів Республіки Польща та України. URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN20/12bkmptu.pdf> (дата звернення: 11.02.2021).
2. Грицай Н.Б. Викладання біологічних дисциплін в академії імені Яна Длугоша в Ченстохові (Республіка Польща). URL: <http://grytsai.rv.ua/wp-content/uploads/2018/01/052250927.pdf> (дата звернення: 15.02.2021).
3. Elliot J. Professional education and the idea of a practical educational science. *Reconstructing teacher education: teacher development*. The Falmer Press. London, 1993. P.65-86.

Татарчук В. О., студентка III курсу
Науковий керівник – Петровська І. Р., кандидат технічних наук, доцент
м.Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти та соціальної роботи

ПРИЙНЯТТЯ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ: ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ВИРІШЕННЯ

Всім добре відомо про важливість прийняття дитини з порушеннями психофізичного розвитку її батьками. Це нелегкий шлях, який потрібно пройти людям, в яких народилася дитина з особливими потребами – прийняти та полюбити свою дитину такою, якою вона є. Однак згодом діти підростають та соціалізуються. Знаходять друзів, в більшості випадків серед своїх однокласників.

Ще 50 років тому дітей з психофізичними порушеннями вважалося не правильно знайомити з іншими людьми, проте час, на щастя, змінився і зараз особливі дітки мають можливість навчатися не тільки в інклюзивних центрах, але й загальноосвітніх школах. Саме в них довелось стикнутися з новою проблемою –сприйняття особливих дітей їхніми однокласниками.

Проблема полягає в тому, що діти з нормальним розвитком не приймають дітей з порушеннями в своє оточення. Це стається через те, що більшість дітей не знають як спілкуватися із дітьми з особливими потребами, не знають особливостей порушення. Важливу роль у неприйнятті відіграє страх. У когось це страх самого спілкування з особливою дитиною, у когось страх, що його не зрозуміють інші однокласники.

Включати дітей з нормальним розвитком в систему інклюзії повинні спершу батьки, а згодом педагоги. Слід розпочинати формувати моральні якості у дітей, коли вони перебувають у дошкільному закладі освіти, діти 3–6 років ще не зовсім розуміють різниці між собою, але звикають один до одного, вчаться жити поряд, знаходячи способи взаємодії та порозуміння. З раннього віку вони починають розуміти, з якими труднощами стикаються

люди, які мають проблеми розвитку. Вони стають чутливими до потреб інших, толерантно сприймають людські відмінності, вчаться підтримувати один одного та позитивно взаємодіяти. Тоді під час навчання в школах вони вже мають певні соціальні навички, сформовані в дошкільному колективі, тому сприйняття дітей з особливими освітніми потребами не викликатиме жодних проблем [2, с. 35].

Не менш важливу роль сприйняття особливих дітей містить у собі і ставлення педагогів до учнів з психофізичними порушеннями та створення позитивної атмосфери.

На жаль, не всі сучасні вітчизняні вчителі вбачають сенс у навчанні дітей з порушеннями розвитку в загальноосвітніх школах. Елементарна інформаційна необізнаність, недостатнє володіння педагогічними технологіями, основами психології та корекційної педагогіки, неготовність працювати в команді з іншими спеціалістами, емоційне неприйняття дітей із різними типами порушення і неготовність залучати таких дітей до звичної освітньої діяльності є головними аргументами позиції вчителя [2, с. 35].

Вирішенням цієї проблеми можуть бути тренінги, проведені з працівниками закладів загальноосвітньої освіти.

Отже, для того щоб допомогти дітям з нормальним розвитком позитивно сприймати дітей з порушеннями психофізичного розвитку можна вживати таких заходів: розповіді, бесіди, переконання, години спілкування тощо, однак більший результат дасть природне середовище, що спонукатиме дітей до вияву поваги та позитивних емоцій до особливих дітей. Якщо поряд є діти, які потребують підтримки і допомоги, то їхні однокласники будуть вчитися жити поряд із ними, розуміти їхні потреби, особливості. Це спонукатиме до розвитку та вияву ними доброти, допомоги, співчуття, милосердя тощо.

Список використаних джерел

1. Величко Д. В. Впровадження інклюзивної освіти в Україні. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2015. Вип. 125. С. 46-49. URL:

http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2015_125_14

2. Коврігіна Л. М. Формування готовності вчителя до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2017. № 11. С. 10–16.

Турко Б. Б., аспірант III курсу
Науковий керівник – Нос Л. С., кандидат педагогічних наук, доцент
м.Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра початкової та дошкільної освіти

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ В УКРАЇНІ

Питання професійної підготовки асистента вчителя важливе, оскільки від кваліфікованого фахівця залежить якість освітнього процесу, розвиток дитини, що впливає на соціалізацію осіб з особливими потребами, покращенню мікроклімату у класі де навчається учень з певними особливостями.

Сьогодні асистентами учителів працюють педагогічні працівники, які не мали відповідної фахової підготовки у закладі вищої освіти тому намагаються самостійно зорієнтуватись у специфіці цієї посади. У зв'язку з цим педагоги потребують допомоги з питань розширення уявлень та формування знань про основні принципи організації та впровадження інклюзивної освіти, специфіку співпраці з учителем, роль асистента вчителя у діяльності команди психолого-педагогічного супроводу, у розробці та реалізації індивідуальної програми розвитку, диференціацію та індивідуалізацію освітнього процесу в інклюзивному класі, налагодження ефективної співпраці з батьками. Посада передбачає, що асистент учителя

має володіти знаннями про особливості розвитку дітей, різні види порушень і поведінкових проявів, можливостями врахування специфіки розвитку та вміннями ефективно реалізації стратегії залучення та підтримки дитини з особливими освітніми потребами, стимулювання в освітньому середовищі [1, с.54].

Розвиток інклюзивної освіти в Україні, в умовах якої здійснюється професійна підготовка асистента вчителя, реалізується відповідно до нормативно-правової бази, що визначає основну мету і завдання, функції вищої освіти, її рівні, ступені та кваліфікації, стандарти освітньої діяльності, вимоги до забезпечення якості освітніх послуг; детермінує специфіку організації освітнього процесу, наукової, інноваційної, міжнародної діяльності, моніторингу та контролю використання ресурсної бази (Закон України «Про вищу освіту», 2014).

В Україні підготовка спеціалістів певної галузі знань має чітко встановлений порядок, логіка якого передбачає фіксацію окремого виду діяльності в державних класифікаторах, а також внесення фаху до відповідних постанов Кабінету Міністрів України, якими затверджуються галузі знань і спеціальності за ступеневою освітою. Ліцензування вищих навчальних закладів здійснюється відповідно до фахових кластерів, передбачених у спеціальних документах [2, с. 126].

Дослідження освітніх програм з підготовки асистента вчителя показало, що в Україні асистент вчителя з інклюзивної освіти – це кваліфікація, яку присвоюють за спеціальністю 016 «Спеціальна освіта», 014 «Середня освіта» або 013 «Початкова освіта». Програми підготовки майбутніх помічників галузі знань: 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність 013 «Початкова освіта» у 2019 році пропонували 48 закладів вищої освіти України, а у вересні 2020 р. перелік таких закладів вищої освіти збільшився до 50. Програми підготовки майбутніх асистентів, спеціальність 014 «Середня освіта» у 2019 році пропонували 35 закладів вищої освіти України,

а у вересні 2020 р. перелік таких закладів не змінний (Система «Абітурієнт», 2020).

Як свідчить аналіз даних, поданих на сайті «Система «Абітурієнт», для вступу на програму підготовки асистента вчителя абітурієнтам необхідно представити сертифікати про складання зовнішнього незалежного оцінювання з таких навчальних дисциплін як українська мова та література, математика, історія України або за вибором вступника біологія (Система «Абітурієнт», 2020). Слід відзначити, що в цілому процес подання заяви та зарахування до університетів України упродовж останніх кількох років став більш прозорим.

Освітня програма підготовки бакалаврів із кваліфікацією асистент вчителя, передбачає навчання за денною та заочною формами, а термін становить за освітньо-професійною програмою підготовки бакалавра 3 роки і 10 місяців, що складає 240 кредитів ЄКТС. Програми підготовки в Україні спрямована на засвоєння навчальних дисциплін обов'язкової та вибіркової компоненти, які у свою чергу охоплюють предмети за вибором закладу вищої освіти. Аналіз освітньо-професійних програм підготовки бакалавра за спеціальностями 014 «Середня освіта» або 013 «Початкова освіта» Львівського національного університету імені Івана Франка, Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Бердянського державного педагогічного університету, Мукачівського державного університету, Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, відповідають зазначеним критеріям.

Отже, професійна підготовка асистента вчителя в Україні спрямована на те, щоб надати освіту в галузі інклюзії з широким доступом до працевлаштування в системі освітніх закладів. Навчання студентів акцентовано на питаннях формування, розвитку і збереження фізичного, психічного, соціального та духовного здоров'я дітей та молоді, підготовці до подальшого навчання. Базова підготовка дозволяє продовжити

навчання в магістратурі за спеціальностями: асистент вчителя у інклюзивному класі. Навчальний план і програми дисциплін розроблялися із врахуванням досвіду та результатів наукових досліджень провідних педагогічних університетів, а також сучасних тенденцій розвитку ІКТ. У процесі навчання студентів, застосовують такі форми організації як: лекції, лабораторні роботи, семінари, практичні заняття в малих групах, самостійна робота на основі підручників, консультації із викладачами, в тому числі, в режимі он-лайн, підготовка курсових і бакалаврських робіт.

Список використаних джерел

1. Асистент учителя в інклюзивному класі :навч-метод. посіб. / Дятленко Н. М., та ін. / за заг. ред. М. Ф. Войцехівського. Київ: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 172 с.
2. Мандзюк, О.А. (2015). Підготовка аналітиків інформаційної сфери у вищих навчальних закладах: проблеми сьогодення. *Visegrad Journal on Human Rights*, 2, 124-130.

Шикур С.А., студентка IV курсу
Науковий керівник – Призванська Р.А., асистент кафедри
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти та соціальної роботи

РЕЦЕПТИВНА МУЗИКОТЕРАПІЯ У РОБОТІ СПЕЦІАЛЬНОГО ПСИХОЛОГА

Численні методи музикотерапії передбачають як цілісне самостійне використання музики як основного й провідного чинника впливу (прослуховування музичних творів, спів, індивідуальне та групове музикування), так і застосування інших корекційних прийомів, поєднаних з музичним супроводом, для посилення їх впливу й підвищення ефективності. Різнобічний вплив музики на психіку людини робить музикотерапію одним із перспективних сучасних методів корекції та профілактики порушень

нервової системи, аутизму, заїкання, депресії, відхилень у поведінці, психосоматичних захворювань, рухових і мовних розладів [3].

Рецептивна музикотерапія, як одна із форм музикотерапії, спрямована на пасивне сприймання музики, відтворювану фахівцем чи за допомогою звуковідтворюючого пристрою. Сприймання музики є найпростішою формою терапевтичної роботи, адже не потребує попередньої підготовки і є доступним для всіх. Рецептивне сприйняття музики як елемент пасивної музикотерапії є ділянкою із значними прихованими резервами специфічних та ефективних лікувально-виховних можливостей музичної терапії.

Рецептивна методика включає в себе два слухові процеси: слухання і сприйняття звуків. Ці методики часто впливають на рівні підсвідомості і мають таку силу впливу, якій дитина не в змозі перешкодити, навіть якщо здається, що вона нічого не сприймає. Слухання – це слуховий досвід, який працює при низькому порозі сприймання і є настільки могутнім стимулом, що призводить до змін, часом досить значних.

У роботі спеціального психолога з дітьми з особливими освітніми потребами засіб терапевтично спрямованого сприймання музики допомагає подолати проблеми в чуттєвому розвитку. Сеанси рецептивної музикотерапії можуть проводитися в різних варіантах, які умовно можна об'єднати в такі моделі:

- Музичні картинки
- Жива музика
- Музичний сон

«Музичні картинки» – в такому варіанті роботи сприйняття музики здійснюється дитиною разом з психологом, процес слухання допомагає дитині на рівні думок зробити крок із справжнього життя у світ музичних образів, зосередитися на «музичній картинці» і протягом 10-15 хвилин побувати в світі музичних звуків, мелодій, спілкування з якими надає благотворний вплив. Для проведення таких сеансів можуть вживатися класичні інструментальні музичні твори, але лише ті, які не

використовуються в навчально-виховному процесі на музичних вправах. Корисний ефект у таких сеансах також дають музичні мініатюри в аудіо запису з серії «Звуки живої природи», «Морський приплив», «Світанок у лісі», «Шум дощу», «Дзвінкий струмочок» та інші.

«**Жива музика**» - така модель рецептивної музикотерапії передбачає вільне володіння психолога музичним інструментом. У цьому варіанті психолог допомагає дитині начебто увійти в образ виконавця і уявити, що вона сама грає на інструменті (скрипці, фортепіано) або диригує оркестром. Важливо, щоб розрядка внутрішнього переживання виражалася у зовнішньому русі (від легкого похитування рук, тіла, диригування до «гри» пальцями на уявних кнопках, а в окремих варіантах навіть раптового плачу).

«**Музичний сон**» - ще одна модель, це один із видів релаксації під музику, що може проводитися лежачи (на килимі) після активної діяльності дитини, прогулянки. Тривалість музичного сну 5-7 хв. Його тема може бути різноманітна: «На лісовій галявині», «Малюк на березі моря», «На магічній хмарі». Після одно-двохвилинного дихання в індивідуальному темпі дітям пропонується один з варіантів розповіді на тлі звучної музики в аудіозаписі – «Доктор сон», «Чари лісу», «Морський бриз» та ін. Після релаксації сеанс завершується різними рухами (потягуванням з відкритими очима, ударами в долоні, глибоким вдихом і видихом тощо).

Отже, дані моделі розкривають багатогранність рецептивної музикотерапії, що дозволяють інтегрувати їх у корекційну роботу з дітьми з особливими освітніми потребами. Таким чином, ми можемо навчати дітей зосереджуватися на власних відчуттях та контролювати емоційний стан, що позитивно впливає на розвиток здатності до емоційного сприймання музики, формування уявлення про музичне мистецтво та розвиток пізнавальної сфери.

Список використаних джерел

1. Дашак А. Божественна природа звуку: Навчальний посібник. Львів: Світ, 2003. 108мс.
2. Квітка Н. Методичний посібник з музикотерапії для дітей дошкільного віку зі складними порушеннями психофізичного розвитку / укладач Н. Квітка. Київ: ВВС, 2013. 82 с.
3. Призванська Р.А., Шульженко Д.І. Музична терапія для дітей з аутизмом: навч. посіб. / ред. К.О. Островська. Львів : Вид. центр ЛНУ ім. Ів. Франка, 2020. 75 с.
4. Шабутін С. В., Шабутіна І. В., Хміль С. В. Зцілення музикою: монографія. Тернопіль: Підручник і посібники. 2006. 186 с.

СЕКЦІЯ 5. СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА

Берчук Ю.В., соціальний працівник
м. Дрогобич, Дрогобицький міський територіальний
центр соціального обслуговування (надання соціальних послуг)

ФУНКЦІЇ ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Розвиток сучасного українського суспільства супроводжується кризовими явищами у різних сферах життя: політичній, соціальній, економічній тощо. Значна кількість громадян опинилася на межі виживання. Ситуація ускладнюється процесами внутрішньої міграції, військовими діями на сході України, наслідками пандемії COVID-19, яка досі не дійшла кінця, тощо.

Означені обставини увиразнили різні категорії осіб, які сьогодні потребують нагальної допомоги: матеріальної, психологічної, фізичної тощо. Намагання держави спрямувати зусилля на подолання негативних суспільних явищ не завжди є успішними. Натомість для українців традиційним є явище добровільної допомоги хворим, нужденним, сиротам тощо. Сьогодні таке явище називаємо волонтерством.

Впродовж 90-х рр. ХХ ст. – перших десятиліть ХХІ ст. в Україні з'явилася тенденція до активного розвитку волонтерства. Зросла увага держави, суспільства, засобів масової інформації до цього явища, зокрема до питань підтримки і розвитку волонтерства, особливо молодіжного. Волонтерство стрімко еволюціонувало: від окремих форм допомоги немічним чи бідним, спортивного волонтерства до широкомасштабної добродійної допомоги українській армії.

Стати волонтером може будь-яка людина, яка має бажання допомагати іншим. Очевидно, що участь в такій роботі вимагає від волонтера вияву

морально-вольових якостей характеру, а тому вона може стати вагомим чинником виховання дітей та молоді.

Волонтерська діяльність володіє значним педагогічним потенціалом.

Очевидно, що волонтерство тісно пов'язане з самоосвітою молоді, її інформатизацією у важливих для неї сферах, ранньою професіоналізацією, можливістю розвивати та застосовувати здібності та якості, накопиченням життєвого досвіду.

Волонтерська діяльність впливає на моральне становлення молоді, забезпечує реалізацію потреби в соціально активній поведінці і наданні допомоги іншій людині, сприяє пізнавальному та емоційному розвитку, удосконалює такі риси особистості, як співчуття та співпереживання. Волонтерство формує готовність до самостійного прийняття рішень, розвиває лідерські якості і творчу активність молоді, сприйнятливність до проблем іншої людини і суспільства в цілому, надає можливість молодим людям проявити себе, реалізувати свій потенціал, є способом збереження людських цінностей, реалізації прав і обов'язків громадян, особистісного росту через усвідомлення людського потенціалу. Цей вид діяльності розвиває в учнів такі соціально важливі якості, як ініціативність, відповідальність, дисциплінованість, активність, небайдужість і емпатія, слугує соціалізації особистості. Волонтерство допомагає розвивати соціальні компетенції, активізує особистісний ріст, міжособистісне спілкування і взаємодію, самовизначення його учасників, сприяє інтеграції молодих людей, що опинилися у скрутній життєвій ситуації, в життя самого суспільства.

Волонтерська діяльність створює умови для реалізації потреби і готовності молоді добровільно брати участь у розв'язанні соціальних проблем суспільства, бути активними суб'єктами процесів соціального розвитку; сприяє підвищенню соціальної активності та ініціативи, розширенню можливостей повноцінної участі громадян в суспільному житті, формуванню нових перспективних форм зайнятості; зміцненню демократичних і духовно-моральних цінностей в суспільстві. Волонтерство є

також чинником, який об'єднує різні соціальні групи та сприяє розвитку толерантності [2, с. 51 – 52].

К. Хаджалієв та Л. Айгубов [3, с. 75] стверджують: активна участь у волонтерській діяльності сприяє розвитку таких соціальних навичок, як: комунікативні здібності; досвід відповідальної взаємодії; лідерські навички; самоорганізація; виконавська дисципліна; захист і відстоювання прав та інтересів; досвід роботи з групою; організаторські здібності; ініціативність тощо.

В педагогічних концепціях виховання волонтерської свідомості наводяться різні поєднання таких рис, як: безкорисливість, благородство, гідність, милосердя, чуйність, довіра, порядність тощо [1, с. 154].

Отже, волонтерська діяльність реалізує освітню, виховну та розвивальну функції. Вона має вплив на професіоналізацію особистості, її самоосвіту, забезпечує її різнобічний розвиток, сприяє формуванню моральних якостей, а також соціальних навичок особистості.

Список використаних джерел

1. Логинова Н.В. Добровольчество как социальное явление: опыт презентации концептуального словаря. *Политическая лингвистика*. 2012. № 3. С.149 – 156.
2. Тарасова Н.В. Волонтерская деятельность как историко-педагогический феномен. *Педагогическое образование в России*. 2012. № 4. С. 46 – 52.
3. Хаджалиев А.И., Айгубов Л.С. Роль волонтерской деятельности в воспитании социальной активности молодежи. *Известия ДГПУ*. 2015. № 3. С. 69 – 76.

Герасимчук М.В., студентка II курсу
Науковий керівник – Корняк В.С., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти та соціальної роботи

ВИДИ НАСИЛЬСТВА НАД ДІТЬМИ ТА ЇХ НАСЛІДКИ

Однією із гострих соціальних проблем, які постають перед сучасним українським суспільством це прояв насильства в сім'ї. У підсвідомості людини поняття сім'я асоціюється з тією територією, на якій відчуваєш себе комфортно і спокійно, де панує любов і злагода, де можна сховатися від неприємностей, які оточують нас в суспільстві. Але це тільки в ідеальному випадку, кожна сім'я це загадка, де є заховані, а в гіршому випадку явні трагедії, де панує жорстокість, ненависть і насильство [2, с. 45-55].

У науковій літературі існують різні класифікації проявів насильства. Найбільш поширеною є поділ насильства на: фізичне, сексуальне, психічне насильство, нехтування основними потребами дитини (моральна жорстокість).

1. Фізичне насильство – це навмисне нанесення фізичної шкоди дитині батьками або особами, що їх заміщають, яке може призвести до смерті дитини, а також серйозним (що потребують медичної допомоги) порушенням здоров'я (фізичного або психічного), або до відставання в розвитку. Характерні ознаки фізичного насильства у дитини: множинні специфічні ушкодження (відбитки пальців, ременя, сигаретний опік тощо); затримка фізичного розвитку; ознаки поганого догляду; побоювання іти додому; небажання спілкуватися з однолітками, дорослими; брехливість, злочинство, жорстоке поводження з тваринами; вживання алкоголю, наркотиків, суїцидальні спроби [1, с. 23-24].

2. Сексуальне насильство – залучення дитини з її згоди або без неї в сексуальні дії з дорослими для отримання останніми задоволення, або вигоди. Згода дитини на сексуальний контакт не дає підстав вважати його ненасильницьким, оскільки дитина не володіє свободою волі і не може

передбачити всі негативні для себе наслідки. Можливі ознаки сексуального насильства: характерні пошкодження (генітальної, анальної або оральної області, пошкодження шкіри грудей або стегон); захворювання, що передаються статевим шляхом; вагітність; кровотечі; різкі зміни ваги; замкнутість, прагнення уникати будь-яких фізичних контактів, страхи, погіршення взаємин з однолітками; прагнення повністю закрити тіло одягом; скарги на болі в животі [1, с. 24-25].

3. *Психічне насильство* – періодичний, тривалий чи постійний психічний вплив на дитину, гальмує розвиток особистості і призводить до формування патологічних рис характеру. Ознаки психічного насильства: затримка фізичного і розумового розвитку; наявність різних соматичних захворювань (різка втрата маси тіла, шкірні захворювання, алергічні реакції); нервові тики, порушення апетиту; тривожність, порушення сну, довгостроково зберігається пригнічений стан; схильність до самоти, труднощі у встановленні контактів з дорослими, однолітками, низька самооцінка; агресивність або надмірна поступливість; низька успішність [1, с. 25-26].

4. *Нехтування потребами дитини* – відсутність з боку батьків або осіб, які їх замінюють, елементарної турботи про дитину, в результаті чого порушується її емоційний стан і з'являється загроза її здоров'ю або розвитку. Можливі ознаки зневаги потребами дитини: низький зріст або відставання у фізичному розвитку; недостатня для віку дитини маса тіла; затримка мовного і моторного розвитку; гігієнічна занедбаність; втомлений, сонний вигляд дитини; постійний голод або спрага, крадіжка їжі; пригнічений настрій, апатичність, низька самооцінка; труднощі в навчанні, часті пропуски навчальних занять [1, с. 26-27].

У соціальній роботі окрема увага приділяється проблемі жорстокого поводження з дітьми, яке розглядається як дії фізичного, психологічного, сексуального або економічного характеру щодо дитини в сім'ї або поза нею, які порушують права та свободи дитини, наносять шкоду її фізичному або

психічному здоров'ю. Жорстоким поведженням з дитиною також є бездіяльність батьків (усиновителів), опікунів (піклувальників), інших осіб, які їх замінюють, якщо така бездіяльність перешкоджає оптимальному розвитку дитини, наносить шкоду її фізичному або психічному здоров'ю (зневажання основних потреб дитини, відсутність умов для нормальної життєдіяльності, турботи про її здоров'я та розвиток тощо)[3, с.14].

Жорстоке поведження з дітьми і зневага їхніми інтересами можуть мати різні види, але їх наслідками завжди є серйозні наслідки для здоров'я, розвитку і соціалізації дитини, нерідко й загроза життю чи навіть є причиною смерті. Діти, що пережили будь-який вид насильства, відчують труднощі соціалізації: у них порушені зв'язки з дорослими, немає відповідних навичок спілкування з однолітками, вони не мають достатнього рівня знань і ерудиції, щоб завоювати авторитет у школі тощо. Рішення своїх проблем діти – жертви насильства – часто знаходять у кримінальному, асоціальному середовищі, а це часто пов'язано з формуванням у них пристрасті до алкоголю, наркотиків, вони починають красти і здійснювати інші протиправні дії [3, с.16].

Список використаних джерел

1. Крылова Т. Работа социального педагога с семьей группы риска / Т. Крылова, М. Струкова // Социальная педагогика. – 2009. – № 4. – С. 23 – 29.
2. Трубавіна І. М. Соціально-педагогічна робота з неблагополучною сім'єю/ І. М. Трубавіна. – Київ: ДЦССМ, 2002. – 216 с.
3. Шаргородська С. Насилля в сім'ї: види, наслідки, шляхи подолання / С. Шаргородська // Соціальний педагог. – 2007. – №2. – С. 14 – 16.

Германович О. М., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Кальченко Л. В., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти та соціальної роботи

ШКІЛЬНИЙ БУЛІНГ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНЕ ЯВИЩЕ: СУТНІСТЬ І ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ

У психолого-педагогічній науковій літературі під терміном «шкільний булінг» прийнято розуміти сукупність соціальних, психологічних і педагогічних проблем, які пов'язані з процесом тривалого фізичного або психологічного насильства з боку індивіда або групи по відношенню до індивіда, який не здатен себе захистити у певній ситуації. Часто агресивна, насильницька поведінка пов'язана з вибудовою ієрархії міжособистісних взаємин, з прагненням утвердження влади у підлітковому віці [3, с. 85].

Саме нерівність сил між булером – кривдником і жертвою булінгу – потерпілим, тобто обох сторін, є відмінною рисою булінгу, що відрізняє його від простого конфлікту, у якому учасники є рівними. У разі ж булінгу жертва завжди виявляється слабшою, їй важко себе захистити. Характерною рисою булінгу є те, що булер включає свідому поведінку, спрямовану на те, щоб нанести шкоду і іншій людині.

Науковець І. Любенець визначає поняття насильства серед учнів (булінгу) закладів загальної середньої освіти як умисні, прямі або опосередковані, переважно систематичні протиправні дії з боку учня (учнів) навчальних закладів, спрямовані проти, всупереч його (їх) волі, які виражаються у формі фізичного впливу (заподіяння тілесних ушкоджень, побої, тощо) чи погрози застосування такого впливу або психічного впливу (погрози побиттям, відбирання речей, поширення ганебних відомостей тощо), обмежують її (їх) свободу волевиявлення або дій наслідком яких є порушення прав на безпечне навчання, повагу, честь, гідність, майно, здоров'я або життя, спричинення фізичної, майнової, психічної, моральної шкоди учневі (учням) [4, с. 230-23].

Науковці визначають такі основні причини булінгу в колективі [1, с. 299]: боротьба за лідерство; зіткнення різних субкультур, цінностей, поглядів і невміння толерантно ставитися до них; агресивність і віктимність; наявність у дитини психічних і фізичних вад; заздрість; відсутність предметного дозвілля.

Варто зазначити, що булінг впливає на всіх учасників групи чи класу дітей, де він виникає. Аналіз соціально-педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що явище булінгу має певну рольову структуру, а саме: учень, який є жертвою булінгу; учні, які здійснюють насилля, ініціюють процес булінгу – «булери», агресори; послідовники – учні, які позитивно ставляться до знущань над іншими й беруть активну участь у цьому; пасивні «булери» – учні, які відкрито підтримують булінг, наприклад, через сміх, проте не втручаються в нього; потенційні «булери» – учні, яким подобаються знущання, але вони не виявляють цього ззовні; «спостерігачі» – учні, які не беруть участі в булінгу, тобто виявляють байдуже ставлення до ситуації; «потенційні захисники» – учні, які негативно ставляться до насилля і вважають, що повинні допомогти жертві, проте нічого не роблять; «захисники» – учні, які виявляють негативне ставлення до явища, вони захищають жертву або намагаються їй допомогти.

Аналіз наукових робіт дає можливість визначити основні риси булінгу: систематичність; нерівність фізичних, психологічних і соціальних можливостей, які лежать в основі стосунків між жертвою й агресором, тобто агресор займає вище становище, ніж його жертва; взаємостосунки переслідувача й жертви; емоційне приниження, образа почуттів людини, що призводить до виключення її з групи.

I. Сидорук подає таку класифікацію шкільного булінгу [5, с. 170]:

1. Фізичний шкільний булінг – умисні удари, стусани, побої, нанесення інших тілесних ушкоджень тощо; сексуальний булінг, хеппісліпінг.

2. Психологічний шкільний булінг – насильство, пов’язане з дією на психіку, що завдає психологічну травму через словесні образи або погрози, переслідування, залякування, якими навмисно заподіюється емоційна невпевненість.

Негативні міжособистісні стосунки розглядаються з позиції соціально-педагогічної віктимології. Відповідно, будь-яка дитина може стати жертвою насилля – на вулиці, в компанії однолітків, і навіть у школі. Але зазвичай для цього вибирають того, хто слабший або того, хто відрізняється від інших.

Найчастіше жертвами шкільного насильства стають наступні групи дітей [2, с. 55]: діти, що мають фізичні вади; діти, що мають особливості поведінки; діти з особливостями зовнішності; діти з поганими соціальними навичками; діти, що відчувають страх перед школою; діти, у яких відсутніх досвід життя у колективі; діти, що страждають від різних хвороб; діти з низьким інтелектом.

Таким чином, булінг є актуальною соціально-педагогічною проблемою, яка потребує подальшої розробки та досліджень щодо ефективних методів діагностики, профілактики та корекції цього явища.

Список використаних джерел

1. Волинець Л. Система захисту дітей від жорстокого поводження: навч.-метод. посіб. / Л. Волинець, Т. Дорошок та ін.; [ред.: К. Левченко, І. Трубавіна]; Держ. соц. служба для сім’ї, дітей та молоді. Міжнар. жіночий правозахисн. центр «Ла Страда Україна». Київ: Держсоцслужба, 2005. 395 с.

2. Кіричевська Є. В. Насильство в загальноосвітніх навчальних закладах: стратегії подолання. *Практична психологія та соціальна робота*. 2010. №8. С. 70.

3. Лушпай Л. Булінг як соціально-педагогічна проблема та шляхи її вирішення (на прикладі досвіду середніх загальноосвітніх шкіл Великої Британії). *Українознавчий альманах*. 2010. Вип. 4. С. 126-131.

4. Любенець І. Г. Насильство серед учнів загальноосвітніх навчальних закладів: кримінологічна характеристика та засоби запобігання: дис. ... 12.00.08. / Г. І. Любенець, Держ. НДІ М-ва внутр. справ України. Київ. 2017. 266 с.

5. Ролінський В.І. Соціально-педагогічні умови профілактики насильства щодо підлітків: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка». Київ, 2005. 20 с.

Гринаш М. І., студентка IV курсу
Науковий керівник – *Субашкевич І. Р.*, кандидат психологічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти та соціальної роботи

ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ

Інтернет-залежність сьогодні є актуальною проблемою, оскільки збільшується кількість осіб з проявами адиктивної поведінки при роботі в інтернеті, що зумовлюють зниження рівня життя та деструктивно впливають на розвиток особистості.

Інтернет-залежність – це психологічний феномен, який полягає у тому, що у людини виникає нав'язливе бажання постійно перебувати у всесвітній мережі.

Виокремлюють такі різновиди мережевої залежності, які здійснюють негативний вплив на особистість та її функціонування в інтернет середовищі:

- залежність від пристроїв, які дозволяють користуватися мережею або «гаджетоманія» (ПК, планшети, телефони). Схильність до їх колекціонування; прагнення постійно ними користуватися (або тримати їх у полі доступу);
- «інформаційне перевантаження» або постійне сприйняття інформації в мережі, «безцільовий серфінг в Інтернеті»;
- мережевий шопоголізм та ігроманія;

- залежність від «кібер-відносин», постійне перебування у соціальних мережах, яке витісняє звичайне життя у фізичній площині [4].

Як свідчать наукові дослідження, найбільш частий відсоток залежних від інтернету спостерігається саме у підлітковому та ранньому юнацькому віці, коли у особистості ще відбувається коливання у самооцінці, в усвідомленні себе, своїх цілей у житті. Також брак розуміння із боку родини або друзів призводить неформовану особистість до зловживання інтернетом, що є досить деструктивним (адитивним) явищем поряд із алкогольною та наркозалежністю [2].

Особистість у старшому юнацькому віці здатна до самоконтролю та саморегуляції більше, ніж у підлітковому віці, коли особистість ще не сформована та здатна піддаватися різному впливу, не може повною мірою оцінити та усвідомити шкоду надмірного перебування в інтернеті, а також негативний вплив для оточення самого підлітка. Це може бути пояснено віковими характеристиками осіб у підлітковому віці: високий рівень агресії, тривожність, невпевненість у собі (занижена самооцінка), прагнення ще не сформованої особистості бути у ілюзорному кіберсвіті, без реальних проблем, пошук та знаходження розуміння, брак якого підліток відчуває із боку власної родини [1].

Наявність інтернет-залежності також впливає на процес її соціалізації, знижує здатність до соціальної адаптації [3].

До особливостей впливу мережі Інтернет на соціалізацію відносять:

- комунікацію, яка набуває різних форм (при цьому може відбуватися зміна ім'я, віку, приписування собі неіснуючих досягнень, підвищення статусу);

- наявність власного (інтимного) світу, в який немає доступу нікому, окрім нього самого;

- відсутність відповідальності і контролю над діяльністю;

- реалістичність процесів і повне абстрагування від оточуючого світу;

- можливість виправити будь-яку помилку шляхом неодноразових спроб, змінити віртуальну реальність;
- можливість самостійно приймати будь-які рішення (в межах мережі), не зважаючи на наслідки, до яких вони можуть призвести [5].

Для корекції інтернет-залежності роботу доцільно проводити у кілька етапів: на першому за допомогою відповідних психологічних тестів та методик здійснити обстеження на рівень інтернет-залежності, після цього потрібно проводити відповідні психокорекційні дії (бесіди, тренінги та ін.). На останньому етапі роботи повинна бути перевірена ефективність запропонованої роботи.

Список використаних джерел

1. Субашкевич І. Р. Формування медіаосвіченості студентської молоді: монографія. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2019. 249 с.
2. Богуш А. М. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / А. М. Богуш, Н. О. Варяниця, Л. В. Гавриш. – Луганськ: Альма-матер, 2006. – 368 с.
3. Subashkevych I. Formation of the axiological sphere in students under the influence of media factors / I. Subashkevych // Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools. Issue: 4 (16) co-publ.: Publishing office: Accent graphics communications. Hamilton, ON, 2016. P. 52–62.
4. Гендерна психологія та педагогіка [Текст]: підручник і практикум для бакалаврату та магістратури / під заг. ред. О. В. Ключко. М.: Видавництво Юрайт, 2017. 404 с.
5. Терещенко Л. А. Вплив інтернету на психічне здоров'я дитини-дошкільника. URL: http://mediaosvita.org.ua/wp-content/uploads/2019/04/Tereshhenko_L.A._Vplyv-internetu-na-psyhichne-zdorov-ya-dytyny-doshkilnyka.pdf

Дем'янчук І. А., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Фалинська З. З., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка
факультет педагогічної освіти
кафедра спеціальної освіти та соціальної роботи

ВОЛОНТЕРСТВО ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

Залучення студентів до практичної роботи в установі чи організації – один із основних та найбільш ефективних способів підготовки кваліфікованих фахівців конкретної сфери, адже, з'являється можливість відпрацювання навичок, котрі здобувач вищої освіти засвоює в процесі теоретичної підготовки. У студентів спеціальності «Соціальна робота» є можливість стати волонтером, тобто людиною, котра на добровільних засадах та безоплатній основі здійснює соціальну діяльність. Завдяки цьому покращується рівень розвитку компетентностей випускників закладів вищої освіти, створюється конкретніше уявлення про обрану професію, розвиваються професійні якості особистості.

Закон України «Про волонтерську діяльність» повідомляє, що волонтер – фізична особа, яка добровільно здійснює соціально спрямовану неприбуткову діяльність шляхом надання волонтерської допомоги [1].

У сучасній науковій літературі існує чимало визначень поняття «волонтер»: люди, які надають безкоштовну допомогу; добровільні помічники; особи, які присвячують частину свого вільного часу вирішенню проблем інших людей; добровільні помічники та інші. Поряд з тим термін «волонтер» найбільш повно відображає суть наданих ним соціальних послуг. Важливий аспект, що найкраще відображає їх діяльність – альтруїзм, що знаходить свою реалізацію у добровільній участі певної категорії осіб у втіленні в життя різноманітних соціальних програм, спрямованих на невідкладну допомогу клієнтам соціальних служб, іншим особам, що потребують соціальної допомоги [2, с.154].

Волонтерська діяльність студентів під час навчання у закладах вищої освіти є важливою формою їх участі у громадському житті як провідного напрямку соціалізації та одним із засобів набуття умінь і навичок професійної діяльності. Л. Романовська, посилаючись на Загальну декларацію волонтерів повідомляє: сьогодні волонтерство у вирішенні проблем соціалізації студентів розглядається у таких аспектах:

- як ресурс соціальної роботи для створення більш сприятливих умов соціалізації на всіх рівнях: індивідуальному, груповому, рівні громади, через надання волонтерами допомоги іншим;

- як засіб створення більш сприятливих умов для соціалізації учасників волонтерського руху через активізацію та спрямування їхньої діяльності у соціально позитивне русло [3].

За своєю суттю волонтерство дає змогу розширити діапазон професійної діяльності студентів соціально спрямованих спеціальностей, надаючи при цьому певні переваги порівняно із звичною навчально-професійною діяльністю, основними з яких є:

- добровільність участі, а отже, більш стійка мотивація до діяльності;
- більша самостійність, що призводить до більш динамічного та якісного особистісного та професійного зростання;
- більша свобода вибору об'єктів волонтерської діяльності, її змісту, форм, отже з'являється більше умов для вибудови індивідуальної траєкторії професійного становлення;
- більше каналів соціального порівняння (інші волонтери, професіонали соціальної сфери тощо), а звідси – умови для формування більш об'єктивно-критичного ставлення до себе як особистості, так і фахівця [3].

Аналіз літератури дозволяє виділити основні мотиви, що спонукають студента спеціальності «Соціальна робота» займатись волонтерською діяльністю:

- близькість діяльності волонтерів до діяльності соціального працівника;

- розвиток компетентностей, необхідних соціальному працівнику в майбутній професійній соціальній роботі;

- оволодіння методами роботи з клієнтами, бажання напрацювання власних методів роботи;

- можливість проходження практики в організації чи установі, де надається волонтерська допомога.

Волонтерство здатне підвищити мотивацію до професійної соціальної діяльності. Це можливе за допомогою здійснення практичної діяльності у волонтерських групах або в громадських організаціях. Відповідно, напрацювання власних методів, способів впливу на клієнтів створює нові можливості для соціальних працівників-волонтерів, вдале завершення втручання, корекції, реабілітації, профілактики людини, підвищує мотивацію волонтера.

З досвіду дослідження професійної підготовки фахівців спеціальності «Соціальна робота», можна стверджувати про важливість практичного відпрацювання знань, котрі надаються в університеті. Волонтерська діяльність дозволяє студентам не тільки відпрацьовувати вищевказані знання, а й фактично допомагати людям у вирішенні їх проблем, навчитись створювати умови для розвитку позитивних якостей особистості, набувати умінь комунікації з суб'єктами та об'єктами соціальної роботи, проводити заходи, що спрямовані на діагностику, просвіту, профілактику, корекцію явищ у соціумі.

Отже, волонтерство сприяє професійній соціалізації студентів, підвищенню мотивації до професії соціального працівника, розвитку необхідних професійних якостей, можливістю випробувати власні сили в професійному плані.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про волонтерську діяльність» [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3236-17#Text>
2. Поліщук В. А. Роль волонтерської практики в процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників / В. А. Поліщук. // Науковий вісник Ужгородського національного університету. – 2013. – С. 153–156.
3. Романовська Л. І. Волонтерство як засіб професійної соціалізації майбутніх соціальних працівників / Л. І. Романовська. // Наукові записки. Серія: Педагогіка. – 2013. – №1. – С. 77–82.

Ермольчев Г. А. студент II курсу,
Науковий керівник: Горват М. В., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Мукачево, Мукачівський державний університет
педагогічний факультет,
кафедри теорії та методики початкової освіти

ЕСТЕТИЧНІ ПОЧУТТЯ ЯК ЕСТЕТИКО-ФІЛОСОФСЬКА КАТЕГОРІЯ

Одним із важливих завдань сучасної початкової школи є значне поліпшення художньої освіти й естетичного виховання учнів. Як ніколи сьогодні необхідно розвивати в дітей почуття прекрасного, формувати високі естетичні смаки, уміння розуміти і цінувати твори мистецтва; краще використовувати для цієї мети можливості кожного навчального предмета, особливо літератури, музики, образотворчого мистецтва, естетики, які мають велику пізнавальну і виховну силу.

Філософські погляди на почуття, зокрема естетичні, викликають особливий інтерес у контексті даного науково-педагогічного дослідження, оскільки дозволяють визначити його понятійний апарат та методологічні основи.

Досліджуючи еволюцію поняття «почуття» в історії філософської думки, було виявлено відмінності в способах розв'язання питання

співвідношення почуттів і розуму людини. Значна кількість філософських концептів переконують в єдності чуттєвого пізнання та мислительних процесів особистості. Так, античні філософи (Алкон, Геракліт, Емпідокл, Парменід Піфагор, Теофраст та ін.) неодноразово звертали увагу на примат зовнішніх почуттів та чуттєвого сприйняття людиною того, що відбувається навколо неї, над розмірковуваннями. В V ст. до н.е. Сократ, Геродот, Аристотель, Платон трансформували давньогрецьку філософську думку про природу почуттів у принципово нову площину. В обіг уведено поняття калокагатії, яке знаменувало осмислення гармонійної єдності зовнішнього і внутрішнього, естетичного і морального, краси і добра.

В епоху Середньовіччя Аврелій Августин закликав до глибокого відчуття краси довкілля. Він високо підносив роль чуттєвого пізнання світу. Інший представник сенсуалізму Фома Аквінський вважав, що естетичні почуття мають безкорисливий характер і притаманні людям, які здатні пізнавати прекрасне в навколишньому житті [1, с. 194-195].

В епоху Відродження роль почуттів в освоєнні людиною навколишнього осмислена ще глибше. Зокрема, Леонардо да Вінчі, Лоренцо Валла, Рафаель, Мікеланджело підкреслювали, що естетичне стимулюється перш за все людським чуттям. Мислителі й художники епохи Відродження ідеалізували чуттєві можливості людини, за допомогою яких вона може досягти самовдосконалення, саморозвитку, реалізації своїх творчих можливостей [2]. Натурфілософія епохи Відродження тлумачила розум людини як складне поєднання здібностей, серед яких не останнє місце посідають і почуття.

Філософи Нового часу (Р.Декарт, Т.Гоббс, Г.Лейбніц, Дж.Локк, Б.Спіноза), французькі матеріалісти (Д.Дідро, Вольтер, Ж.Ламетрі, Ш.Монтеск'є, Ж.-Ж.Руссо), дотримуючись теорії сенсуалізму, все-таки заперечували особливу роль чуттєвого досвіду у пізнанні людиною навколишнього і закликали до піднесення насамперед духовної природи людини. Велику значущість у контексті дослідження нашої проблеми мають

ідеї представників німецької класичної філософії І.Канта та Г.Гегеля. Зокрема, І. Кантом вивчені основні ознаки естетичного почуття, які він описав у «Критиці здатності судження». На думку мислителя, естетичне почуття є безкорисливим, об'єктивним, тому що йде попереду пізнання й має споглядальний характер [1].

В українській філософії кінця ХІХ – початку ХХ ст. особливе місце належить естетичній концепції художньої творчості, розробленій І.Франком. Митець робить висновок про те, що передусім потрібно усвідомлювати механізми народження мистецтвом почуття естетичної насолоди. Він вважав, що саме це почуття повинно стати першоосновою естетичного аналізу, який, у свою чергу, повинен бути орієнтований на визначення засобів, завдяки яким мистецтво народжує це почуття.

Аксіологічні аспекти формування естетичних почуттів яскраво відображені в працях філософів-естетиків ХХ століття (О.Бурова, М.Киященко, М.Лейзерова, В.Малахова, Л.Столовича, Р.Шульги та ін.) Дослідники відзначали складний механізм почуттів, який виявляється через багатогранність своєї природи, характер, структуру, варіативні форми вияву. Дослідження М. Афанасієва, Д. Кучерюка, А. Ларькова, Л. Левчук, Л. Печко та ін. засвідчують, що естетичні почуття є найскладнішим видом духовного переживання людини, народжуються під впливом цілеспрямованого виховання, оточуючого середовища, як результат опанування індивідом певної системи знань та оціночних умінь [1; 2].

Отже, у нашому розумінні естетичні почуття є невід'ємним атрибутом соціалізованої особистості, які сприяють розвитку її потреби у знаннях, забезпечують суспільну активність індивіда та його творчу активність. Оскільки естетичні почуття розвиваються лише під цілеспрямованим педагогічним керівництвом і є наслідком суб'єктивної емоційної реакції людини на мистецькі твори, тому для теоретичного осмислення механізмів їх формування першорядного значення набуває дослідження психологічних

основ їх розвитку з раннього віку у навчально-виховному процесі під впливом мистецького продукту, зокрема літератури.

Список використаних джерел

1. Асмус В.Ф. Античная философия (история философии). 3-е изд. Москва: Высшая школа., 2003. 400 с.
2. Бех І. Моральний розвиток особистості в історико-педагогічному осмисленні. *Рідна школа*. 1999. №8. С. 21–24.
3. Тавровецька Н.І. Становлення естетичних почуттів у процесі формування Я-образу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології»; Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2009. 19 с.

Жеребцова В. В., студентка II курсу
Науковий керівник – Столярик О. Ю., асистент
м.Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти та соціальної роботи

ЕКОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Звернення соціальних працівників до екологічної теорії було продиктоване необхідністю врахування особливостей проблеми взаємодії людини з навколишнім середовищем. Якщо більшість теорій соціальної роботи зосереджувалася лише на особистості, вважаючи навколишнє середовище тлом її життєдіяльності, то екологічна теорія наголошує на цінності не лише довкілля у всіх його вимірах, а й усіх взаємозв'язків, взаємообмінів. Людина своєю діяльністю змінює оточення, а довкілля здатне впливати на систему соціальних відносин та особистість, що є свідченням їх взаємного пристосування. У цих теоретичних координатах і викристалізувалася екологічна теорія соціальної роботи. В рамках екологічної теорії, соціальні працівники зосереджені на адаптивній

соціалізації клієнта. Основне завдання – стимулювати особистісні зміни задля досягнення відповідності його стану вимогам навколишнього середовища. Мета – зміна соціального і фізичного середовища, щоб воно відповідало правам, потребам і життєвим цілям особистості [2, с. 87].

Н. В. Кабаненка та Т. В. Семигіна у своїй статті «Особливості застосування екологічного підходу у практиці соціальної роботи» підтримують думку, що екологічна модель соціальної роботи пропонує при роботі з клієнтом звертати увагу на рівень співвідношення особистості з навколишнім середовищем (фізичним і соціальним) [1]. Люди змінюють оточення, оточення змінює людей, тобто йдеться про взаємне пристосування. Це означає, що у роботі з клієнтом при здійсненні будь-якої діяльності, а особливо втручання, необхідно зважати на вплив середовища. Фізичні й соціальні умови можуть бути джерелами стресу (відсутність житла, географічна ізоляція), об'єктами змін (зміна місця проживання), інструментами допомоги (житло, родина, друзі, хатні рослини і тварини). Взаємний обмін у системі «особистість - навколишнє середовище» є безперервним процесом, де кожна сторона постійно щось змінює (форму, показники тощо). Виникає причинно-наслідковий зв'язок складних ситуацій, з якимий має справу соціальна робота [1].

Екологічний підхід до соціальної роботи спирається на теорію систем і дає змогу зрозуміти, яким чином на функціонування людини впливає її множинна взаємодія з іншими людьми, їхніми сім'ями, громадами, суспільством у цілому. Оцінювання становища клієнта, яке здійснюється з позицій цього підходу, розглядає баланс між стресовими і підтримуючими чинниками, ризиками та захисними факторами. Відтак наголос робиться на суб'єктивному осмисленні людьми власного життя, бо індивідуальна інтерпретація своєї ситуації пов'язана з думками інших членів суспільства [1].

Екологічний підхід здатний впливати на змістлокальної практики соціальної роботи. Основна ідея – зв'язок людини з її оточенням, відображена

у сучасному міжнародному визначенні соціальної роботи, у якому стверджується, що соціальна робота виникає там, де має місце взаємодія людей з їхнім оточенням [1].

Екологічний підхід застосовують у випадках, коли необхідно змінити ситуацію, а основна мета втручання полягає у покращенні взаємовідносин «людина - навколишнє середовище». Практика соціальних працівників зосереджена на активних методах адаптації і соціалізації клієнта, бажанні особистісних змін задля відповідності між станом індивіда й вимогами навколишнього середовища. Одним із аспектів втручання є вплив на зміну умов оточення, мета якого реорганізація соціального й фізичного середовища під потреби прав, можливостей і життєвих цілей особистості [1].

Якщо людина здатна протистояти тиску зовнішнього середовища, це є свідченням балансу і позитивного співвідношення між нею та довкіллям, а також відсутності підстав для втручання в її життя соціального працівника. Якщо в людини немає або не вистачає ресурсів для протистояння зовнішньому тиску чи змінам, виникає негативне співвідношення між нею і навколишнім середовищем, що провокує життєвий стрес, для подолання якого потрібне втручання соціальних працівників [2, с. 93].

Наразі екологізм або інвайронменталізм (від англ. environment – довкілля, навколишнє середовище) поступово увійшов до сучасного політичного мислення та став основою соціального активізму [3, с. 14]. Таким чином, екологічний підхід до соціальної роботи зосереджений на мірі співвідношення особистості з навколишнім середовищем (фізичним і соціальним). Техніки втручання, розроблені в рамках цього підходу, дають можливість появи особистісних змін задля досягнення відповідності між станом індивіда й вимогами навколишнього середовища або вплинути на зміну умов оточення з тим, щоб соціальне і фізичне середовище якомога більше відповідало правам, потребам і життєвим цілям особистості [1].

Список використаних джерел

1. Кабаненка Н. В., Семигіна Т. В. Особливості застосування екологічного підходу у практиці соціальної роботи. URL: http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/8160/Kabanenko_Osoblyvosti_zastosuvannya_ekologichnogo.pdf
2. Семигіна Т. В., Мигович І. І. Теорії і методи соціальної роботи: гідручник для студентів вищих навчальних закладів / за ред. Т. В. Семигіної, І. І. Миговича. Київ: Академвидав, 2005. 328 с.
3. Семигіна Т. Чому соціальна робота набуває зеленого кольору? *Вісник Академії праці, соціальних відносин і туризму*. 2018. № 2. С. 11-27. URL: https://www.socosvita.kiev.ua/sites/default/files/Visnyk_2_2018-11-27.pdf

Жеребцова С. В., студентка II курсу
Науковий керівник – Столярик О. Ю., асистент
м.Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти та соціальної роботи

СОЦІАЛЬНО-ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ В ПРОФЕСІЙНОМУ СПІЛКУВАННІ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Серед найактуальніших професійних характеристик фахівців із соціальної роботи сьогодні вважають здатність до продуктивної комунікації, готовність налагоджувати результативну взаємодію з клієнтами, організовувати тісне партнерство з різними суб'єктами соціальної сфери. Беззаперечно, що майстерне володіння мовою професійного спілкування передбачає не тільки дотримання соціальними працівниками системи мовних норм та правил етикету, зокрема, професійного, але й вимагає високого рівня гендерної культури [2].

Незнання й неврахування соціально-гендерних особливостей у професійному спілкуванні і способів їх подолання часто призводить до появи непорозумінь, комунікативних бар'єрів та конфліктів. За визначенням

дослідників (С. Дорошенко, Л. Корнева, А. Чирикова і т.д.), такі комунікативні перешкоди викликані когнітивними, емоційними та поведінковими розходженнями статей [3, с.264].

Високий рівень гендерної культури характеризується наявністю гендерної компетентності. Семигіна Т. В, Ярошенко А. А. запевняють, що соціальні працівники повинні бути здатними належним чином артикулювати гендерні проблеми та мати високий рівень гендерної компетентності. У процесі формування і розвитку гендерної компетентності особистості, дослідниці виділяють низку етапів: 1) формування системи гендерних знань; 2) формування умінь аналізу явищ і ситуацій гендерної нерівності; 3) відпрацювання навичок гендерно-компетентної поведінки, в тому числі і спілкування [4, 32-33].

«Професійне спілкування фахівців із соціальної роботи розуміємо як процес взаємодії працівників із метою обміну професійно важливою інформацією, досвідом та ідеями, який організує спільну діяльність і спрямований на реалізацію поставленої професійної мети» [3, с.262]. У процесі професійного спілкування слід уникати мовного сексизму в тематиці та мовних засобах, звертати увагу на недоцільність маркування лексики як жіночої та чоловічої, приділяти особливу увагу аспектам формування егалітарної гендерної культури. Наприклад, використання формули «клієнта і клієнтки» при вітанні та прощанні, формулюванні завдань, аналізі індивідуальної та групової роботи створить умови для свідомого сприйняття «клієнтів» як представників різних статей. При цьому не наслідувати сексистського поділу професій на жіночі та чоловічі (жінка – вчителька, швачка; чоловік – викладач, модельєр). Необхідно наголошувати на тому, що, хоча й ще назви посад жіночого роду в переважній більшості не закріплені нормативно, проте використання форм жіночого роду для позначення назв посад і професій свідчить про толерантність і прогресивність поглядів мовця [5, с.40-41].

На думку Ф. Бацевича, характер мовленнєвого спілкування, його стратегія, стиль, тональність великою мірою залежать від гендерних (соціостатевих) і комунікативних статусів учасників спілкування. Не викликає сумнівів, що чоловіки та жінки суттєво відрізняються за психічними, фізіологічними та комунікативними параметрами. Сьогодні наука не заперечує існування деяких стильових особливостей, властивих переважно чоловікам чи переважно жінкам у рамках чітко окресленої ситуації спілкування. При цьому вважається, що вони виникають під впливом як соціокультурних (наприклад, уживання жінками нецензурних слів засуджується більше, ніж чоловіча лайка), так і біологічних, і гормональних чинників [1, с.115].

Феномен гендеру активно увійшов до різних сфер суспільного життя, змінивши парадигму професійної діяльності фахівців із соціальної роботи, що скеровує на врахування гендерних особливостей для оптимізації професійного спілкування. Опанування ними дає змогу сформуванню професійно важливих якостей, готовності до взаємодії з різними категоріями клієнтів у конфліктних, проблемних та ін. Ситуаціях [3, с.264].

Список використаних джерел

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ: Видавничий центр «Академія», 2004. С.112.
2. Котова-Олійник С. Гендерна абетка для українських медіа: посібник. Луцьк: Волинська мистецька агенція «Терен», 2013. 50 с.
3. Перхайло Н. А. Гендерні аспекти професійного спілкування фахівців із соціальної роботи. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки.* № 1 (34), 2020. С. 261-265.
4. Семигіна Т., Ярошенко А. Гендерна компетентність соціальних працівників: науковий дискурс // *Tendenze attualidel la moderna ricerca scientifica: der Sammlung wissenschaftlicher Arbeiten «ΛΟΓΟΣ» zuden Materiali*

ender international en wissenschaftlich-praktischen Konferenz (B. 2), 5. Juni, 2020. Stuttgart, Deutschland: Europäische Wissenschafts plattform, 2020. С. 32-33.

5. Сукачова Г.П. Формування гендерної культури при вивченні дисципліни «Українське фахове мовлення». *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Вип.37(3), Том I (21): Тематичний випуск «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». Київ: Гнозис, 2017. С. 381-388.

Зелінка. М. М., студентка IV курсу

Науковий керівник – Субашкевич І. Р., кандидат психологічних наук, доцент

м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,

факультет педагогічної освіти,

кафедра спеціальної освіти та соціальної роботи

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА РІВЕНЬ АГРЕСІЇ В ПІДЛІТКІВ

У сучасному суспільстві все більшого розвитку набуває Інтернет. Інтернет і комп'ютери все більше входять у наше повсякденне життя. Для більшості Інтернет є розважальним засобом, джерелом інформації, засобом спілкування. Ще один важливий фактор, через який підлітки «липнуть» до екранів монітора цілодобово, - соціальні мережі.

Соціальні мережі – один із соціальних інститутів, який тією чи іншою мірою виконує замовлення суспільства та окремих соціальних груп щодо певного впливу на населення в цілому, в тому числі й на окремі вікові та соціальні категорії. Однак соціальні мережі досить сильно впливають на будь-яку особистість та на процес формування поведінки, а інформація в Інтернет - мережі є недостатньо організованою та керованою [1].

Останнім часом спостерігається сплеск підліткової агресивності, відчуження і порушення теплих дружніх стосунків між підлітками.

Підвищена агресивність підлітків є однією з найбільш гострих проблем не тільки для психологів, педагогів та батьків, а й для суспільства в цілому. Актуальність теми безсумнівна, оскільки проблема агресивної поведінки є однією з найважливіших проблем у розвитку та становленні особистості підлітка, а також його адаптації в соціумі.

Завдяки досягненням науково-технічного прогресу віртуальна реальність стає все більш досконалою. Вона все частіше відводить людині роль лише стороннього споглядача власної могутності. Але за віртуальні успіхи доводиться розплачуватися живим спілкуванням, якістю дружніх стосунків. І найбільш страждають від цього підлітки, для яких спілкування є провідною діяльністю.

Перебуваючи у віртуальному світі та заглиблюючись у нього, підліток відгороджує себе від реального світу і втрачає навички реального соціального спілкування, стає занадто агресивним. А в силу того, що підліток знаходиться в процесі формування особистості, він стає легкою здобиччю «Всесвітнього павутиння» [2].

Спілкування у соціальних мережах – це відхід від справжнього життя, неможливість налагодити контакти з реальними людьми. І ця проблема дійсно дуже небезпечна: підліток зосереджується на власних переживаннях, перестає спілкуватися з рідними та близькими, так як не знаходить належного розуміння з їхньої сторони. Підлітки втрачають навички прояву інтересу до інших людей у реальному житті.

Вплив надмірного використання соціальних мереж як засобу комунікації на реальні взаємостосунки користувача може бути досить відчутним: замкнутість, втрата соціальних контактів і друзів, роздратування під час живого спілкування, втрата навичок вербального та невербального спілкування, невиконання власних обов'язків тощо. Зловживання соціальними мережами може призвести не лише до десоціалізації, але і до деструктивних змін у психіці та поведінці особистості [3].

Спираючись на результати досліджень науковців, вивчення проблеми агресивності підлітків під впливом віртуального світу, можна зробити висновок, що не тільки контент з елементами агресивного змісту впливає на агресивність підлітків, а й кількість загального часу, проведеного у соціальних мережах. До того ж треба зазначити, що завзяті користувачі віртуального простору переважно мають високий рівень агресивності [4].

Для корекції рівня агресивності роботу доцільно проводити у кілька етапів: на першому за допомогою відповідних психологічних тестів та методик здійснити обстеження на рівень агресивності, після цього потрібно проводити відповідні психокорекційні дії (бесіди, тренінги та ін.). На останньому етапі роботи повинна бути перевірена ефективність запропонованої роботи.

Список використаних джерел

1. Белінська О. Н. Сучасні дослідження віртуальної комунікації: проблеми, гіпотези, результати / Белінська О. Н., Жичкина А. М. *Сучасні дослідження віртуальної комунікації: проблеми, гіпотези, результати*.

2. Богдан М. С. Психологічні особливості спілкування залежних від соціальних мереж / М. С. Богдан, О. В. Горецька // *Психологія і соціологія: проблеми практичного застосування*. – 2014. – С. 25-29

3. Вакуліч Т. М. Інтернет-залежність як новий вид адитивної поведінки / Т. М. Вакуліч // *Науковий часопис НПУ ім. М. Драгоманова*, 2005.– Вип.7(31) – С. 22.

4. Городецька.О. Вплив соціальних мереж на розвиток та соціалізацію особистості.

Іжик У.Б., студентка IV курсу
Науковий керівник – Корнят В.С., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти та соціальної роботи

СОЦІАЛЬНА ПРОФІЛАКТИКА ВІЛ/СНІД В УКРАЇНІ ЯК СКЛАДОВА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

У ХХІ столітті велику частку небезпечних хворіб людству вдалось подолати. Разом з тим, є такі, які на даному етапі вилікувати неможливо, проте можна взяти під контроль, запобігти зараженню, якщо вчасно виявити ситуацію. Одним з таких захворювань є ВІЛ та СНІД.

Станом на жовтень 2020 року в Україні офіційно зареєстровано 1244 нових випадки ВІЛ-інфекції, у 268 пацієнтів діагностовано СНІД, а 160 людей померли від СНІДу [4].

Надзвичайно швидкими темпами поширюється ВІЛ-інфекція серед осіб вікової категорії 15–20 років [1, с. 3]. Загальними причинами різкого поширення епідемії ВІЛ/СНІДу є складне економічне становище держави, низький рівень доходів громадян, недостатньо високий рівень усвідомлення громадянами дбайливого ставлення до власного здоров'я, незначна кількість організацій і установ, чия діяльність пов'язана з профілактикою ВІЛ/СНІДу тощо. Існують й специфічні причини такої ситуації, зокрема: діючі у сфері профілактики ВІЛ/СНІДу державні та громадські організації взаємодіють неефективно. Як засвідчує міжнародна практика, об'єднуючою ланкою у розв'язанні зазначеної проблеми можуть стати професійно компетентні фахівці: соціальні педагоги, соціальні працівники, вчителі та ін [5, с. 1].

За даними наукових досліджень (Т. Семигіна, І. Грищаєва), залежно від самооцінки ризику інфікування ВІЛ, особа може змінити свою поведінку. Особи, які оцінюють ймовірність свого інфікування як низьку, не виражають потреби в користуванні презервативом чи тестуванні на ВІЛ, на відміну від своїх однолітків з вищим рівнем суб'єктивного сприйняття ризику. Такі

результати підтверджують потребу в профілактичних інтервенціях на громадському та структурному рівнях [3, с.153].

Н. Ель-Бассель стверджує, що є відповідність ризиком зараження ВІЛ та освітою: менш освічені люди мають вищий рівень ризику, частіше потрапляють у ситуації, де є ризик інфікуватися. Освіченість у цій ситуації розглядається як рівень проінформованості про причини та наслідки вживання, ситуації, при яких є ризик інфікування, способи запобігання [3, с.153].

Важливим є не тільки запобігати захворюванню, а й сформуванню правильного ставлення до людей, які вже є інфікованими. Дослідження показують, що більше ніж 25% медичного персоналу мають високу готовність до стигми та дискримінації ВІЛ-інфікованих [4, с.130].

Крім цього, ці захворювання є причиною порушення прав людини. Наприклад: примусові тестування на ВІЛ, обмеження в поїздках за кордон; перепони в отриманні роботи та житла, недоступність освіти, послуг системи охорони здоров'я, медичного страхування тощо [4, с.130].

Таким чином, запобігання ВІЛ та СНІД є одним з першочергових питань збереження здоров'я населення країни. Колись медична проблема набуває все більш соціального забарвлення. Ризик захворіти на ВІЛ/СНІД сьогодні залежить більшою мірою від рівня проінформованості громадян щодо шляхів інфікування та способів захисту, ніж від конкретно медичних заходів. Необхідним на даному етапі є підвищення обізнаності населення про ВІЛ/СНІД, оскільки зі зростанням її рівня темпи епідемії сповільнюються. Міжнародний досвід свідчить про ефективність профілактики, що здійснюється фахівцями із соціальної роботи, соціальними педагогами, вчителями.

Список використаних джерел

1. Журавель Т. В. Соціально-педагогічна профілактика ВІЛ-інфекції серед вихованців пенітенціарних установ для неповнолітніх: автореферат

дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук: 13.00.05 / Київський ун-т імені Бориса Грінченка. Київ, 2012. 23 с.

2. Кальченко А.М. Оцінка рівнів стигматизації та дискримінації ВІЛ-інфікованих та хворих на СНІД серед працівників лікувально-профілактичних установ України / А.М. Кальченко // Зб. наук. праць співробіт. НМАПО імені П.Л. Шупика. – 2013. – № 22 (4) – С. 130-135.

3. Семигіна Т. Профілактика ВІЛ/СНІДу серед молоді: від теорії до реальності // Вісник Міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту, - 2010. - №3. – С.150-161.

4. Статистика ВІЛ і ТБ в Україні: жовтень 2020 року [Електронний ресурс] // Центр громадського здоров'я МОЗ України. – 2020. – Режим доступу до ресурсу: <https://phc.org.ua/news/statistika-vil-i-tb-v-ukraini-zhovten-2020-roku>.

5. Терницька С. В. Соціально-педагогічні умови взаємодії державних і громадських організацій з профілактики ВІЛ/СНІДу серед учнівської молоді : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.05 / С. В. Терницька. – К., 2009. – 20 с.

Ільницька Х. М., студентка III курсу
Науковий керівник – Корняк В. С., кандидат педагогічних наук, доцент
м.Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти та соціальної роботи

ГЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ СЕРЕД МОЛОДІ ТА ЇХ УЧАСТЬ У ПОДРУЖНЬОМУ ЖИТТІ

Ставлення суспільства до кожного індивіда ще з давніх часів формувалося залежно від його статі. Жінці була притаманна пасивна соціальна роль, тобто її основним заняттям була сім'я, збереження сімейного затишку, виховання дітей, приготування їжі, тощо. Соціально значуща роль

була притаманна чоловікам, які повинні були забезпечувати свою сім'ю всім необхідним та захищати її [3, с.1].

На думку С. Оксамитної, у кожного суспільства є сформованою як своя культура, так і уява вихованого в ній індивіда, котрий має власні думки стосовно того, якими повинні бути чоловіки й жінки, чим вони повинні займатись у своїй життєдіяльності. Саме ці закладенні уявлення щодо жінок та чоловіків називаються гендерними стереотипами [4, с.2].

Відповідно до гендерних стереотипів існують соціальні ролі: «маскулінна» та «фемінна». Немає однієї, характерної для певної статі, визначеної ролі. Існує лише основа відповідності між соціальним ролями та статтю індивіда, яка склалась історично і має не лише біологічне, але й соціально-культурне підґрунтя. Навіть, у тому випадку, коли соціальна роль є прийнятною для індивіда будь-якої статі, у ній в будь-якому випадку будуть міститись певні відмінності її виконання жінкою та чоловіком [4, с.14].

Гендерні відносини серед молоді характеризуються, з однієї сторони, збереженням тиску патріархальних гендерних уявлень, з другої сторони – посиленням тенденцій рівності, яка робить період молодости слухним для створення гармонійних гендерних відносин, формування навичок взаємодії на основі гендерної рівності [1, с.1].

М. Гасюк вважає, що головними причинами дотримання гендерних ідеологій лівовою часткою людей, є інформаційний тиск зі сторони найближчого середовища. Так як людській психіці є властивими економія часу та енергії, то й дотримання ідеї піддаватися соціальним стандартам у деяких ситуаціях заощаджує мислення: усе, що очікується від людини – це виражати соціально-очікувану поведінку [2, с.3].

Це ж саме відбувається і з гендерними сімейними ідеологіями. Так, для західної культури більш притаманним є патріархальний устрій. Окремі науковці, вважають, що наш устрій є патріархально-матріархальним, оскільки соціальний статус жінки з кожним днем все більше зростає [2, с.3].

Роль жінки-матері впродовж останніх десятиліть неабияк почала змінюватись: жінка повинна народжувати дітей, дарувати їм любов, вести домашнє господарство та, не в останню чергу, відповідати взаємністю на кохання чоловіка, вона, на рівні з чоловіком, може матеріально забезпечувати сім'ю. Виховання дітей у більшості сімей стає обов'язком обох батьків [2, с.3].

Таким чином, можна скласти ланцюг соціальних ролей жінок у соціумі: для соціальної самореалізації вона повинна бути матір'ю та дружиною. Разом з тим, вона повинна робити матеріальний внесок у забезпечення сім'ї, проте її робота не повинна перетворюватись у кар'єру, а, навпаки, жінка повинна дбати про кар'єрний ріст свого чоловіка. Це пояснюється тим, що у період економічної кризи робочих місць для чоловіків буде більше, аніж для жінок [4, с.22].

Сучасні соціальні стандарти та соціалізація суспільства повною мірою не формують мужніх чоловіків та жіночних жінок. Американська психологиня Сандра Бем вказує, що мужність і жіночність не протистоять, а навпаки доповнюють одна одну. Тому індивід може мати як маскулінні, так і фемінні риси. Ба більше, у сьогоденні бажано бути андрогінним або андрогінною, тобто мати найкращі якості обох статей [2, с.4].

Таким чином, сучасні гендерні стереотипи відрізняються суперечливістю та неоднозначністю. Пріоритетними для жінки все ж залишаються сфери сімейного життя та виховання дітей, додається відповідальність за фінансову забезпеченість на рівні з чоловіком. Такі зміни гендерних стереотипів не лише змінюють устрій сім'ї на матріархальний, де головою може бути жінка, але й допомагають розширити її соціально-рольову значущість, яка може охоплювати як сімейно-побутову сферу, так і ріст у професійній діяльності.

Список використаних джерел

1. Байдюк Н. В. Фактори гармонізації гендерних відносин у молодіжному середовищі. *Гендерна мапа України* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Суми, 2012. С. 34–37. URL: <https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/26260/1/Baidiuk.pdf;jsessionid=C8FE77B83CF4E94CBCA54105A68E0A0B>.
2. Гасюк М. Б. Вплив гендерної соціалізації на розвиток подружніх взаємин. *Психологія і суспільство*. 2002. № 1. С. 75–82. URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/29464/1/%d0%93%d0%b0%d1%81%d1%8e%d0%ba.pdf>.
3. Дроздова О. В., Гармаш І. В., Подгорна О. Б., Усенко А. К. Історичне формування гендерних стереотипів та їх вплив на розвиток сучасного суспільства. *Гендерна політика міст: історія і сучасність*. Харків, 2015. С. 202–211. URL: <https://eprints.kname.edu.ua/43361/1/202-211.pdf>.
4. Оксамитна С. Гендерні ролі та стереотипи. Основи теорії гендеру : навчальний посібник/ Київ, 2004. С. 156–180. URL: http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/4808/Oksamytna_Hendern_i_rol_i.pdf.

Котишин М.В., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – *Лобода В.В.*, кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти та соціальної роботи

МІЖНАРОДНА СОЦІАЛЬНА РОБОТА ЯК ТРАНСНАЦІОНАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ. СУЧАСНІ НАПРЯМИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

У зарубіжній науковій літературі сформувалось уявлення про міжнародну соціальну роботу як про транснаціональну діяльність соціальних працівників та всіх тих, хто представляє професію «соціальна робота».

Міжнародна соціальна робота послуговується ідеями глобалізації, сталого розвитку, прав людини і транснаціональної демократії, соціальної інклюзії і соціального розвитку. Механізмами реалізації міжнародної соціальної роботи є дії, які передбачають обмін практиками та формування міжнародного нормативного та фахового регулювання розв'язання соціальних проблем, визначення концепцій розвитку соціальної роботи як професійної діяльності та академічної дисципліни. Ухвалені в останні роки глобальні пріоритети соціального розвитку («The Global Agenda for Social Work and Social Development», 2012) та нове глобальне визначення соціальної роботи звертають увагу до питань соціальної справедливості та солідарності, формують риси певного суспільного ідеалу, з метою реалізації якого соціальні працівники та фахівці інших галузей мають здійснювати соціальні перетворення і домагатися реалізації таких механізмів державного регулювання забезпечення соціального добробуту, що повинно стати основою політики у її глобальних, національних та локальних вимірах [1, с. 6].

Підхід, орієнтований на сильні сторони клієнтів, сформувався у закордонній практиці соціальної роботи у 1990-ті роки як альтернатива дефіцитної моделі соціальної роботи. Перевагами є структуроване короткочасне втручання, орієнтоване на розвиток потенціалу, формування в клієнтів нових життєвих цілей, нових поведінкових практик і сприятливого середовища, які слугують основою для подолання власної негативної економічної ситуації та формування позитивної самооцінки. Перехід до підходу, орієнтованого на сильні сторони клієнтів, потребує зміни фахової культури у соціальній роботі та належної підготовки соціальних працівників, здатних до формування партнерських відносин із клієнтами та застосування технік оцінки і розвитку ресурсів клієнтів [3, с. 97].

Феміністична соціальна робота є сучасним напрямком теорії і практики соціальної роботи [4, с. 15].

Незважаючи на наявність різноманітних відгалужень теорії фемінізму, що по-різному інтерпретують проблеми жінок та впровадження соціальних інтервенцій, існують твердження, які об'єднують різних фахівців феміністичної соціальної роботи. Це урахування специфічного досвіду жінок, емпауермент (від англ. empowerment – розширення прав і можливостей), збільшення автономності й інклюзивності в ухваленні рішень; трансформація гендерного дисбалансу у владних повноваженнях; підтримка рівноправних спільних стратегій на рівні фахівець – клієнт, колега – колега. На даний момент в Україні наявний дефіцит соціальних працівників, які б впроваджували феміністичну соціальну роботу. Також відсутні ґрунтовні наукові дослідження в цій галузі [4, с. 17].

Українські дослідники, які відкрито позиціонують себе як феміністки/ти, зазвичай, представляють галузі знань, безпосередньо не пов'язані з наданням соціальних послуг вразливим групам жінок. Саме поняття «фемінізм» не звучить у проектах із втручань.

Тому доцільним є підвищення рівня обізнаності соціальних працівників щодо різних підходів феміністичної соціальної роботи. Це дозволить їм обрати таке відгалуження феміністичної соціальної роботи, яке не суперечить їхньому світогляду й цінностям та сприятиме підвищенню ефективності надання послуг вразливим групам із урахуванням їхніх специфічних проблем і потреб [4, с. 18].

Публічний сектор все частіше застосовує підприємницькі підходи для ефективного розвитку та надання нових видів послуг для громадян; зокрема, розвивається соціальне підприємництво. Створюються спільноти практик (як, наприклад, Спільнота практик: сталий розвиток DESPRO), які сприяють розвитку культури управління проектами сталого розвитку [5, с. 65].

Концепція «зеленої соціальної роботи» спирається на структурний підхід до розв'язання проблем соціальної нерівності та бідності, наголошує на потребі в діяльності соціальних працівників, яка була б орієнтована на забезпечення гідних умов навколишнього середовища та екологічної

справедливості, належного і рівного доступу до природних ресурсів, обґрунтовує зміну соціального контексту та вказує на важливість збереження довкілля, описує специфічну практику втручання соціальних працівників в умовах екологічних та техногенних катастроф [6, с. 16].

Теорія і практика зеленої соціальної роботи:

- виходить із цілісної парадигми й пов'язана з радикальними теоріями соціальної роботи та ідеями соціального конструктивізму;

- ставить під сумнів несправедливий та нераціональний розподіл ресурсів, короткострокове планування і діяльність політичних структур, орієнтовану на підтримку неоліберальних моделей індустріалізації;

- зелена соціальна робота може вважатися мульти- чи трансдисциплінарною, оскільки застосовує знання та навички з різних сфер і передбачає взаємодію з представниками інших професій;

- обстоює потребу у специфічних для місцевості, культурно відповідних підходах до зменшення ризиків та ліквідації наслідків стихійних лих;

- передбачає розвиток громади на основі підходу, орієнтованого на сильні сторони та розвиток соціального капіталу;

- розширює поле діяльності соціальних працівників: з прав людини, роботи з уразливими, маргінальними групами населення, роботи над стигмою, дискримінацією, – до питання справедливості розподілу ресурсів навколишнього середовища, планети в цілому [6, с. 19].

Концепції сталого розвитку, зокрема сталого соціального розвитку, знаходять дедалі більше поширення в документах професійних організацій, які визначають завдання соціальної роботи, а також у науковій літературі [6, с. 17].

В Україні – країні, яка пережила дві хвилі внутрішньої міграції (після Чорнобильської катастрофи та збройного конфлікту на території Донбасу), яка має райони із загрозами паводків та підтоплень, громади із вкрай несприятливою екологічною ситуацією, а також так звані «депресивні

райони», структурні нерівності в громадах і між громадами, стійку тенденцію до урбанізації, – необхідно більше уваги приділяти екосоціальним підходам і формуванню життєстійкості вразливих груп у громадах [6, с. 22].

Список використаних джерел

1. Семигіна Т. Міжнародна соціальна робота: глобальні пріоритети соціального розвитку і нове визначення соціальної роботи. *Вісник АПСВ*. 2015. № 1-2. С. 6-11.

URL: https://www.socosvita.kiev.ua/sites/default/files/Visnyk_2015_1.pdf

2. Семигіна Т. В. Розвиток власних теорій соціальної роботи: глобальні тенденції // Розвивальний потенціал сучасної соціальної роботи: методологія та технології : матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (15–16 березня 2018 року, Київ) / За ред. Ю.М. Швалба. Київ: КНУ імені Тараса Шевченка, 2018. С. 90-94.

3. Семигіна Т. В. Розвиток у сучасній соціальній роботі підходів, орієнтованих на сильні сторони клієнтів // *Paradigms of the Modern Educational Process: Opportunities and Challenges for Society* (1st ed.). Dallas: Primedia eLaunch LLS, 2019. P. 96-105.

4. Ярошенко А., Семигіна Т. Феміністична соціальна робота як професійне інвестування в жіночу солідарність. *Вісник Академії праці, соціальних відносин і туризму*. 2019. № 1. С. 13-29. URL: https://www.socosvita.kiev.ua/sites/default/files/Visnyk_1_2019--13-29.pdf

5. Katernyak I., Loboda V. Entrepreneurial Momentum for Sustainable Growth // *Sustainable Organizations – Models, Applications, and New Perspectives*. Jose C. Sánchez-García and Brizeida Hernández-Sánchez, IntechOpen, 2021. URL: <https://www.intechopen.com/books/sustainable-organizations-models-applications-and-new-perspectives/entrepreneurial-momentum-for-sustainable-growth>

6. Семигіна Т. Чому соціальна робота набуває зеленого кольору?
Вісник Академії праці, соціальних відносин і туризму. 2018. № 2. С. 11-27.
URL: https://www.socosvita.kiev.ua/sites/default/files/Visnyk_2_2018-11-27.pdf

Максименко М. І., студентка IV курсу
Науковий керівник – Субашкевич І. Р., кандидат психологічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти та соціальної роботи

АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дошкільна освіта, стрімко розвивається в теперішній час, впроваджуючи та застосовуючи в закладах дошкільної освіти інноваційні педагогічні технології, такі як «арт-терапія»

Науковці дійшли висновків, що для дошкільника творча активність сприяє формуванню в нього насамперед елементарних уявлень про свій внутрішній світ, а також утвердженню світогляду, оптимістичної налаштованості дій, думок, переживань, намірів, думок, почуттів, мрій, бажань, мотивів, планів, ідеалів, цілей, прагнень [4, с. 33–34].

Новим напрямом арт-терапії є педагогічний, що передбачає корекційно-педагогічну діяльність соціальних педагогів, пропагування здоров'язберезувальних цінностей через засоби художньої діяльності та мистецтва. Поняття «арт-терапія» в науково-педагогічній літературі тлумачиться як турбота про позитивне емоційне самопочуття і психологічне здоров'я дитини чи колективу дітей із використанням засобів художньої діяльності [2, с. 7].

У сучасній психокорекційній практиці арт-терапію визначають як набір методик, які ґрунтуються на застосуванні різних видів мистецтва для корекції психоемоційних порушень в особистісному розвитку шляхом стимулювання художньо-творчих проявів дитини. Основні її методи – музикотерапія,

казкотерапія, танцювально-рухова і драматерапія, оригамі, відеотерапія, фототерапія, малювання, кольоротерапія, маскотерапія, лялькотерапія, робота з м'яким матеріалом імаготерапія, бібліотерапія, кінотерапія, мульт-терапія, піскова терапія тощо [3].

Сучасний педагогічний процес перебуває в постійному розвитку. З'являються нові підходи та форми навчання, активно здійснюються міжпредметні зв'язки між різними галузями знань. Зокрема, в останнє десятиліття активізувався новий комплексний напрям діяльності – арттерапія, який базується на засадах мистецтва, психології та педагогіки та включає в себе різні техніки, зокрема, казкотерапію. Особливо це стає актуальним в інклюзивному просторі загальноосвітніх шкіл. Терапевтична казка відрізняється від звичайної тим, що вона створюється з урахуванням особливостей дитини, з якою працює психолог, спеціальний педагог. Її не можна ототожнювати зі «звичайною» казкою і тим більше вважати казкотерапією читання вголос казки і її подальше обговорення. З психологічної точки зору, казка постає як певна історія з нереальними подіями, яка допомагає цілеспрямовано впливати на емоційно-вольову, соціально-комунікативну та інші сфери. У такому контексті казка використовується для посилення інтеграції особистості, її розвитку, а отже, для вдосконалення її взаємодії з соціумом [5].

Використання арт-терапії для дітей дошкільного віку має на меті: по-перше, емоційне виховання дошкільнят і врегулювання наявних конфліктів; по-друге, досягнення позитивних змін в інтелектуальному, соціальному, емоційному й особистісному розвитку дитини; по-третє, лікування і психокорекцію за допомогою малювання, ліплення, музики, фотографії, кінофільмів, книг, акторської майстерності тощо.

Отже, метою застосування арт-терапії в закладах дошкільної освіти є становлення, збереження або відновлення здоров'я дітей і їх адаптація до умов навколишнього суспільства, гармонізація розвитку особистості через сприяння її самовираженню й самопізнанню.

Дуже важливо у технології арт-терапії забезпечити передовсім спонтанний вияв емоцій, почуттів і переживань дитини упродовж її творчого процесу. Адже йдеться насамперед про оздоровлення дитини, а не про оцінювання її професіоналізму у галузі різьбярства, поезії, образотворчого, музичного чи драматичного мистецтва.

Арт-терапія за сучасних умов може розглядатися як інноваційна технологія створення та використання різних витворів мистецтва з метою передачі почуттів, емоцій чи інших проявів психіки дитини; як інструмент для дослідження і гармонізації її внутрішнього світу. Реалізація методів арт-терапії, за В. Соловйовою, забезпечує:

- а) формування відносин взаємного прийняття й емпатії;
- б) можливість вільного особистісного самовираження й самопізнання;
- в) підвищення адаптаційних здібностей особистості, зниження її втоми та напруженості;
- г) налагодження позитивної емоційної атмосфери [1].

Отже, сьогодні технологія арт-терапії є вкрай затребуваними й необхідними у роботі соціального педагога. Тож необхідно на високому професійному рівні оволодіти технологією арт-терапії в усіх її різновидах та застосовувати у роботі з дітьми дошкільного віку.

Арт-терапія дає змогу, ненав'язливо спостерігаючи за дитиною упродовж її спонтанної творчості, краще пізнати її життєві цінності й особистісні інтереси, індивідуальні риси, відчути настрій. Творча арт-терапевтична діяльність гармонійно поєднує виховний, розвивальний, діагностичний і корекційний впливи, створюючи підґрунтя для налагодження довірливих емоційних взаємин із дитиною, сприяючи її подальшій ефективній соціалізації.

Список використаних джерел

1. Арт-терапевтичні техніки у роботі практичного психолога: рекомендації щодо використання арт-терапевтичних технік у роботі

практичного психолога закладів освіти. URL: https://static.klasnaocinka.com.ua/.../art_terapiya_u_roboti_psiholo

2. Ільченко І.С. Арт-терапія: навчальний посібник. Умань: Видавничо-поліграфічний центр «Візаві», 2013. 150 с.

3. Колпакчи О.С. Арт-терапія: курс лекцій: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2018. 288 с.

4. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / Н.В. Гавриш, Т.В.Панасюк, Т.О.Піроженко, О.С.Рогозянський, О.Ю. Хартман, А.С. Шевчук; за заг. наук. ред. Т.О. Піроженко. Київ: Українська академія дитинства, 2017. 80 с.

5. Субашкевич І. Р. Стан та перспективи використання казкотерапії в інклюзивному просторі загальноосвітніх шкіл / І. Р. Субашкевич, М. В. Стецюк // *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Випуск №71, Том 1. 2020. С 214-218. – Режим доступу: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/71/part_1/41.pdf

Паньків М. І., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Субашкевич І. Р., кандидат психологічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти та соціальної роботи

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

В умовах сьогодення, освітній процес у вищій школі має сприяти становленню професійної компетентності майбутнього фахівця, забезпеченню його психологічної готовності до професії та успішного функціонування в майбутній професійній діяльності.

Формування психологічної готовності до професійної діяльності – це розвиток, становлення необхідних ставлень, установок, досвіду, майстерності, які дають можливість людині усвідомлено здійснювати

професійну діяльність. Виділяють три ступені сформованості психологічної готовності до професійної діяльності:

1) непрофесійний рівень – майбутній фахівець не підготовлений, не має досвіду практичної діяльності або ці показники знаходяться на низькому рівні;

2) передпрофесійний рівень характеризується незакінченою підготовкою до виконання спеціальних функцій;

3) професійний рівень розбивається на два підрівня – звичайний рівень і рівень професійної майстерності. Звичайний рівень характеризується можливістю здійснювати спеціальну діяльність, а рівень професійної майстерності – високою якістю виконання діяльності, творчим підходом до її здійснення [1].

Теоретичний аналіз дозволив визначити основні чинники формування психологічної готовності до професійної діяльності, які можна віднести до двох груп: «умовно внутрішні» (індивідуально-особистісні) та «умовно зовнішні» (соціально-педагогічні).

До «умовно внутрішніх» чинників відносяться [2]:

- внутрішні протиріччя між досягнутим і необхідним рівнями професійного становлення;
- мотивація особистості, наявність потреби у постійному самовдосконаленні, чіткість уявлень про сутність майбутньої професії;
- рефлексія професійного становлення, ідентифікація з професією;
- вік, стать.

Відповідно до «умовно зовнішніх» чинників:

- включення студентів в активну і різноманітну діяльність;
- забезпечення емоційного клімату, залучення до активної діяльності;
- особливості функціонування, структура навчального закладу, в якому відбувається підготовка фахівця та специфіка освітнього процесу;
- спеціальним чином організована професійно-педагогічна підготовка в умовах інформатизації навчального процесу;

- використання системи критеріїв адекватного оцінювання рівнів сформованості психологічної готовності до діяльності;
- творчий підхід до навчання та підготовки майбутнього фахівця.

Теоретичний аналіз наукової літератури щодо проблем професійної підготовки та аналіз практики професійної діяльності фахівців свідчить про виражений зв'язок психологічної складової особистості та успішності її професійної діяльності. Саме тому такими актуальними є питання забезпечення психологічної готовності у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери в нових складних умовах соціокультурних трансформацій українського суспільства, що визначатиме потенційні можливості їх професіоналізму в цілому.

Список використаних джерел

1. Гуртовенко Н. В. Умови формування готовності до професійної діяльності педагогів у процесі вузівської підготовки. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 40 (1). С. 90-95. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo_2013_40%281%29__18
2. Iryna Subashkevych, Vira Korniat. Using media-psychological technologies to form tolerant attitude towards children with disabilities in pedagogical specialists in the process of their professional training in Ukraine // *Specialusis ugdymas/ Special education*, No 1 (41), 2020. URL: <http://www.socialwelfare.eu/index.php/SE/article/view/521>

Пруднікова О. А., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Субашкевич І. Р., кандидат психологічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти та соціальної роботи

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З СІМ'ЄЮ

Проблема розвитку сім'ї, виконання нею основних функцій, впливу сімейного мікроклімату на процес сімейного виховання та формування особистості дитини, формування педагогічної культури батьків, а також питання, пов'язані з сімейною дисгармонією, розлученнями, конфліктами, сімейним неблагополуччям повинні мати відображення в роботі соціального педагога з сім'єю.

Мета роботи соціального педагога з сім'єю – створення сприятливих умов для особистісного розвитку дитини (фізичного, соціального, духовно-морального, інтелектуального), надання комплексної соціально-психологічної допомоги, а також захист дитини в життєвому просторі. Соціальний педагог виступає посередником між дитиною і дорослим, дитиною та її оточенням, а також у ролі наставника при безпосередньому спілкуванні з дитиною або її оточенням [2].

Соціальний педагог при роботі з сім'єю виступає в трьох основних ролях:

Радник – інформує сім'ю про важливість і можливості взаємодії батьків і дітей у сім'ї; розповідає про розвиток дитини; дає педагогічні поради з виховання дітей.

Консультант – консулює з питань сімейного законодавства; питань міжособистісної взаємодії в сім'ї; інформує про існуючі методи виховання, орієнтованих на конкретну сім'ю; роз'яснює батькам способи створення умов, необхідних для нормального розвитку та виховання дитини в сім'ї.

Захисник – захищає права дитини у випадку, коли доводиться стикатися з повною деградацією особистості батьків (алкоголізм, наркоманія,

жорстоке ставлення до дітей) і витікаючими з цього проблемами невлаштованості побуту, відсутність уваги, людського ставлення батьків до дітей [1].

Робота соціального педагога – створити в сім'ї відчуття безпеки, він повинен бути твердо переконаний у правильності своїх дій, бути здатним чітко викласти свої цілі клієнтам, з якими збирається працювати.

Соціальний педагог повинен постійно засвоювати нові методи і прийоми роботи з сім'єю, розуміти механізм їх впливу і відповідально підходити до їх застосування [3].

Надаючи допомогу іншим людям, він повинен відрізнитися від інших професіоналів не тільки спеціальними знаннями, але й особливим ставленням до своїх клієнтів. З одного боку, він повинен визнавати і поважати їхні права як особистостей, а з іншого – враховувати неповторність внутрішнього світу кожної людини, що не терпить загального підходу. Для встановлення контакту соціальний педагог повинен навчитися дивитися на світ очима свого клієнта – з позиції клієнтоцентризму.

Список використаних джерел

1. Капська А. Й. Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей: навч. посіб. / А. Й. Капська, І. В. Пеша. Київ: Центр учбов. літ-ри, 2012. 232 с.
2. Субашкевич І. Р. Вплив ЗМІ на уявлення студентської молоді про сім'ю та шлюб [Електронний ресурс] / І. Р. Субашкевич, І. М. Юрченко // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». 2019. №2. С. 151–156. Режим доступу до ресурсу: http://www.pj.kherson.ua/file/2019/psychology_02/21.pdf
3. Субашкевич І. Р. Вплив сімейного виховання на формування ціннісних орієнтацій підлітків [Електронний ресурс] / І. Р. Субашкевич, Х. Т. Сеньків. // Інноваційна педагогіка. 2020. С. 196-201. Режим доступу до ресурсу: <http://www.innovpedagogy.od.ua/21-2>.

Репецька Д.В., студентка II курсу
Науковий керівник – Столярник О. Ю., асистент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти та соціальної роботи

ТРУДНОЩІ ДОСТУПУ ДІТЕЙ З МЕНТАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ РОЗВИТКУ ДО ОСВІТНІХ ПОСЛУГ В УМОВАХ ПАНДЕМІЇ COVID-19

У сучасному світі пандемія COVID-19 деструктивно впливає на всі сфери діяльності людей. Традиційна система освіти також відчула на собі ці негативні зміни. Перед усіма учасниками освітнього процесу постало випробування, зумовлене активним розповсюдженням коронавірусної хвороби. Через карантинні обмеження здобувачі освіти змушені опановувати навчальну програму у дистанційному режимі. Дистанційна форма навчання у період пандемії Covid-19 для дітей з розладами спектру аутизму стала особливим викликом.

Освіта для дітей з аутизмом - це можливість здобувати навички комунікації, розумово та фізично розвиватись, освоювати побутові навички. Для дитини з аутизмом важливо не втрачати можливість використовувати свої знання та уміння у реальному часі та взаємодіяти з іншими. Дистанційне навчання для таких дітей є не найкращим варіантом, оскільки воно не сприяє соціальному розвитку учня. Таке навчання є підґрунтям до вторинної аутизації [2, с. 109].

Щоб організувати дистанційне навчання для учнів, які не мають порушень у розвитку, вчителі використовують різні інформаційно-комунікаційні технології: розміщують рекомендації та завдання на сайтах закладу освіти, створюють групи з учнями, їхніми батьками у соціальних мережах, спілкуються у телефонному режимі, листуються за допомогою електронної пошти, організовують конференції в ZOOM, M-Teams. Проте для організації навчання дітей з аутизмом слід використовувати адаптовані та модифіковані завдання, які доступні та інтуїтивно прості у використанні та які

відповідатимуть їхнім можливостям та зможуть мотивувати і розвивати пізнавальний інтерес до засвоєння матеріалу [1, с. 106].

Реалізація та доступність дистанційного навчання має безліч складнощів для таких дітей: відсутність системної допомоги, традицій та культури проведення корекційно-розвивальної роботи не лише з аутичною дитиною, а й з батьками, відсутність спеціальної підготовки педагогічного персоналу, брак фахівців психолого-педагогічного профілю, застарілі матеріально-технічні бази, низька інформованість батьків [2; 4, с. 292].

Стрес та емоційні страждання у дітей із розладами аутистичного спектру формують психологічний бар'єр – одну із поширених перешкод у інклюзивному навчанні онлайн під час освітнього процесу у період пандемії Covid-19. Соціальна дистанція, ізоляція, перехід до нової незрозумілої форми навчання, зміни у розпорядку дня – чинники, що впливають на поведінку дитини [3].

Навчання дітей з аутизмом потребує більшої індивідуальної допомоги та прямого супроводу фахівців і не може проходити у віртуальному середовищі, тому що стає початком проблеми соціальної несправедливості [4, с. 292]. Для того, щоб дитина не закривалась у собі ще більше під час ізоляції, необхідно дати їй зрозуміти наскільки вона потрібна суспільству, стверджує науковиця Т. Озерова. Вона рекомендує не залишати дитину на самоті, намагатись підтримувати комунікацію з однокласниками, вчителями, навіть у випадку відсутності технічних можливостей.

Важливим аспектом активної і злагодженої роботи вчителів та дітей з аутизмом є вчасно розпочате навчання та дотримання вимог при онлайннавчанні. Для вирішення проблеми доступу до освітніх послуг важливо змінити або адаптувати методи, технології навчання відповідно до актуальних потреб та можливостей дітей. Потрібно аналізувати поведінку, зацікавленість дітей до навчання під час пандемії. Важливо розробити індивідуальну програму навчання, яка включатиме інформацію про часове та

інформаційне навантаження для дитини та допоможе правильно розвиватись дитині навіть вдома.

Список використаних джерел

1. Дмитренко Р. Організація дистанційного навчання молодших школярів з особливими освітніми потребами. *Науковий простір студента: пошуки і знахідки (ч. 2)*: матеріали VII всеукр.наук.-практ. студ.інт.-конф. (12 травня 2020 року): зб. тез. – Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. С. 104 – 109.

2. Загалевиц В. Л. Суперечності та особливості організації навчання дітей з розладами спектру аутизму в рамках інклюзії. *Реформа освіти в Україні. Інформаційно-аналітичне забезпечення*: зб. тез доп. II міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 15 жовт. 2020р. Київ: ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2020. С. 109 – 111.

3. Озерова Т. Я. Формування життєвих компетентностей дітей з особливими освітніми потребами під час соціальної ізоляції. *Електронний збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти* (Випуск №4(41)/2020: матеріали VI міжнар. наук.-практ. конф. «Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи», 12-18 травня 2020 року, м. Запоріжжя.

4. Столярик О. Доступність послуг для сімей, які виховують дітей з аутизмом, як мета соціальної роботи. *Social Work and Education*, 2020.Vol. 7, No. 3.P. 289-303.

Рижко В. Р., студентка III курсу,
Науковий керівник – Кальченко Л.В., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти та соціальної роботи

ІНФОРМАЦІЙНІ ФЕЙКИ ЯК СПОСІБ МАНІПУЛЯЦІЇ СВІДОМІСТЮ ЛЮДИНИ

Саймон Кемп у своєму звіті Digital 2020, опублікованому у партнерстві з Hootsuite, показав, що зараз більше 4,5 мільярдів людей користуються Інтернетом, тоді як користувачі соціальних мереж подолали позначку в 3,8 мільярда. Близько 60 відсотків населення світу вже в мережі, і останні тенденції свідчать про те, що більше половини всього населення світу користуватиметься соціальними мережами до середини цього року[1].

Кожна країна на сьогоднішньому етапі розвитку забороняє ту чи іншу соціальну мережу через фейковість інформації, яка поширюється надзвичайно швидкими темпами. Наприклад: Південна Корея ще з моменту появи інтернету заборонила Facebook, Twitter, YouTube, не кажучи вже про «Однокласники» чи «ВКонтакте»; Китай заблокував доступ до Flickr, Dropbox, Facebook, Twitter, YouTube, частково Вікіпедію, однак там працюють китайські аналоги; в Ірані з 2009 року заблоковано Facebook, Twitter, YouTube.

Сьогодні під терміном «соціальні мережі» (Social Networks) розуміють, перш за все, онлайн-сервіси в мережі Інтернет, призначені для формування, відображення та впорядкування соціальних взаємин, налагоджування комунікативної взаємодії [4, с.11-12]. Користувачі засобів масової комунікації прагнуть спілкування, розваг, самопрезентації та визнання, а соціальні мережі створюють все нові для цього можливості. Поява та популяризація соціальних мереж суттєво змінила інформаційний простір і підвищила інтенсивність поширення інформації та її впливу на людей. До основних ознак соціальних мереж можна віднести: інтерактивність; персоналізацію інформації; гнучкість форми, змісту й використання;

потоковість споживання контенту й необмеженість у його обсязі, просторі, формі комунікації; можливості редагування й вилучення інформації після її розміщення; оперативність надання й оновлення інформації; практично відсутність цензури, навіть за умов модерації [3, с. 24-25].

Термін «фейк» (англ. fake – підробка) має багато значень. У найширшому розумінні – це будь-яка підробка, яку хтось намагається видати за оригінал. До прикладу, всім відомі знімки НЛЮ вважаються фейками, проте не завжди це можливо довести. Фейком може бути акаунт в соцмережі, сайт в Інтернеті, одяг (підробки під відомі бренди) чи аксесуари, ліки в аптеці (в кращому випадку вам продадуть той самий препарат меншої концентрації, в гіршому – взагалі не той, проте з тією етикеткою), продукти в магазині (найчастіше – дорогі алкогольні напої) тощо. Проте найстрашніший і найбільш загрозливий вид фейку – новини в ЗМІ [2, с.282-283].

Нещодавно в українському просторі з'явилося таке явище як соціальні медіа. Відомі німецькі вчені Андреас Каплан та Майкл Хайнлайн визначають соціальні медіа як «групу Інтернет – базованих додатків, що вибудовують ідеологічні та технологічні підвалини Веб-2.0, що дозволяє створення та обмін контенту між користувачами» [5, с. 89].

Поширюючи інформацію за допомогою соціальних мереж користувачі набувають популярності та можуть швидко розповсюдити «новину», яка не завжди є правдивою, але безліч користувачів соціальних мереж, об'єднаних людей – Інтернет груп можуть навмисно поширювати фейкову інформацію. Адже щоб повідомити якусь новину не потрібно бути журналістом, варто запостити цю ж інформацію у соцмережі, у своєму блозі й отримати додаткову кількість «лайків» підписників, збільшити їх чисельність.

Фейки розповсюджуються з надзвичайною швидкістю, іноді навіть краще ніж правдива інформація, неправдиві новини засмічують інформаційні поля Інтернет. Це відбувається за допомогою коментарів (зазвичай це фейкові акаунти), хештегів (потрібно лише правильно підібрати). Також дуже часто у фейкових інформаціях можна зустріти цитування джерел і як

наслідок користувачі роблять скріншоти і поширюють начебто цитата «відомих людей». Таку інформацію майже неможливо відрізнити від правдивої. Серед українських ЗМІ теж є фейкові сторінки, наприклад, є «UA. Review», «Free news» та інші.

Відповідаючи на запитання «для чого поширювати брехню?», можна виділили декілька типів фейків у соціальних медіа залежно від їхнього завдання:

- фейки, які розповсюджують паніку серед людей;
- фейки, які розпалюють міжнаціональну (расову, релігійну тощо) ворожнечу;
- фейки, які поширюють хибні думки для того, щоб заплутати нас, відвернути від правди;
- фейки, які маніпулюють свідомістю;
- фейки, які рекламують когось або щось;
- фейки, які приносять прибуток ЗМІ, що його поширює («жовта преса»);
- фейки, які плямують чийось репутацію (найчастіше це фото, добре опрацьовані у Photoshop);
- фейки, які мають розважальний характер [2, с. 284].

Користувачі переглядаючи будь-яку фейкову інформацію спочатку обнадіюються підкріплюючи це позитивними емоціями. Більшість з них «свято»вірить у неіснуюче та має викривлене розуміння сучасної картини світу. І зовсім не багатовідсотків користувачів перевіряють інформацію з різних джерел та дізнаються про введення їх в оману вказаними сайтами. У результатів них виникають негативні емоції, агресія, невдоволення реальними подіями. Часто фейкову інформацію розповсюджують задля своїх політичних вподобань чи обурень, щоб розв'язати війну між користувачами в Інтернеті, саме тому безліч країн масово починають забороняти соціальні мережі.

Отже, будь-яка, навіть позитивна фейкова інформація в результаті має негативний вплив та є шкідливим явищем у медіапросторі. Щоб протистояти неправдивим новинам потрібно формувати критичне мислення людини, підвищувати її медіа грамотність. Потрібно пам'ятати, що будь-яка інформація є достовірною лише тоді, коли вона підтверджена достовірними джерелами.

Список використаних джерел

1. Кемп С. DIGITAL 2020: 3,8 мільярда людей користуються соціальними мережами. 2020.

URL: <https://wearesocial.com/blog/2020/01/digital-2020-3-8-billion-people-use-social-media#>

2. Кіца М. О. Фейкова інформація в українських соціальних медіа: поняття, види, вплив на аудиторію. Наукові записки / Scientific papers. 2016. (№52). С.281-287.

3. Кросмедіа: контент, технології, перспективи : колективна моногр. / за заг. ред. д. н. із соц. ком. В.Е.Шевченко. Київ: Кафедра мультимедійних технологій і медіа дизайну Інституту журналістики Київського національного університету імені Тараса Шевченка, 2017. 234 с. URL: <http://journlib.univ.kiev.ua/mono/cross.pdf>

4. Онищенко О. С., Горовий В. М., Попик В. І., Половинчак Ю. М., Гранчак Т. Ю., Чуприна Л. А., Матвійчук А. В., Рябокони О. Д., Вітушко Н. С., Іванова Н. Г., Кошелева Т. Ф., Кулик Є. А. Соціальні мережі як чинник розвитку громадянського суспільства : монографія; ред. Т. П. Дубас. Київ: НБУВ, 2013. 220 с. URL: <http://irbis-nbuv.gov.ua/everlib/item/er-0003166>

5. Кушерський А. М. Соціальні медіа як засіб поширення інформаційної продукції президентських бібліотек США. *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*. 2015. № 3. С. 88-96. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bdi_2015_3_15

Самотіс І.В., студентка III курсу
Науковий керівник – Верхоляк М.Р., асистент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти та соціальної роботи

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ З НЕПОВНОЛІТНІМИ МАТЕРЯМИ В УКРАЇНІ

Наявність такого феномену, як неповнолітнє материнство та його наслідки свідчить про те, що існує велика потреба в наданні соціально-педагогічної допомоги цій категорії населення. Виникнення та існування цієї проблеми є віддзеркаленням серйозних проблем світу, це проблеми, які обумовлені глобалізацією, урбанізацією, зміною цінностей у суспільстві, бідністю, застарілими гендерними стереотипами, втратою довіри підлітків до дорослих, послабленням функцій сім'ї як основного інституту соціалізації.

Сутність поняття «неповнолітнє материнство» залежить від позицій різних дослідників та віку дівчат. Наприклад, І. Братусь у своєму дослідженні визначає, що до категорії юних матерів відносяться дівчата та молоді жінки віком від 10 до 21 року [1, с. 9]. Такі вікові межі також визначено й експертами Всесвітньої організації охорони здоров'я. Але варто зауважити, що згідно із Сімейним кодексом України та чинним законодавством України людина стає повнолітньою у 18 років і вже самостійно відповідає за свої вчинки та дії. Відповідно, під поняттям «неповнолітнє материнство» розуміється соціально-культурний феномен, сутність якого полягає у виношуванні, народженні, догляді та вихованні дитини матерями віком до 18 років.

Теоретичне обґрунтування сучасних підходів до проблеми юного материнства та профілактики небажаної вагітності розкрито у дослідженнях А. Андрієвич, І. Братусь, С. Ліс, Л. Понтон, С. Хетчер [1, с. 4]. У сфері соціально-педагогічної роботи з молоддю теоретичні основи соціально-педагогічної роботи розкрито у працях таких вітчизняних вчених, як

А. Капської, І. Зверєвої, О. Безпалько, Л. Коваль, Л. Міщик, С. Харченко, Л. Штефан.

На сьогодні неповнолітні батьки мають такі ж самі права і обов'язки, як і звичайні батьки згідно із Сімейним кодексом України.

У наш час неповнолітні матері все ще стикаються із багатьма проблемами та труднощами, що не дають їм повноцінно проживати в суспільстві. Серед них можна умовно виділити такі, як: економічні (відсутність власного житла або належних умов проживання, низькі матеріальні доходи, бідність, безробіття), медичні (ускладнені пологи, кровотечі, післяпологові захворювання, смерть молодої матері чи її дитини), соціальні (відсутність родичів чи їхньої підтримки, негативна реакція батька дитини, насміхання з боку однолітків, втрата друзів), педагогічні (зниження виховного потенціалу сім'ї, зниження цінності інституту сім'ї у суспільстві, низька педагогічна культура батьків, жорстоке поводження з дітьми) та психологічні (проблеми із самовизначенням, порушення відносин як і з батьками, так і зі своєю дитиною, відмова від народженої дитини, нервові зриви).

Відповідно до проблем, з якими стикаються неповнолітні матері, у своїй роботі з ними соціальний працівник використовує такі види та напрями роботи, як соціальний супровід, соціальний патронаж, соціально-правовий захист, соціальний контроль, соціальне обслуговування, соціальне консультування, соціально-педагогічна діагностика, просвіта, соціально-педагогічна корекція, соціальна реабілітація. Ефективне здійснення соціальним педагогом усіх напрямів діяльності сприятиме успішному формуванню відповідального ставлення до материнства та реалізації материнських функцій, забезпечить активізацію потенційних можливостей неповнолітньої мами та відновлення її соціального статусу у соціумі [2].

Щодо технологій соціальної роботиз неповнолітніми матерями в Україні, найбільш поширеною є раннє втручання, що являє собою термінове втручання в кризову ситуацію з метою негайного усунення або мінімізації

наслідків такої ситуації, надання допомоги та підтримки, спрямованої на її подолання [3]. Тобто у соціальних працівників насамперед стоїть завдання зменшити кількість відмов від новонароджених, підтримати неповнолітню матір та надати соціальну допомогу.

Соціальному педагогу/працівнику необхідно налагодити зв'язки із спеціалістами інших галузей, які спільними зусиллями сприятимуть збагаченню материнської мудрості корисними відомостями.

Отже, соціальний працівник у своїй роботі з неповнолітніми матерями здійснює важливі дії, які спрямовані на встановлення, збереження чи поліпшення соціального функціонування матері, сприяння саморозвитку особистості, реалізації її творчого потенціалу, здібностей, задатків. Відповідно, соціально-педагогічна робота з жінками та неповнолітніми матерями є важливим напрямком соціальної роботи, оскільки її специфіка та особливості визначаються традиційною роллю матері, жінки та активної учасниці громадського і суспільного життя.

Список використаних джерел

1. Братусь І. В. Соціально-педагогічна робота з юними матерями у США та Великій Британії. Дис. канд. наук: 13.00.05. 2007. Режим доступу до ресурсу: <http://base.dnsgb.com.ua/files/ard/2007/07bivsvb.pdf>.

2. Лук'янова К. А. Напрями діяльності соціального педагога з неповнолітніми матерями. [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/26241/1/%D0%9A%D0%BE%D1%82%D0%BB%D1%8F%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%A2%D0%B5%D1%82%D1%8F%D0%BD%D0%B0.pdf>.

3. Про затвердження Державного стандарту соціальної послуги кризового та екстреного втручання. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0990-16>.

Сеньків Х.Т., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Субашкевич І.Р. кандидат психологічних наук, доцент
м.Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти та соціальної роботи

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА З СІМ'ЯМИ, ЯКІ ПОСТРАЖДАЛИ ВІД ДОМАШНЬОГО НАСИЛЬСТВА

Протидія та запобігання домашньому насильству – одне із важливих завдань нашого суспільства, тому що довгий період часу більшість сімей замовчували про жорстоке поводження і вважали це власною проблемою.

Варто зазначити, що у «Словнику української мови» поняття «насильство» тлумачиться як «застосування сили для досягнення чогось; примусовий вплив на когось, щось».

Також важливо знати, що насильство в сім'ї – це форма деструктивної соціальної взаємодії. Насильство є чинником соціального ризику, що призводить до поглиблення соціально-психологічної та моральної роз'єднаності, взаємної недовіри й ворожості щодо інших членів родини, бруталності й жорстокості в спілкуванні з оточенням [4, с. 39].

Сім'я – це найперший інститут виховання людини. Саме в ній закладаються основи усіх сфер розвитку дитини, формуються громадянські почуття, ціннісні орієнтації, світогляд, ставлення до праці та навколишнього середовища. Діти і батьки – це проблема вічності, яку важливо щоразу вивчати, адже суспільство змінюється і погляди на виховання теж [3, с. 196]. Саме через відмінність поглядів, вподобань у всіх членів сім'ї, певні соціальні труднощі, можуть виникати конфліктні ситуації, які призводять до певного виду насильства.

Насильство в сім'ї є соціальною проблемою сучасного суспільства, як доказ можна навести такі аргументи: – зростає інтерес до сім'ї, як до одного з найважливіших інститутів соціалізації особистості і самостійного, незалежного осередку суспільства; – виникає потреба в соціальному супроводі, в соціально-педагогічній підтримці і захисту «сімей групи

ризик», тому що, найчастіше саме в таких сім'ях виникає насильство, спрямоване в першу чергу на більш слабких її членів, це можуть бути не тільки дружина але і діти або бабусі, дідусі, які є незахищеними; – потребою соціально-педагогічної профілактики, а в деяких випадках і корекції насильства в сім'ї [2, с.257].

Соціальна робота з жертвами сімейного насильства повинна ґрунтуватися на тому, що насильство в сім'ї – це явище соціальне, яке характеризується взаємозв'язком і взаємопроникненням різних його форм [2, с.257].

Соціально-педагогічна робота здійснюється за такими напрямками:

- налагодження контактів та надання підтримки жертвам насильства;
- створення атмосфери безпеки та довіри;
- розробка й реалізація корекційних програм;
- здійснення правової просвіти дітей;
- взаємодія з правоохоронними органами, службами соціального захисту, медичними закладами тощо [1, с. 84].

До профілактичних заходів слід віднести педагогічну освіту подружжя, а до корекційних – створення програм та проєктів по нормалізації психологічного клімату в сім'ї та гармонії у відносинах.

Найголовнішим завданням у випадку домашнього насильства для фахівця є сприяння попередженню всіх проявів домашнього насильства, підтримка жертв насильства та зміна поведінки кривдників.

Зміст соціальної роботи, спрямованої на вирішення проблеми домашнього насильства, розглядають як сукупність чотирьох основних елементів: а) профілактика сімейного насильства; б) робота із сім'ями та окремими категоріями, де сукупність макро- та мікро-факторів може створити підвищений ризик жорстокої поведінки; в) надання підтримки та допомоги жертвам, свідкам насильства та особам, які перебувають у ситуації ризику насильства; г) проведення корекційної роботи з кривдниками [1, с.82].

Важливо пам'ятати, що знаючи причини насильства в родині, чинники, які призводять до виникнення жорстокого ставлення до дітей у сім'ї з боку батьків, соціальний педагог зможе попередити вияви домашнього насильства.

Таким чином, особливість роботи соціального педагога із сім'ями, які зазнали домашнього насильства полягає у моніторингу виявленої проблеми, створенні безпеки, надання допомоги та підтримки тим, хто постраждав, і тим, хто завдав шкоди, а також взаємодія із правоохоронними та соціальними установами.

Список використаних джерел

1. Войтова Л. В. Соціально-педагогічна робота з сім'єю. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2013. №1. С. 79–86.
2. Нестерчук І. Домашнє насильство як феномен соціальної роботи. *Social Work and Education*. 2020. №3. С. 254–262.
3. Сеньків Х. Т. Вплив сімейного виховання на формування ціннісних орієнтацій підлітків / Х. Т. Сеньків, І. Р. Субашкевич. *Інноваційна педагогіка*. 2020. №21. С. 196–200.
4. Юрків Я. І. Діяльність соціального педагога з попередження насильства в сім'ї. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2013. №3. С. 39–46.

Снівак У.Я., магістрантка I року навчання
Науковий керівник – Корнят В.С., кандидат педагогічних наук, доцент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка,
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти та соціальної роботи

ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОЇ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Сучасний соціум є складною багаторівневою системою, в якій співіснує велика кількість людей із своїми ціннісними настановами та проблемами. Далеко не всі члени сучасного суспільства можуть адаптуватися

до його численних правил, відтак опиняються за межами соціуму та потребують допомоги соціального працівника, відповідних соціальних служб, отримання певних соціальних послуг.

Як правило посадові обов'язки фахівця соціальної сфери визначаються стандартами, правилами та інструкціями. Однак зараз ми маємо не лише загострення «традиційних» соціальних проблем, до яких відносяться: пенсійний вік, дитяча безпритульність, сім'ї, що опинилися у складних життєвих обставинах, безробіття, інвалідність, асоціальна поведінка молоді і т.д. Впродовж останніх років в Україні можемо спостерігати появу нових «злободенних» проблемних ситуацій: повоєнна реабілітація, ескалація соціальних конфліктів, інформаційний вплив, переселення біженців і т.д. Це все відображається на змісті сучасної соціальної роботи.

Соціальна робота як професія повинна не лише бути пов'язаною із вирішенням актуальних суспільних проблем, але й працювати над їхнім попередженням. Величезну кількість соціально-побутових конфліктів можна уникнути, якщо проводити регулярну профілактичну роботу в сім'ях; проблема повоєнної реабілітації може поступово зникнути після стабілізації політичної атмосфери; прийняття правильних державних законів допоможе надати реальну допомогу малозабезпеченим та пенсіонерам і т.д.

Соціальна робота є однією з професій, яка зазнає суттєвих змін під впливом глобалізації. Основними шляхами реагування соціальної роботи на глобалізацію суспільних процесів є переосмислення її місії і завдань та розширення сфер діяльності, інтернаціоналізація професії, її вихід на міжнародний рівень, поглиблення розуміння взаємозв'язку глобального, регіонального і місцевого вимірів соціальних проблем.

У контексті сучасних глобалізаційних процесів, які ведуть до формування нової парадигми суспільного розвитку, змінюється характер та специфіка діяльності фахівців соціальної роботи. У 2012 р. Міжнародна федерація соціальних працівників, Міжнародна асоціація шкіл соціальної роботи та Міжнародна рада з питань соціального добробуту оприлюднили

документ «Світові пріоритети соціальної роботи і соціального розвитку: зобов'язання щодо дій». Головна ідея цього документу полягала у «просуванні нового світового порядку, який зробить реальністю повагу до прав людини та її гідності, а також призведе до появи іншої структури відносин між людьми».

У результаті переосмислення місії соціальної роботи у липні 2014 р. на світовому конгресі із соціальної роботи, який проходив у Мельбурні (Австралія), було ухвалене нове глобальне визначення соціальної роботи. Згідно з ним «соціальна робота – це заснована на практиці професія та академічна дисципліна, яка спрямована на сприяння соціальним змінам та розвитку, соціальній згуртованості, активізації та звільненню людей. Центральне місце у соціальній роботі посідають принципи соціальної справедливості, прав людини, колективної відповідальності і поваги до різноманітності. Підкріплена теоріями соціальної роботи, соціальними і гуманітарними науками, а також місцевими знаннями соціальна робота залучає людей і структури для вирішення життєвих проблем та підвищення добробуту».

Як зазначає Т. Семигіна, глобальними пріоритетами сучасної соціальної роботи є: сприяння соціальній та економічній рівності; сприяння стабільності навколишнього середовища; обстоювання гідності та цінності людей; визнання важливості людських відносин (у т.ч. у трудовій сфері). Відповідно до цих пріоритетів метою сучасної практики соціальної роботи є: регулювання правових, економічних стосунків людини з суспільством; надання людині допомоги та підтримки в подоланні проблем, що виникли, та гідному самоутвердженні й повноцінному житті; розвиток чи відновлення взаємовигідних стосунків між індивідом та суспільством для поліпшення якості життя кожного його члена. Вона досягається через такі завдання: розширення можливостей та самостійності клієнтів у подоланні їхніх проблем; встановлення зв'язків клієнтів з системами, які мають необхідні ресурси та надають послуги; сприяння ефективному та гуманному

функціонуванню цих систем; сприяння розвитку служб, які відповідають потребам клієнтів; вплив на соціальну політику.

Соціальна робота – актуальна та затребувана для сучасного суспільства професія, яка є водночас і складною, і захоплюючою, та створена для справжніх вольових людей із сильним характером та багатим внутрішнім світом.

Список використаних джерел

1. Horishna, Nadia (2017). Горішна Н. Сучасні тенденції розвитку соціальної роботи та підготовки соціальних працівників. *Social Work and Education*. Вип. 4. № 2. С. 8–22.

2. Семигіна Т. Сучасна соціальна робота. Київ: Академія праці, соціальних відносин і туризму, 2020. 275 с. URL: https://www.researchgate.net/profile/Tetyana_Semigina3/publication/342003632_Sucasna_socialna_robota/links/5eddf6ae299bf1d20bd86768/Sucasna-socialna-robota.pdf

Столярик О.Ю, асистент
м. Львів, Львівський національний університет імені Івана Франка
факультет педагогічної освіти,
кафедра спеціальної освіти і соціальної роботи

САМОВІДЧУТТЯ ДОБРОБУТУ ЯК СКЛАДОВА ЯКОСТІ ЖИТТЯ СІМ'Ї

Однією із сучасних концепцій соціальної роботи визначають якість життя як інтегральну багатовимірну характеристику соціального добробуту індивіда. Поняття якості життя розглядається багатьма науковими галузями: медициною, психологією, соціальними науками, які по-різному підходять до його визначення, що свідчить про його міждисциплінарність. Конструкт «якість життя» («quality of life») залежить як від об'єктивних змінних, так і від суб'єктивних рефлексій у відповідь на об'єктивні змінні. Ця теза має на

меті визначити, яким чином науковці розрізняють поняття «суб'єктивного благополуччя» («subjective well-being») як складової якості життя та як соціальні працівники можуть використати такі показники під час організації роботи із сім'ями.

На думку низки американських дослідників, якість життя – це баланс та «дружба» між мірою задоволення об'єктивних людських потреб та суб'єктивне рефлексивне сприйняття того, яким чином вони задовольняються [1; 2]. За їхнім твердженням, якість життя включає в себе зовнішні (вимірювані сторонніми) оцінки того, наскільки задовольняються потреби індивіда чи гру та суб'єктивні (власні) оцінки свого життя чи його окремих аспектів, які можна виміряти за окремими шкалами задоволення життям, відчуттям щастя тощо. Тобто об'єктивна складова якості життя включає в себе певну успішність індивіда у сферах його життя та повноцінні можливості задовольнити власні (фізичні, матеріальні, економічні, екологічні, культурні) потреби, що сприяє позитивному соціальному самопочуттю. Суб'єктивний добробут ж репрезентує оцінку самим індивідом міри, способу та якості задоволення потреб [3].

Варто зосередити увагу на тому, що об'єктивні показники не можуть слугувати характеристиками якості життя індивіда. Вони оцінюють лише можливості (засоби), які мають індивіди і які здатні вплинути на якість життя. Суб'єктивний добробут – самооцінка якості життя індивіда крізь призму когнітивних (логічно-поведінкових) та афективних (емоційно-психологічних) аспектів. На суб'єктивний добробут здатні впливати контекстуальні (соціокультурний досвід, родинний стан, демографічні показники, спосіб життя) та суб'єктивні фактори (індивідуальні психологічні характеристики індивіда). Об'єктивні показники якості життя – це можливості, шляхи задоволення потреб індивіда чи групи, залежні від низки системних факторів: еволюції суспільних цінностей, яка формує політико-економічні процеси в суспільстві та визначає соціокультурні умови гідного рівня життя. Об'єктивні показники якості життя виходять з суспільно-

матеріального, екосоціального, людського капіталу та ресурсів, доступ до яких має окремий індивід чи соціальна група (Рис.1).



Рис.1 . Об'єктивна та суб'єктивна складова оцінки якості життя

Джерело: складено авторкою на основі [2]

Однією із важливим контекстуальних умов якості життя є сім'я та сімейне середовище. Дослідники виокремлюють окрему концепцією якості життя сім'ї (family quality of life, FQOL), яка розглядає якість життя сім'ї крізь лінзи захворювання чи інвалідності одного із її членів, тобто крізь призму суб'єктного фактора (індивідуального психофізіологічного показника)[4, с. 84–87]. Відтак доцільним буде виокремити в оцінюванні якості життя сім'ї і її суб'єктивну оцінку власного (сімейного) благополуччя – «сімейне самовідчуття добробуту» (family subjective well-being), як окрему оцінку міри задоволення уже не індивідуально-специфічних, а сімейно-структурних потреб окремим членом сім'ї та усією сім'єю, як соціальною групою.

Фахівці соціальної роботи повинні зважати на об'єктивні показники якості життя при розробці програм втручань з різними категоріями клієнтів. Однак суб'єктивні фактори – мета інтервенції локальної практики соціальної роботи, як на мікро-, так і на макрорівні, яка здатна впливати на суб'єктивне благополуччя та відчуття добробуту окремого індивіда чи соціальної групи, у нашому випадку – сім'ї.

Список використаних джерел

1. Baker W. E. Defining Quality of Life in Alabama: A Perceptual Community Based Definition for Local Leaders. *International Journal of Public Administration*. 2003. Vol. №26 (7). P.733–751.
2. Costanza R., Fisher B., Ali S. et al. An Integrative Approach to Quality of Life Measurement. *Research and Policy*. 2008. Vol. № 1(1). P.17–21.
3. Rybakovas E. Cause-effect Relationships Between Objective and Subjective Measures of Quality of Life in Lithuania Municipalities. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2014. Vol. 156. P. 83-87.
4. Семигіна Т.В., Столярик О.Ю. Якість життя сімей, які виховують дітей з аутизмом: концепція та чинники // *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2019. № 18. С. 84-89.

Наукове видання

**ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА
У СВІТЛІ РЕФОРМ ТА ВИКЛИКІВ**

*Збірник матеріалів Першої (I) науково-практичної конференції
студентів, аспірантів та молодих учених*

Комп'ютерна верстка: *Вінарчук Наталія, Галюка Ольга, Марія-Тереза Шоловій*

Формат 60x84/16. Умовн. друк. Арк. 12,6

Папір офсетний.

Тираж 100 прим.