

ЗАПОРІЗЬКА ОБЛАСНА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ  
ЗАПОРІЗЬКА ОБЛАСНА РАДА  
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ  
«ХОРТИЦЬКА НАЦІОНАЛЬНА НАВЧАЛЬНО-РЕАБІЛІТАЦІЙНА АКАДЕМІЯ»  
ЗАПОРІЗЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ  
ФЕДЕРАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ШТАТУ МАТУ-ГРОССУ-ДУ-СУЛ (БРАЗИЛІЯ)  
ХАРКІВСЬКА ДЕРЖАВНА АКАДЕМІЯ ДИЗАЙНУ ТА МИСТЕЦТВ (М. ХАРКІВ)  
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ім. Ю. ФЕДЬКОВИЧА (М. ЧЕРНІВЦІ)  
ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ім. В. Г. КОРОЛЕНКА (М. ПОЛТАВА)  
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ (М. ДНІПРО)  
ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД  
«ОДЕСЬКЕ ПЕДАГОГІЧНЕ УЧИЛИЩЕ» (М. ОДЕСА)  
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ «ДНІПРОВСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ КОЛЕДЖ»  
ДНІПРОПЕТРОВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ (М. ДНІПРО)  
КОМУНАЛЬНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «НОВОБУЗЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ КОЛЕДЖ»  
(М. НОВИЙ БУГ, МИКОЛАЇВСЬКА ОБЛАСТЬ)  
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД «БАЛТСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ КОЛЕДЖ»  
(М. БАЛТА, ОДЕСЬКА ОБЛАСТЬ)



**Збірник тез доповідей  
Всеукраїнської науково-практичної конференції  
з міжнародною участю  
«НАУКА ОЧИМА МОЛОДІ – 2019»**

17 травня 2019 року

Запоріжжя, Україна

*Рекомендовано до друку Вченою радою комунального закладу вищої освіти  
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради  
(протокол № 9 від 25 квітня 2019 року)*

**Редакційна колегія:**

**Нечипоренко В. В.**, доктор педагогічних наук, доцент;  
**Гордієнко Н. М.**, кандидат соціологічних наук, доцент;  
**Позднякова О. Л.**, кандидат педагогічних наук, доцент;  
**Позднякова-Кирбят'єва Е. Г.**, доктор соціологічних наук, доцент.

**Рецензенти:**

**Синьов В. М.**, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член Національної академії педагогічних наук України, декан факультету корекційної педагогіки та психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Президент Асоціації корекційних педагогів України;  
**Павленко А. І.**, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член Академії наук вищої освіти України, професор кафедри соціальної роботи Хортицької національної академії.

**Н 34**      **Наука очима молоді – 2019:** збірник тез доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (17 травня 2019 року, м. Запоріжжя) / за заг. ред. В. В. Нечипоренко. Запоріжжя: Вид-во Хортицької національної академії, 2019. 304 с.

ISBN 978-966-8157-70-7

Збірник містить матеріали, представлені на Всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю «Наука очима молоді – 2019» 17 травня 2019 року (місце проведення – комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради). Напрями роботи конференції: актуальні проблеми спеціальної педагогіки та психології; проблеми фізичної терапії, ерготерапії та формування здорового способу життя осіб різного віку; шляхи розвитку професіоналізму майбутніх учителів початкових класів в умовах Нової української школи; досвід і проблеми підготовки компетентних фахівців із соціальної та соціально-педагогічної роботи; сучасні тенденції розвитку мистецтва та дизайну; теоретико-прикладні аспекти досліджень соціально-гуманітарних наук; сучасні напрями розвитку менеджменту та туризму.

ISBN 978-966-8157-70-7

**УДК 37.013**

© Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради, 2019

## ЗМІСТ

СЛОВО ДО УЧАСНИКІВ КОНФЕРЕНЦІЇ.....	13
-------------------------------------	----

### АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ

<b>Нечипоренко Валентина Василеня</b> СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО РОЗБУДОВИ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТЬОГО ПРОСТОРУ НА ІНСТИТУЦІЙНОМУ РІВНІ.....	15
<b>Алимова Тетяна</b> ОСОБЛИВОСТІ ЗВУКОВИМОВИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗІ СТЕРТОЮ ФОРМОЮ ДИЗАРТРИЇ.....	16
<b>Антонова Марія</b> ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУ.....	18
<b>Артеменко Віра</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ ІЗ РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ.....	20
<b>Бахтєєва Валерія</b> СЕНСОРНА ІНТЕГРАЦІЯ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	23
<b>Бахтіярова Катерина</b> СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМООБСЛУГОВУВАННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ПОМІРНОЮ РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ.....	25
<b>Віштак Ірина</b> СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «АСЕРТИВНА ПОВЕДІНКА» У СУЧАСНІЙ НАУЦІ.....	26
<b>Вознесенська Ірина</b> ОСОБИСТІСНІ ТА ПОВЕДІНКОВІ ПРОЯВИ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕНЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ.....	29
<b>Воронцова Світлана</b> ОСОБЛИВОСТІ ПРОСТОРОВОГО ОРІЄНТУВАННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ.....	30
<b>Горшкова Галина</b> ЛОГОПЕДИЧНИЙ МАСАЖ ЯК ЗНАЧУЩИЙ ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ-ЛОГОПЕДІВ.....	32
<b>Гриценко Ганна</b> РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ ВПЕВНЕНОСТІ ЯК ОСНОВА ПОЗИТИВНОГО ОБРАЗУ «Я» ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ФУНКЦІЙ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ: ДО ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ.....	35
<b>Дьячкова Анастасія</b> ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ ПРОЯВУ ПОЧУТТІВ ЗАЗДРОЩІВ У ПІДЛІТКІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ: ДО ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ.....	36
<b>Заблуда Олена</b> ОСОБЛИВОСТІ СЕНСОМОТОРНОГО РОЗВИТКУ ТА МОВЛЕНЄВОГО ДИХАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ ІІІ РІВНЯ.....	37
<b>Зарецька Олена</b> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ Я-ОБРАЗУ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМ ПОРУШЕННЯМ ЛЕГКОГО СТУПЕНЯ.....	39

<b>Земляна Юлія</b> АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ .....	40
<b>Іванова Маргарита</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТРАХІВ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ.....	43
<b>Ільїна Катерина</b> ВПЛИВ ЗОВНІШНІХ ФАКТОРІВ НА ПОВЕДІНКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ СИНДРОМОМ ДЕФІЦИТУ УВАГИ ТА ГІПЕРАКТИВНОСТІ.....	45
<b>Кабанова Анастасія</b> ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	47
<b>Каптьол Оксана</b> ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНОЇ І ДРІБНОЇ МОТОРИКИ У ДІТЕЙ ПЕРШОГО РОКУ ЖИТТЯ З ФУНКЦІОНАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ .....	48
<b>Кашуба Оксана</b> ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЇ ОБРАЗУ «Я» МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ З МОНОМАТЕРИНСЬКИХ СІМЕЙ ЗАСОБАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ....	49
<b>Кетлер-Митницька Тетяна</b> ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ ТА ІНТЕРНАЛЬНОСТІ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ.....	50
<b>Кєтова Євгенія</b> КЛІНІЧНІ ПРОЯВИ СТЕРТОЇ ФОРМИ ДИЗАРТРІЇ.....	52
<b>Кіріллова Анна</b> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЯКОСТЕЙ УВАГИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМ ПОРУШЕННЯМ .....	54
<b>Клочкова Юлія</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ .....	55
<b>Коваленко Вячеслав</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ У ПІДЛІТКІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ: ДО ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ.....	57
<b>Коваленко Лілія</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У ПІДЛІТКІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ: ДО ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ ....	58
<b>Козлова Наталія</b> ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВІВ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ.....	60
<b>Кольвах Євгенія</b> ДОСЛІДЖЕННЯ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ .....	61
<b>Корольова Кристина</b> СЛОВЕСНО-ЛОГІЧНА ПАМ'ЯТЬ У ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМ СЛУХУ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ КОМПОНЕНТ ОСВІТЬО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ .....	63
<b>Кошель Яна</b> СОЦІАЛІЗАЦІЯ І СОЦІАЛЬНА ІНТЕГРАЦІЯ ПІДЛІТКІВ ІЗ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ.....	64
<b>Кривенчук Поліна</b> ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ .....	66
<b>Кузьменко Олександра</b> ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ СИНДРОМОМ ДЕФІЦИТУ УВАГИ ТА ГІПЕРАКТИВНОСТІ.....	67

<b>Литвиненко Аліна</b> НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ГОТОВНОСТІ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ.....	69
<b>Логвина Олеся</b> ПРОБЛЕМА МОВЛЕННЕВОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ШКОЛИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ .....	71
<b>Лопатинська Наталія</b> КОМУНІКАТИВНА МАТРИЦЯ ЯК МЕТОД ДІАГНОСТИКИ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	73
<b>Лоцман Ольга</b> ПРОЯВИ СИНДРОМУ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ВЧИТЕЛІВ-ДЕФЕКТОЛОГІВ .....	74
<b>Люта Юлія</b> ОСОБЛИВОСТІ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗНМ ІІІ РІВНЯ .....	76
<b>Майборода Єлизавета</b> ОСОБЛИВОСТІ ГРАМАТИЧНОЇ БУДОВИ МОВЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ .....	78
<b>Мищенко Інна</b> ОСОБЛИВОСТІ ДРІБНОГО ПРАКСИСУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗІ СТЕРТОЮ ФОРМОЮ ДИЗАРТРІЇ .....	80
<b>Петрова Аліна</b> РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ ІЗ РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА ЗАСОБАМИ PECS.....	82
<b>Петрова Вікторія</b> ДИЗОНТОГЕНЕТИЧНІ МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАЇКАННЯМ .....	84
<b>Плотникова Юлія</b> ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВІВ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ .....	86
<b>Прядкіна Анастасія</b> РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ БАТЬКІВ ЩОДО РОЗВИТКУ ФОНЕТИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ ДИТИНИ ІЗ СИНДРОМОМ ДАУНА .....	87
<b>Пуріс Таїсія</b> ОСОБЛИВОСТІ ВЖИВАННЯ ПРИЙМЕННИКОВО-ВІДМІНКОВИХ КОНСТРУКЦІЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ.....	89
<b>Пучкова Карина</b> РОЗВИТОК ФОНЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ЛОГОПЕДИЧНИХ ІГОР ТА ВПРАВ .....	91
<b>Ревенко Наталія</b> ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМ ПОРУШЕННЯМ .....	93
<b>Ремез Дарина</b> ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ УСНОГО ОПИСОВОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ ІІІ РІВНЯ .....	95
<b>Рупчєва Аліна</b> ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ НАБУТТЯ ПРОФЕСІЙНОГО ДОСВІДУ .....	96
<b>Саснко Тетяна</b> ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ЗАХОДІВ З НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ ТА КОРЕКЦІЇ СЕНСОМОТОРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА.....	98

<b>Сазонова Ксенія</b> ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УВАГИ У ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ .....	100
<b>Самойленко Вікторія</b> РОЛЬ ВЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОМУ СУПРОВОДІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	102
<b>Самойленко Вікторія</b> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ УЯВЛЕНЬ ПРО НАВКОЛИШНІЙ СВІТ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМ ПОРУШЕННЯМ .....	104
<b>Сарська Вероніка</b> ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГАЛУЗІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ .....	106
<b>Скориченко Вікторія</b> ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ-ЛОГОПЕДІВ .....	107
<b>Соц Яна</b> ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИЗАРТРІЄЮ.....	109
<b>Ступченко Аліна</b> СОЦІАЛЬНА РОБОТА: ОСОБЛИВОСТІ ОПТИКО-ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОПТИЧНОЮ ДИЗГРАФІЄЮ .....	111
<b>Усовіч Олена</b> ОСОБЛИВОСТІ РОЗУМОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ.....	112
<b>Фараджева Аліна</b> ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИЗАРТРІЄЮ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО КЛАСУ .....	114
<b>Храпач Катерина</b> ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ СИНДРОМОМ ДАУНА .....	116
<b>Черненко Людмила</b> СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА РОЗВИТОК САМООЦІНКИ ПІДЛІТКІВ ІЗ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ .....	118
<b>Шварьова Неля</b> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ В КЛАСАХ З ІНКЛЮЗИВНИМ НАВЧАННЯМ .....	120

### **ПРОБЛЕМИ ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ, ЕРГОТЕРАПІЇ ТА ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ОСІБ РІЗНОГО ВІКУ**

<b>Амінова Катерина</b> ВИКОРИСТАННЯ КІНЕЗІОЛОГІЧНИХ ВПРАВ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ .....	122
<b>Буц Оксана</b> ІМПУЛЬСНИЙ ЕЛЕКТРИЧНИЙ СТРУМ ЯК ДОПОМІЖНИЙ ЗАСІБ ВІДНОВЛЕННЯ РУХОВИХ ФУНКЦІЙ У ФІЗИЧНІЙ ТЕРАПІЇ .....	123
<b>Голік Ірина</b> ФОРМУВАННЯ ПРАВИЛЬНОГО СТЕРЕОТИПУ ХОДЬБИ У ОСІБ МОЛОДОГО ВІКУ З ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ.....	124
<b>Гончаренко Олександр</b> ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ .....	126
<b>Гунько Ольга</b> ЗНАЧЕННЯ ЕРГОТЕРАПІЇ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ .....	128

<b>Золотова Ольга</b> ФОРМУВАННЯ КООРДИНАЦІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ 3–6 РОКІВ, ХВОРИХ НА ЦЕРЕБРАЛЬНИЙ ПАРАЛІЧ, ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ.....	129
<b>Коваль Ольга</b> САМОРЕГУЛЯЦІЯ – ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ .....	131
<b>Корольова Кристина</b> ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У СТУДЕНТІВ .....	133
<b>Кривульська Олександра</b> ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ДОШКИ ЄВМІНОВА ДЛЯ ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ ПРИ СКОЛІОЗІ .....	135
<b>Міщенко Інна</b> ЕРГОТЕРАПІЯ ЯК АКТИВНИЙ МЕТОД РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ .....	136
<b>Могильний Олексій</b> ЗАСТОСУВАННЯ ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ ДЛЯ КОРЕКЦІЇ ПОРУШЕНЬ ПОСТАВИ, ОБУМОВЛЕНИХ ПРОФЕСІЙНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ЛІКАРІВ-СТОМАТОЛОГІВ .....	138
<b>Недождій Вікторія</b> ФІЗИЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ПРИ ПЕРЕЛОМІ СТЕГНОВОЇ КІСТКИ .....	139
<b>Панченко Іван</b> СУЧАСНІ НАПРЯМИ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСІБ ІЗ ПЕРЕЛОМАМИ ПРОКСИМАЛЬНОГО ВІДДІЛУ ПЛЕЧОВОЇ КІСТКИ.....	141
<b>Пронін Анатолій</b> ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОТОКОЛУ ПРИСКОРЕНОГО ВІДНОВЛЕННЯ FAST-TRACK .....	143
<b>Прядкіна Анастасія</b> ВПЛИВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ НА ДИХАЛЬНУ СИСТЕМУ ЛЮДИНИ.....	145
<b>Скосарев Костянтин</b> АДАПТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК НЕВІД'ЄМНА ЧАСТИНА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСІБ, ЩО ПЕРЕНЕСЛИ ІНСУЛЬТ .....	146
<b>Стужук Тетяна, Безніско Юлія</b> ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ОСІБ РІЗНОГО ВІКУ .....	148
<b>Федорченко Анастасія</b> ВИКОРИСТАННЯ МОТО-МЕД ТЕРАПІЇ В РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ ІЗ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ .....	150
<b>Чумак Олександра</b> РОЛЬ ГІДРОКІНЕЗОТЕРАПІЇ У ВІДНОВЛЕНІ РУХОВОЇ СФЕРИ.....	152
<b>Шляхова Олена</b> ПРИЧИНИ І СИМПТОМИ УРАЖЕННЯ ЦЕНТРАЛЬНОЇ НЕРВОВОЇ СИСТЕМИ У ДІТЕЙ .....	154
<b>Яковенко Яна</b> ХВОРОБА ШАРКО-МАРІ-ТУТА.....	155
<b>Яценко Светлана</b> ЕФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕННЯ МИОФАСЦІАЛЬНОГО РЕЛІЗА ПРИ ВОССТАНОВЛЕННІ ФУНКЦІЇ НИЖНИХ КОНЕЧНОСТЕЙ .....	157
<b>ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ</b>	
<b>Біязі Мар'яна</b> ОСНОВНІ ВИМОГИ, ЗДІБНОСТІ ТА ФУНКЦІЇ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ НУШ .....	159
<b>Жидецька Наталія</b> ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ .....	161

<b>Заїка Юлія</b> ВИЗНАЧЕННЯ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	162
<b>Зінська Ірина</b> ПСИХОЛОГО-ФАСИЛІТАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ .....	164
<b>Каптьол Оксана</b> ХАРАКТЕРИСТИКА НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ У СЛАБОЧУЮЧИХ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	166
<b>Кононенко Юлія</b> ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	167
<b>Манько Мирослава</b> РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ.....	169
<b>Недождій Галина</b> САМООСВІТА ЯК НЕОБХІДНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	171
<b>Патана Вікторія</b> РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	172
<b>Резнікова Ольга</b> ОРГАНІЗАЦІЯ ГУРТКОВОЇ РОБОТИ «ЛОГІКА» У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ.....	173
<b>Храпач Катерина</b> ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ВИНИКНЕННЯ ДИЗОРФОГРАФІЇ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ .....	176
<b>ДОСВІД І ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНИХ ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ ТА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ</b>	
<b>Афанасьєва Ганна</b> ПРОЕКТУВАННЯ ЯК ЗАСІБ ШКІЛЬНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ У ПРОЦЕСІ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ .....	178
<b>Башук Анастасія</b> СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ.....	179
<b>Ганчева Анна</b> СУСПІЛЬНО ЗНАЧУЩА ГРУПОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ .....	181
<b>Грядун Катерина</b> СОЦІАЛЬНА ЗНАЧУЩІСТЬ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	182
<b>Дікенштейн Марина</b> СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ АДЕКВАТНОЇ САМООЦІНКИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	183
<b>Калашник Вікторія</b> РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ ІНТЕРНАТНОГО ТИПУ .....	185
<b>Калюжна Майя</b> РОЗВИТОК МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕННЯ УСПІХУ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГОВОЇ РОБОТИ.....	186
<b>Кіріллова Анна</b> АКТУАЛІЗАЦІЯ ЕЛЕМЕНТІВ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ.....	189



<b>Кобиляцька Анастасія</b> РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КРЕАТИВНОЇ ПЕДАГОГІКИ .....	190
<b>Коваль Владислава</b> ПРОБЛЕМА СОЦІАЛЬНИХ ЗВ'ЯЗКІВ ПІДЛІТКІВ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ .....	192
<b>Котія Христина</b> АНАЛІЗ ВПЛИВУ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ НА ОСОБИСТІСНИЙ І СОЦІАЛЬНИЙ РОЗВИТОК СТАРШОКЛАСНИКІВ .....	194
<b>Кузьменко Олександра</b> ОСОБЛИВОСТІ ТЕХНОЛОГІЇ СТВОРЕННЯ СИТУАЦІЇ ГАРАНТОВАНОГО УСПІХУ СТАРШОКЛАСНИКІВ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ШКОЛИ .....	195
<b>Ляшенко Дар'я</b> СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ СТАРШОКЛАСНИКА ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ .....	197
<b>Магльована Антуанетта</b> ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ ДО БАТЬКІВСТВА СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ПОЗААУДИТОРНІЙ ВИХОВНІЙ РОБОТІ .....	199
<b>Маєрін Віталій</b> ФЕНОМЕНОЛОГІЯ ЖИТТЄТВОРЧОСТІ ОСОБИСТОСТІ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ .....	201
<b>Матвієнко Аліна</b> ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДЛІТКІВ, ЩО СПРИЧИНЮЮТЬ ЇХ ВІКТИМНУ ПОВЕДІНКУ .....	204
<b>Міхєєва Валентина</b> ЗАСТОСУВАННЯ АРТ-ТЕРАПІЇ В СОЦІАЛЬНІЙ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ .....	206
<b>Перекопська Марина</b> АРТ-ПЕДАГОГІКА ЯК МЕТОД РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КРЕАТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ .....	207
<b>Приходько Наталія</b> ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЗАСОБАМИ ЕСТЕТОТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ .....	209
<b>Редько Наталія</b> РОЛЬ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	210
<b>Ротко Ольга</b> ДІАГНОСТИКА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ .....	212
<b>Руда Альбіна</b> ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ У ШКОЛІ ...	214
<b>Саніна Яна</b> ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ .....	215
<b>Сафронова Кристина</b> ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ШКІЛЬНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ .....	216
<b>Старкова Руслана</b> СОЦІАЛІЗАЦІЯ ПІДЛІТКА .....	218
<b>Стешенко Каріна</b> ПІДХОДИ ВЧЕНИХ ДО ОБҐРУНТУВАННЯ ЗНАЧУЩОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ТА ПОЕТАПНОГО ЙОГО ФОРМУВАННЯ .....	220
<b>Сусоєва Людмила</b> СОЦІАЛЬНО ЗНАЧУЩА ДІЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ .....	221

<b>Тубальцева Альона</b> АКТУАЛЬНІСТЬ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ .....	222
<b>Чалов Кирил</b> РОЗВИТОК КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ .....	224
<b>Чумаченко Вікторія</b> РОЛЬ ШКОЛИ В СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ.....	225
<b>Чуча Олександра</b> ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ .....	226

## СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ МИСТЕЦТВА ТА ДИЗАЙНУ

<b>Болдіна Богдана</b> СТРІТ АРТ: АКТУАЛЬНІСТЬ НА СЬОГОДНІШНІЙ ДЕНЬ.....	228
<b>Гостєва Тетяна</b> ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ДИЗАЙНУ НА ОСНОВІ НАРОДНИХ ПРОМИСЛІВ .....	230
<b>Грицишина Дар'я</b> ДЕКОРАТИВНЕ ОФОРМЛЕННЯ СХИЛУ ХОРТИЦЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ ЗА ДОПОМОГОЮ СУХОГО СТРУМКА .....	232
<b>Гупало Юлія</b> СИСТЕМА ЗНАКІВ ВІЗУАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ. СТАНОВЛЕННЯ НАУКОВОЇ ДУМКИ.....	235
<b>Давидова Світлана, Кругляк Каріна</b> ОБРАЗ БЕРЕГІНИ В УКРАЇНСЬКОМУ МИСТЕЦТВІ .....	236
<b>Єременко Юлія</b> РОЛЬ АКВАРЕЛЬНОГО ЖИВОПИСУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ДИЗАЙНЕРІВ .....	240
<b>Єремєєва Дар'я</b> ВПЛИВ МЕТЕОЧИННИКІВ НА ЖИТТЄДІЯЛЬНІСТЬ РОСЛИН, РЕКОМЕНДОВАНИХ ДЛЯ ВИКОРИСТАННЯ В ЛАНДШАФТНОМУ ДИЗАЙНІ .....	242
<b>Жук Іоланта</b> ОЗЕЛЕНЕННЯ ТЕРИТОРІЇ ПРИЛЕГЛОЇ ДО ДИТЯЧОГО МАЙДАНЧИКА ЗА АДРЕСОЮ: ВУЛИЦЯ ЗАПОРІЗЬКОГО КОЗАЦТВА м. ЗАПОРІЖЖЯ .....	244
<b>Здановська Ірина</b> ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ХУДОЖНИКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ПЛАСТИЧНА АНАТОМІЯ» .....	245
<b>Карташова Анастасія</b> АСПЕКТИ РЕКЛАМИ ВІКТОРІАНСЬКОЇ ЕПОХИ .....	247
<b>Кевхієва Лія</b> КОЛІР У МАРКЕТИНГУ УПАКОВКИ.....	248
<b>Козелець Тетяна</b> ЗАСТОСУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ПРОЦЕСІ РОЗРОБКИ ФІРМОВОГО СТИЛЮ МАЙБУТНІМИ ФАХІВЦЯМИ З ГРАФІЧНОГО ДИЗАЙНУ .....	249
<b>Котленко Анастасія</b> ФРУКТОВИЙ САД В ЛАНДШАФТНОМУ ДИЗАЙНІ .....	251
<b>Крохмаль Катерина</b> ПРОЕКТ СТВОРЕННЯ МАЙДАНЧИКА ДЛЯ РОЗВАГ ДІТЕЙ СТАРШОГО ВІКУ НА ТЕРИТОРІЇ ХОРТИЦЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ .....	253
<b>Міхєєва Леся</b> ВИКОРИСТАННЯ БАР'ЄРІВ КОМУНІКАЦІЇ У ВІЗУАЛІЗАЦІЇ РЕКЛАМИ .....	254
<b>Неч Аліна</b> ПРОЕКТ ДЕКОРАТИВНОГО ОФОРМЛЕННЯ СХИЛІВ НА ТЕРИТОРІЇ ПАРКУ ХОРТИЦЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ .....	256

<b>Петренко Ангеліна</b> ВИКОРИСТАННЯ КРАСИВОКВІТУЧИХ ЧАГАРНИКІВ У ПРОЕКТУВАННІ ТЕРИТОРІЇ.....	257
<b>Писанка Ганна</b> УСПІШНИЙ МЕДІА-ПРОДУКТ ЯК РЕЗУЛЬТАТ ДОТРИМАННЯ ПОСЛІДОВНОСТІ ЕТАПІВ ПРОЦЕСУ ДИЗАЙН-ПРОЕКТУВАННЯ .....	259
<b>Рубахіна Валерія</b> ФЛЕШМОБ ЯК ІНСТРУМЕНТ МЕДІАДИЗАЙНУ .....	261

## **ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕНЬ СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ НАУК**

<b>Бугай Аліна</b> МОВНИЙ АНТИЕТИКЕТ СУЧАСНОГО СТУДЕНТА .....	264
<b>Каптьол Оксана</b> ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ЦІЛИХ СЛІВ У ПЕРІОД НАВЧАННЯ ГРАМОТИ ДІТЕЙ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ .....	265
<b>Орлова Ольга</b> ЦИВІЛІЗАЦІЯ ЯК КАТЕГОРІЯ СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКОГО АНАЛІЗУ .....	267
<b>Петрова Вікторія</b> ГЛОБАЛІЗМ ТА ГЛОБАЛІЗАЦІЯ: ІДЕОЛОГІЧНА ПАРАДИГМА ЧИ ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ .....	269
<b>Прядкіна Анастасія</b> КОРЕЛЯЦІЯ ШЕКСПІРОЗНАВЧОГО КОМПОНЕНТУ ІЗ ЗАГАЛЬНОЮ СТРУКТУРОЮ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ НА ЗАХОДІ .....	271
<b>Сторчеус Надія</b> МОРФОЛОГІЧНИЙ СПОСІБ ТВОРЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ТЕРМІНІВ-ІМЕННИКІВ.....	272
<b>Ткаченко Анастасія</b> ЗАПОЗИЧЕННЯ У СФЕРІ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ.....	273
<b>Храпач Катерина</b> ІГРОВІ ПРИЙОМИ ПЕРІОДУ НАВЧАННЯ ГРАМОТИ ДІТЕЙ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ .....	275
<b>Чех Софія</b> БАР'ЄРИ НА ШЛЯХУ ДО ВЗАЄМОРОЗУМІННЯ З ПАЦІЄНТАМИ .....	277

## **СУЧАСНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ МЕНЕДЖМЕНТУ ТА ТУРИЗМУ**

<b>Бурхайло Олександр</b> СОЦІАЛЬНА РОБОТА: ІННОВАЦІЇ В ТУРИЗМІ.....	279
<b>Васильєва Юлія</b> СУЧАСНІ ТРЕНДИ В ТУРИСТИЧНОМУ БІЗНЕСІ .....	280
<b>Гапоненко Яна</b> РОЗВИТОК СІЛЬСЬКОГО ТУРИЗМУ В УКРАЇНІ ТА ЗАПОРІЗЬКІЙ ОБЛАСТІ .....	281
<b>Геращенко Ганна</b> РОЗВИТОК ЕКОЛОГІЧНОГО ТУРИЗМУ В УКРАЇНІ .....	283
<b>Данько Руслана</b> ПЛАНУВАННЯ РОЗВИТКУ ТУРИСТИЧНОЇ ГАЛУЗІ В УКРАЇНІ.....	285
<b>Ісмаїлова Ельнора</b> ШЛЯХИ ВИРІШЕННЯ ОСНОВНИХ ПРОБЛЕМ ЛІКУВАЛЬНО-ОЗДОРОВЧОГО ТУРИЗМУ В ЗАПОРІЗЬКІЙ ОБЛАСТІ .....	287
<b>Каїль Олексій, Свиридов Едуард</b> НАПРЯМИ КОНКУРЕНЦІЇ НА СВІТОВОМУ РИНКУ ЛІКУВАЛЬНО-ОЗДОРОВЧОГО ТУРИЗМУ .....	289
<b>Марченко Яна</b> ЗНАЧЕННЯ АНІМАЦІЙНИХ ПОСЛУГ У СУЧАСНІЙ ТУРИСТИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	291

<b>Мельник Марія, Зиза Анна</b> АНАЛІЗ ПРОПОЗИЦІЙ ЛІКУВАЛЬНО-ОЗДОРОВЧОГО ТУРИЗМУ У м. ЗАПОРІЖЖІ.....	292
<b>Пантелєєва Олеся, Кізима Марія</b> РОЛЬ ТУРИЗМУ У РОЗВИТКУ ІНДУСТРІЇ ЗДОРОВ'Я УКРАЇНИ .....	294
<b>Ткач Володимир, Сторощук Наталія, де Олівейра Сілвіо, Ягодинець Петро</b> ТЕОРЕТИЧНА ОЦІНКА МОЖЛИВОСТІ ЕЛЕКТРОХІМІЧНОГО ОЧИЩЕННЯ ПРИРОДНИХ ТА СТИЧНИХ ВОД ВІД СУКРАЛОЗИ НА ЕЛЕКТРОДІ, МОДИФІКОВАНОМУ КОМПОЗИТНОЮ ПЛІВКОЮ $\text{TiO}_2/\text{VOOH}$ .....	296
<b>Ткаченко Валерія</b> ЦІЛІ ТА ОСНОВНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ЕКОТУРИЗМУ В УКРАЇНУ.....	297
<b>Фролов Віталій</b> ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРНО-ПІЗНАВАЛЬНОГО ТУРИЗМУ В УКРАЇНІ .....	299
<b>Юхновська Юлія</b> РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНО-КУЛЬТУРНИХ РЕКРЕАЦІЙНИХ РЕСУРСІВ УКРАЇНИ.....	300
<b>Ярка Карина, Зиза Анна</b> МЕНЕДЖМЕНТ У СУЧАСНИХ ТУРИСТИЧНИХ ДЕСТИНАЦІЯХ УКРАЇНИ .....	302

## СЛОВО ДО УЧАСНИКІВ КОНФЕРЕНЦІЇ

Шановні колеги! Дорогі студенти!

Для науково-педагогічної спільноти України вже традиційним стало щорічне відзначення в травні Дня науки, встановленого Указом Президента України від 14.02.1997 р. Юридично цей День є професійним святом для всіх працівників вітчизняної науки, натомість де-факто він має набагато ширше, загальнодержавне значення, оскільки в XXI столітті саме наукові відкриття та інновації стають головною рушійною силою соціально-економічного поступу країни, зростання її конкурентоздатності на міжнародній арені, створення матеріального базису для суспільного добробуту та розвитку соціального капіталу. Саме успішна наукова діяльність все в більшій мірі стає тим демаркаційним рубежем, який відділяє слаборозвинені країни від провідних суспільств, добробут яких ґрунтується на інноваційному секторі економіки, наукоємних технологіях, теоретично обґрунтованих моделях соціально-політичного розвитку і демократичних змін.

Пріоритетність інноваційної політики, спрямованої на розвиток науково-технічного потенціалу країни, нормативно встановлена у законах України «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про інноваційну діяльність», «Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки», «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» та підзаконних нормативних документах: Концепції науково-технологічного та інноваційного розвитку України, Положенні про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності та ін. На основі цієї нормативно-правової бази Хортицька національна навчально-реабілітаційна здійснює багатовекторну науково-дослідну діяльність, яка є провідним чинником інноваційного розвитку закладу. Фактично, саме завдяки режиму інноваційного, випереджального розвитку заклад протягом останніх 30 років пройшов шлях від санаторної школи-інтернату до Хортицької національної академії – єдиного в Україні вищого закладу освіти, що поєднує освітню і реабілітаційну діяльність на системних концептуально-методичних засадах, забезпечуючи безперервність і наступність навчання, соціалізації та комплексної реабілітації особистості з перших років життя до отримання диплому про вищу освіту.

Як свідчить досвід провідних країн з високим науковим потенціалом і сталими традиціями інноваційної діяльності, основною формою залучення студентської молоді до пошуково-дослідної роботи є наукові школи, які створюють інноваційний простір для підготовки кваліфікованих наукових кадрів, зберігають і примножують сформовані традиції дослідно-експериментальної роботи, плекають унікальну атмосферу наукового пошуку, фахових дискусій, колективної синергії в процесі реалізації суспільно значущих інноваційних проектів. В умовах Хортицької національної академії талановиті студенти мають можливість долучитися до науково-дослідної роботи й експериментального пошуку завдяки діяльності трьох наукових шкіл, напрями діяльності яких стосуються широкого спектру актуальних проблем вітчизняної та світової науки.

Наукова школа педагогіки життєтворчості особистості (керівник – доктор педагогічних наук, доцент, Заслужений вчитель України В. В. Нечипоренко) досліджує такі проблеми педагогіки життєтворчості:

- моделювання і практичне забезпечення ключових аспектів роботи інноваційного навчального закладу – школи життєтворчості;
- забезпечення безперервності та наступності життєтворчого зростання особистості від перших років життя до здобуття вищої освіти;
- розвиток життєвої компетентності учнів у процесі соціальної і життєвої практики;
- дослідження психолого-педагогічних умов успішного життєвого проектування саморозвитку і самореалізації особистості;
- розробка організаційно-педагогічних умов становлення особистості як суб'єкта пізнання в навчальному процесі і як суб'єкта колективних відносин – у виховному процесі;
- дослідження чинників акмеологічного спрямування навчально-виховного процесу;
- розробка та експериментальна перевірка інноваційних технологій розвитку життєвої компетентності, комплексної реабілітації і соціальної інтеграції дітей та молоді з обмеженими можливостями здоров'я.

Спільно з українськими та зарубіжними вченими колектив наукової школи підготував і видав 28 науково-методичних і практико-зорієнтованих посібників, присвячених ключовим проблемам інноваційної діяльності навчальних закладів на засадах педагогіки життєтворчості особистості. Результати багаторічної інноваційної діяльності наукової школи

визнані фаховою спільнотою і активно використовуються в багатьох навчальних закладах України, в яких навчально-виховний процес організований на ідеях педагогіки життєтворчості особистості.

Наукова школа теорії і методики використання навчальних задач (керівник – доктор педагогічних наук, професор, академік Академії наук вищої освіти України А. І. Павленко) започаткувала дослідження дидактичного аспекту розвитку задачного підходу в Україні. Головним науковим результатом діяльності наукової школи є технологізація процесу реалізації задачного підходу, що відображає якісно новий рівень його розвитку. Узагальнена дидактична задачна технологія дозволяє забезпечити: системність організації діяльності та мислення (від репродуктивної до продуктивної, творчої діяльності, до дивергентного, креативного мислення); цілісність пізнавальної діяльності учнів у процесі розпізнавання проблемних ситуацій, постановки і розв'язування задач-проблем (циклічність процесу пізнання); відтворюваність іншими суб'єктами навчання; діагностичність і результативність стосовно поставлених цілей; наскрізність, перенесення і поступальне охоплення задачною технологією широкого кола навчальних предметів, що відбувається за останні три десятиріччя (від традиційного і поглибленого застосування у вивченні математики, фізики, астрономії, хімії до застосування у вивченні біології, географії, історії, мови та ін.); розвиток творчого потенціалу і життєтворчості особистості (від традиційного розв'язування поставлених педагогом задач до самостійної, інтегрованої, творчої постановки і розв'язування широкого спектру задач).

Колектив наукової школи методики фізичної реабілітації (керівник – кандидат педагогічних наук, професор С. С. Волкова) розробив та реалізує власну програму дослідження проблем фізичної реабілітації в умовах інклюзивної освіти:

- моделювання та практичне забезпечення індивідуального підходу до школярів і студентів різних нозологій на уроках фізичної культури і заняттях з дисципліни «Фізичне виховання»;

- дослідження можливостей застосування ерготерапії як засобу саморозвитку та самореалізації особистості;

- розробка та експериментальна перевірка організаційно-педагогічних умов фізичної реабілітації дітей раннього віку різних нозологій;

- дослідження факторів фізичної реабілітації школярів і студентів різних нозологій в умовах інклюзивної освіти;

- розробка та експериментальна перевірка засобів впливу фізичної реабілітації на стан здоров'я і працездатності педагогічного колективу Хортицької національної академії.

Отже, в умовах Хортицької національної академії студенти мають всі можливості для того, щоб максимально реалізувати свій креативний потенціал під керівництвом авторитетних і досвідчених вчених – лідерів і організаторів наукових шкіл. Тож Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Наука очима молоді – 2019» стала черговим етапом наукової комунікації молодих дослідників, підведенням підсумків і презентацією результатів їхньої дослідницької роботи, проведеної протягом навчального року. Підготовлений збірник матеріалів конференції містить актуальні публікації, які репрезентують перспективні напрями наукових пошуків, свідчать про орієнтацію молодих дослідників у теоретичних питаннях і готовність до практичного здійснення експериментальної роботи за сучасними методологічними та методичними регулятивами.

Маю сподівання, що ця конференція сприятиме примноженню інноваційного потенціалу обдарованої молоді України та наближенню національної освіти до європейських стандартів!

З повагою,  
ректор Хортицької національної  
навчально-реабілітаційної академії,  
доктор педагогічних наук, доцент,  
Заслужений вчитель України,  
кавалер ордена княгині Ольги I ступеня,  
кавалер ордена «За заслуги перед Запорізьким краєм» I ступеня

Валентина Василівна Нечипоренко

# АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ

**Нечипоренко Валентина Василівна**

доктор педагогічних наук, доцент

ректор Хортицької національної академії

## СИСТЕМНИЙ ПІДХІД ДО РОЗБУДОВИ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ НА ІНСТИТУЦІЙНОМУ РІВНІ

Інноваційний розвиток національної системи інклюзивної освіти передбачає консолідацію зусиль науковців (від яких очікується теоретико-методологічне обґрунтування організаційно-методичних засад інклюзивного навчання), громадськості (від якої залежить утвердження в суспільстві філософії інклюзії) та працівників навчальних закладів, які покликані реалізувати загальні принципи, організаційні підходи та методичні рекомендації щодо забезпечення якісного інклюзивного навчання з урахуванням контингенту учнів, можливостей реалізації інноваційних технологій та інших особливостей. Це потребує розширення спектра соціальної, медичної та педагогічної допомоги дітям з психофізичними порушеннями, забезпечення їх рівного доступу до якісної освіти, сфер життєдіяльності в ході соціальної та життєвої практики, створення умов для максимального розкриття їх потенціалу з урахуванням зони найближчого розвитку, потенційного рівня інтелектуального, духовного та фізичного самовдосконалення.

Успішна реалізація інклюзивної освіти передбачає системний підхід до її організації на інституційному рівні – в кожному підрозділі навчально-реабілітаційного закладу. Одним із зразків такого підходу є структурно-функціональна модель інклюзивної освіти у Хортицькій національній навчально-реабілітаційній академії, яка є базовим закладом у Запорізькому регіоні із створення компетентнісно спрямованого освітньо-реабілітаційного простору, забезпечує безперервність і наступність освіти, комплексної реабілітації (медичної, соціальної, психологічної, педагогічної), соціальної інтеграції та розвитку життєвої компетентності дітей та молоді з обмеженими можливостями здоров'я з першого року життя до здобуття вищої освіти. В моделі ключові завдання інклюзивної освіти розглядаються як наскрізні, тобто такі, що проходять через усі освітньо-реабілітаційні ланки закладу.

Цінність моделі зумовлена тим, що вона розроблена з урахуванням 25-річного досвіду експериментальної діяльності закладу з проблем комплексної реабілітації, соціальної інтеграції і розвитку життєвої компетентності дітей та молоді з особливими потребами. Теоретико-методологічну основу структурно-функціональної моделі інклюзивної освіти складають фундаментальні праці провідних фахівців у галузі реабілітаційної педагогіки: В. Бондаря [1], Т. Дегтяренко [2], В. Засенка [4], А. Колупаєвої [3], В. Синьова [4], А. Шевцова [5], Д. Шульженко [6] та ін.

В ході експериментальної діяльності закладу в галузі компетентнісно спрямованої реабілітаційної педагогіки була впроваджена система організаційних, змістових і технологічних нововведень, які сприяють збалансованому поєднанню медичної, соціально-педагогічної та психологічної допомоги кожній дитині в процесі її становлення як життєво компетентної особистості.

Першою ланкою в системі комплексної реабілітації та соціалізації вихованців закладу є центр ранньої соціальної реабілітації. Робота центру має виключно важливе значення для успішної інклюзії, оскільки необхідність ранньої реабілітації дітей з особливостями психофізичного розвитку сьогодні визнана як науковцями, так і практиками одним із головних принципів відновлення їхнього здоров'я.

Оптимізація інклюзії дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітній школі досягається завдяки постійному медико-психолого-педагогічному супроводу школярів, одним із ключових завдань якого є забезпечення активної участі кожної дитини у справах учнівського колективу. Загальноосвітню школу можна без перебільшень назвати визначальним етапом соціалізації дітей з особливими потребами, оскільки саме на етапі навчання в ній формується світоглядна позиція та ціннісні орієнтири особистості, закріплюється її індивідуальна модель взаємин з іншими людьми.

Можливість здобуття вищої освіти надається молоді з особливими освітніми потребами в педагогічному коледжі та на факультетах академії: факультеті реабілітаційної педагогіки та соціальної роботи, факультеті мистецтва та дизайну. Студенти отримують затребувану в

сучасному суспільстві професійну підготовку, що дозволяє їм після закінчення навчання, незважаючи на інвалідність або тяжкі захворювання внутрішніх органів і систем, працевлаштуватися у державній установі, приватному підприємстві.

Факультет реабілітаційної педагогіки і соціальної роботи забезпечує підготовку кадрів для системи інклюзивної освіти за спеціальностями: «Спеціальна освіта» (підготовка студентів сприяє вирішенню завдання забезпечення кадровим потенціалом інклюзивних і спеціальних закладів, інклюзивно-ресурсних центрів); «Соціальна робота» (підготовка фахівців з цієї спеціальності сприяє забезпеченню соціального супроводу інклюзивної освіти, вирішенню завдання координації діяльності мультидисциплінарної команди в інклюзивному закладі); «Фізична терапія, ерготерапія» (фахівці з цієї спеціальності проводять корекційно-відновлювальну роботу з дітьми та дорослими, які мають фізичні порушення); «Психологія» (підготовка фахівців для системи психологічного супроводу інклюзивної освітньої практики з урахуванням її корекційно-розвиткової складової); «Початкова освіта» (підготовка вчителя та асистента вчителя для роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби).

Відповідність професійного рівня випускників Хортицької національної академії сучасним вимогам освітньої практики забезпечується за рахунок використання в навчальному процесі інноваційних методик і технологій. Так, майбутні корекційні педагоги серед багатьох спеціальних дисциплін вивчають методику слухових тренувань Томатіса, методику застосування аудіостимуляційних тренінгових програм, методику застосування корекційно-розвиткового комплексу ТІМОКО, методику роботи у нейродинамічній кімнаті, технологію використання комп'ютерного слухомовного тренажеру «Видима мова», а також інші ефективні методики і технології.

На основі вищезазначеного можна зробити висновок, що структурно-функціональна модель інклюзивної освіти в умовах Хортицької національної академії інтегрує потенціал усіх ланок освітньо-реабілітаційного процесу. Комплементарність цих ланок утворює принципово важливу ознаку моделі наступність інклюзивного навчання, можливість безперервної соціалізації особистості від перших місяців життя до професійного самовизначення та отримання документа про вищу освіту, відповідно до рівня та напрямку підготовки.

#### **Список використаних джерел**

1. Бондар В., Золотоверх В. Інтерпретація еволюції спеціальної освіти: зародження, становлення, розвиток (до десятиріччя Інституту спеціальної педагогіки АПН України). *Дефектологія*. 2004. № 1. С. 2–10.
2. Дегтяренко Т. М. Теоретико-методологічні засади управління системою корекційно-реабілітаційної допомоги особам з психофізичними порушеннями: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.03. Київ, 2012. 435 с.
3. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посібник. Київ: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с.
4. Освіта осіб з інвалідністю в Україні: тематична національна доповідь / В. М. Синьов та ін. Київ: Міністерство освіти і науки України, 2010. 417 с.
5. Шевцов А. Г. Освітні основи реабілітології: монографія. Київ: «МПЛеся», 2009. 483 с.
6. Шульженко Д. І. Освітньо-психологічна інтеграція (інклюзія) дітей із аутизмом: монографія. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова; Запоріжжя: Вид-во Хортицької національної академії, 2017. 444 с.

#### **Алимова Тетяна**

студентка спеціальності Спеціальна освіта  
науковий керівник – **Жадленко І. О.**, кандидат педагогічних наук  
Хортицька національна академія

### **ОСОБЛИВОСТІ ЗВУКОВИМОВИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗІ СТЕРТОЮ ФОРМОЮ ДИЗАРТРІЇ**

Останнім часом спостерігається стійка тенденція до збільшення народжуваності дітей зі стертою формою дизартрії. Стерта форма дизартрії в логопедичній практиці – одна із самих розповсюджених порушень вимовної сторони мовлення, що характеризується варіативністю порушень компонентів мовленнєвої діяльності. Вперше питання про нетипові порушення вимови було поставлене Г. Гуцманом у другій половині дев'ятнадцятого століття. Автор відмітив загальні ознаки таких розладів, що проявляються в змитості, стертості артикуляції. Легку стерту дизартрію виділяють Л. Мєлєхова і О. Правдіна під час обстеження дітей зі складною дислалією. Вивчаючи анамнестичні дані дітей зі стертою дизартрією, Л. Лопатіна,



О. Архіпова, О. Мастюкова, І. Кареліна та ін. виділяють наступні фактори: загроза зриву вагітності, токсикози, асфіксія, низький оцінювальний бал за шкалою Апгар при народженні, наявність у більшості дітей в перший рік життя діагноза перинатальної енцефалопатії [3].

На думку науковців, стерта форма дизартрії зустрічається у дітей найбільш часто і характеризується відсутністю грубих порушень моторики артикуляційного апарату. Труднощі артикуляції полягають у повільних, недостатньо точних рухах язика, губ. Вимова у таких дітей порушена внаслідок недостатньо чіткої артикуляційної моторики, мовлення подекуди уповільнено, характерна змазаність при вимові звуків. Останнім часом фахівці відзначають, що у багатьох дітей до п'яти років життя звуковимова не відповідає звуковій нормі рідної мови [2]. Такі діти характеризуються певними особливостями мовленнєвого анамнезу в ранньому віці і труднощами навчання письма і читання в школі. Перші слова у них з'являються з деякою затримкою, в дошкільному віці відзначаються помилки у граматичному структуруванні. У дітей зі стертою формою дизартрії перший крик часто короткий, не дзвінкий. Гуління і лепет з'являються у більшості дітей вчасно. Однак репертуар звуків і їх інтонування обмежені.

Незважаючи на те, що немає грубих відхилень від норми у звуковому оформленні мовлення, ретельний логопедичний аналіз дозволяє встановити дизартричний характер цих порушень та їх зв'язок з органічним ураженням центральної нервової системи [4].

Педагоги також вказують, що в практиці логопедичної роботи часто зустрічаються порушення звуковимови, які за своїми зовнішніми проявами нагадують дислалію, але характеризуються особливою складністю. На думку О. Архіпової, порушення звуковимовної сторони мовлення у дітей зі стертою формою дизартрії виражаються у спотворенні, змішуванні, заміні, в пропусках звуків, що зближує її з дислалією. Але при стертії формі дизартрії порушення звуковимови обумовлені органічною недостатністю іннервації м'язів мовленнєвого апарату (дихального, голосового і артикуляційного відділів) [5].

Більшість авторів, які вивчають проблему звуковимови при стертії формі дизартрії, вказують, що для всіх дітей характерні поліморфні порушення звуковимови. Поширеність порушення вимови різних груп звуків у дітей характеризується певними особливостями, які обумовлені складною взаємодією мовленнєвослухового й мовленнєворухового аналізаторів і акустичною близькістю звуків. У дослідженнях Л. Лопатіної, присвячених вивченню звуковимови дітей зі стертою формою дизартрії, наводяться статистичні дані. Поліморфні порушення представлені таким чином:

- порушення двох фонетичних груп звуків – 16,7%;
- порушення трьох фонетичних груп звуків – 43%;
- порушення чотирьох і понад фонетичних груп звуків – 40%.

Найбільш збереженими є задньоязикові і звук [j]. Найпоширенішими у дошкільників зі стертою формою дизартрії є порушення вимови свистячих звуків. За ними слідує порушення вимови шиплячих звуків. Менш поширеними виявляються порушення вимови сонорних звуків. На думку дослідників, порушення у вимові звуків проявляються наступним чином:

- порушення звуковимови, що характеризуються однаковим видом спотворень різних груп звуків (23,3%) (міжзубний і бічна вимова різних груп звуків);
- порушення звуковимови, що характеризуються різним видом спотворень звуків (33,3%) (міжзубний сигматизм і бічний ротацізм);
- спотворення і відсутність різних груп звуків (33,7%) (міжзубний сигматизм і відсутність звуків [p], [л]);
- спотворення і заміна різних груп звуків (6,7%) (міжзубний сигматизм і заміна звука [ч] на звук [т ']).

Окрім того, були виявлені такі особливості звуковимови у дітей зі стертою формою дизартрії. Порушення звуковимови проявляються залежно від фонетичних умов і носять в ряді випадків непостійний характер. Залежно від фонетичних умов звук може вимовлятися по-різному: в одних випадках звук вимовляється вірно, в інших спотворюється або навіть замінюється. Характер вимови залежить від місця звуку в слові, від довжини слова і від складової структури слова, від розширення контексту. Найбільш сприятливою для вірної вимови звуків є сильна (ударна) позиція звуку, знаходження його на початку слова, в коротких словах і в словах простої складової структури. І, навпаки, якість звуку погіршується в слабкій позиції, при подовженні слова, при ускладненні складової структури і розширенні контексту. Складними для дітей є слова зі збігом приголосних. Найчастіше в цих випадках випадає один приголосний звук. Внаслідок труднощів, що виникають при перемиканні з

одного артикуляційного укладу до іншого, зустрічаються випадки порушення складової структури слова.

Недостатньо тонка диференціація артикуляційних рухів нижньої щелепи, язика, губ веде до нечіткого звучання голосних. Так, наприклад, звук [y] наближається до [o], звук [i] до [e]. Можуть бути заміни на голосні, близькі за артикуляцією [a=o], [o=y], [e=i]. Голосні іноді пом'якшуються, вимовляються зредуковано (коротко), усереднено.

Більшість науковців вважає, що стерта форма дизартрії, незважаючи на деяку парціальність порушення звуковимовної сторони мовлення, є складним видом дизонтогенеза мовленнєвої діяльності [1].

Таким чином, можна сказати, що у дітей зі стертою формою дизартрії поширеність порушень звуковимови характеризується певними особливостями, які обумовлені складною взаємодією мовленнєворухового та мовленнєвослухового аналізаторів. Це визначається не лише артикуляційною складністю звуків, але й в багатьох випадках їх акустичною близькістю. У зв'язку з цим акустично близькі звуки порушуються частіше, ніж артикуляційно складні, але акустично протиставлені. Для дітей даної категорії характерна значна розповсюдженість порушень вимови різних груп звуків. Діти із труднощами вимовляють слова складної складової структури. Всі діти зі стертою формою дизартрії демонструють несформованість вимовної диференціації.

#### Список використаних джерел

1. Галущенко В. І. Особливості формування просодичного компонента мовлення у дітей зі стертою дизартрією: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. Одеса, 2012. 247 с.
2. Дідкова Л. М. Актуальні питання стертої форми дизартрії. *Корекційна педагогіка і психологія*: зб. наук. пр. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. № 34. С. 359–365.
3. Дідкова Л. М. Клініко-педагогічна характеристика дітей зі стертою дизартрією. *Науковий часопис Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Актуальні проблеми логопедії*. 2007. № 2. С. 57–62.
4. Кисельова В. А. Діагностика та корекція стертої форми дизартрії: посібник для логопедів. Київ, 2007. 237 с.
5. Тарасун В. В. Стерта форма дизартрії: діагностика та особливості логопедичної роботи. Хрестоматія з логопедії: навчальний посібник. Київ, 2006. С. 296–303.

#### Антонова Марія

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Турубарова А. В.**, кандидат психологічних наук, доцент

Хортицька національна академія

### ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУ

Пізнання – складний процес поступового відтворення у свідомості в сукупності образів і понять, сутності речей і процесів, включаючи саму людину і життя суспільства. Результатом пізнавальної діяльності є знання, які виникають, функціонують, удосконалюються в процесі активної практичної діяльності дитини. Пізнавальні процеси в межах діяльності виконують роль інструментів пізнання навколишнього світу.

Діти з інтелектуальними порушеннями складають біля 2,5% від загальної дитячої популяції. Поняття «інтелектуальне порушення» охоплює досить різноманітну за складом групу дітей, яких об'єднує наявність пошкодження кори головного мозку, що має дифузний характер. Морфологічні зміни, хоч і неоднакової інтенсивності, охоплюють більшість ділянок кори головного мозку дитини, порушуючи їх будову і функції. Усе це зумовлює виникнення у дитини різноманітних відхилень в усіх видах її психічної діяльності, особливо виразно – в пізнавальній активності.

На сьогоднішній день дослідження вчених (В. Бочелюк, В. Синьов, А. Турубарова та ін.) показали, що у дітей з порушеннями психофізичного розвитку відмічаються особливості пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери, непристосованість до самостійного життя, низька соціальна активність. Ці фактори руйнують систему взаємин дитини з навколишнім світом і викликають серйозні вторинні порушення фізичного, психічного і соціального розвитку. Вони можуть виявлятися в сенсорній, моторній та психічній сферах [1].

Як зазначають Л. Виготський, О. Гаврилов, Г. Дульнев, І. Єременко, Г. Запрягаєв, С. Конопляста, К. Лебединська, В. Лубовський, недорозвиток пізнавальних процесів у дітей з

інтелектуальним порушенням негативно впливає на вироблення в них усвідомлених, адекватних ситуації форм поведінки [5].

З точки зору науковців (О. Катаєва, О. Стребелева, С. Миронова, О. Гаврилов та ін.) пізнавальні процеси дітей з інтелектуальним порушенням формуються в умовах неповноцінного чуттєвого пізнання, мовленнєвого недорозвинення, обмеженої практичної діяльності, тому розумові операції цих дітей уповільнено розвиваються і мають своєрідні риси [3].

Розглядаючи особливості розвитку дітей дошкільного віку з порушенням інтелекту істотну роль в пізнанні дитиною навколишнього світу відіграють її відчуття і сприйняття. Вони створюють конкретну базу для знайомства з тим, що знаходиться навколо неї, для формування мислення, є необхідними передумовами практичної діяльності. У дітей з інтелектуальним порушенням частіше, ніж у дітей з нормо типовим розвитком, мають місце порушення відчуттів різної модальності і, відповідно, сприйняття об'єктів і ситуацій.

Діти вже можуть робити вибір за зразком (кольором, формою, величиною). У окремих дітей наявне також просування у розвитку цілісного сприймання. Однак все це проявляється швидше як тенденція розвитку. Перцептивна орієнтація виникає у них на основі засвоєння окремих еталонів, якому сприяє засвоєння слів, що позначають властивості і відношення. У ряді випадків вибір за словом виявляється у дітей з порушенням інтелекту кращим, ніж вибір за зразком, оскільки слово виділяє для дитини належну сприйманню властивість [5].

Одним із основних видів людського сприйняття є дотик. Дотикове сприйняття дітей з інтелектуальним порушенням має свої особливості, а саме: імпульсивність, поспішність, недостатня зосередженість усієї діяльності і, відповідно, велика кількість помилок при розпізнаванні об'єктів, асинхронність і неузгодженість координації рухів. Отже, дітям із інтелектуальним порушенням властиве значне відставання у розвитку сприйняття. У них пізно і часто неповноцінно відбувається поєднання сприймання із словом, а це, в свою чергу, затримує формування уявлень про навколишній предметний світ.

Розумова діяльність у дошкільників із інтелектуальним порушенням формується з особливо великими труднощами. Для них характерне використання наочно дієвої форми мислення. Причому, вирішуючи ту або іншу задачу, вони вдаються переважно до методу проб і помилок, повторюючи проби в незмінному вигляді і, відповідно, отримуючи увесь час один і той же невірний результат [4].

Далеко не для всіх дітей до кінця дошкільного періоду виявляється доступним виконання навіть таких практичних завдань, в яких дія, виконана рукою або знаряддям прямо спрямована на досягнення практичного результату, тобто на переміщення предмета, його використання чи зміну. Особливо слід відзначити, що, на відміну від дітей з нормотиповим розвитком, у дітей з порушенням інтелекту зміни, які відбуваються з віком у розвитку наочно-дійового мислення, без корекційного навчання незначні. До кінця дошкільного віку у них фактично відсутня можливість розв'язання наочно-образних задач.

Увага – це зосередженість і спрямованість психічної діяльності на певний об'єкт, що припускає підвищення рівня сенсорної, інтелектуальної і рухової активності [2]. У дошкільників з інтелектуальним порушенням низький рівень довільної уваги, що пов'язано з недорозвиненням вольових якостей. Для них характерна також нездатність розподілу уваги між різними об'єктами. Воно виявляється в такій поведінці дитини, як нетерпіння, ставлення питань, що не відносяться до теми заняття, викрикування окремих реплік тощо. З віком у дітей дещо зростає об'єм довільної уваги, її стійкість і можливість розподілу, проте за тривалістю активної концентрації вони значно поступаються своїм одноліткам з нормотиповим розвитком.

Навчання дітей з інтелектуальним порушенням більшою мірою спирається на процеси пам'яті, які забезпечують ним придбання нових відомостей, дають можливість опанувати різні знання. Точність і міцність запам'ятовування дітьми і словесного, і наочного матеріалу низька. Відтворюючи його, вони багато що пропускають, переставляють місцями елементи, що становлять єдине ціле, порушуючи їх логіку, часто повторюються, привносять нові елементи, ґрунтуючись на різних, найчастіше випадкових асоціаціях.

Діти дошкільного віку з інтелектуальним порушенням зазнають серйозні труднощі при запам'ятовуванні матеріалу. Одноманітні, багатократні повторення не роблять істотного позитивного впливу на результат покращення пам'яті. Певну допомогу при запам'ятовуванні може надати смислове угруповання матеріалу, а також співвідношення слів з відповідними картинками або іншим наочним матеріалом.

Мова – це форма спілкування, знаряддя людського мислення, засіб організації і контролю її діяльності, а також вирази емоцій [4]. Діти з інтелектуальним порушенням опановують мовлення уповільнено. Вони пізніше, ніж це буває в нормі, починають розуміти звернене до них мовлення і користуватися активним словником. Становлення мовлення здійснюється своєрідно і з великим запізненням. У дітей дошкільного віку слабо виражено прагнення наслідувати мовлення дорослого, дитина не реагує на прості ситуативні команди, уловлює лише інтонацію, але не зміст зверненого до неї мовлення. Також для мовлення дітей з інтелектуальним порушенням властиве істотне переважання пасивного словника над активним. Звучне мовлення довготривалий час слабо цікавить дошкільників, вони недостатньо прислухаються до неї. Проте вони поступово, опановують елементарним мовленнєвим спілкуванням.

Уява – це найважливіша сторона життя дитини з нормоіповним розвитком, але у дітей з інтелектуальним порушенням цей процес формується зі значним запізненням. Для розвитку їх уяви важливі навчальні заняття з продуктивної діяльності (образотворча діяльність, ліплення тощо).

Отже, розвиток пізнавальної сфери дітей дошкільного віку з порушенням інтелекту проходить з великим запізненням та відставанням. Перш за все відзначається уповільнений темп розвитку, пасивне ставлення до своїх однолітків, оточуючих дорослих і навіть до себе. До кінця дошкільного віку в дітей з інтелектуальним порушенням виявляється несформованою пізнавальна сфера. Завдяки ранньому корекційному впливу на психічну сферу дошкільника можливо подальше пізнання ним оточуючого світу та пристосування до повсякденних умов життя.

#### **Список використаних джерел**

1. Бочелюк В. Психологія людини з обмеженими можливостями: навч. посібник / за ред. В. Й. Бочелюка, А. В. Турубарової. Київ, 2011. 264 с.
2. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі: навч. метод. посібник. Кам'янець-Подільський, 2009. 308 с.
3. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дошкільна олігофренопедагогіка: підручник для студ. вищ. навч. закладів. Москва, 1998. 208 с.
4. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка. Київ, 2009. Ч. 1. Навчання і виховання дітей. 186 с.
5. Миронова С. П. Основи корекційної педагогіки: навч. посібник для студ. вищ. навч. закладів. Кам'янець-Подільський, 2010. 293 с.

#### **Артеменко Віра**

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Лупінович С. М.**, кандидат педагогічних наук, доцент

Хортицька національна академія

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ ІЗ РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ**

Згідно статистичних даних, кількість дітей з відхиленнями у розвитку кожного року зростає і станом на 2017–2018 рік становить 68714 осіб. З 2013 по 2017 рік кількість зафіксованих випадків аутизму в Україні зросла в два рази за офіційними даними центру психічного здоров'я при МОЗ. За офіційними даними, в 2013 році розладами спектру аутизму страждала одна дитина з 11,7 тисяч дітей, а в 2017 – вже одна з 5,6 тисяч. Тому на сьогоднішній час активно впроваджується безперешкодна освіта для дітей з особливими потребами в Україні. Зважаючи на опанування освітньою системою певними стратегічними аспектами інклюзивної освіти стоїть дуже гостро питання навчання дітей з розладами аутистичного спектра саме в умовах інклюзивного навчання.

Адаптація дитини з аутичними проявами до умов загальноосвітнього навчального закладу, нівелювання стереотипів у її поведінці, встановлення з нею емоційного контакту – основні завдання, які стоять перед командою психолого-педагогічного супроводу [2].

Проблематика осіб з аутизмом активно вивчається, починаючи з середини минулого сторіччя не тільки зарубіжними вченими але і вітчизняними (О. Доленко, І. Марценковський, К. Островська, О. Романчук, Т. Скрипник, Г. Супрун, Д. Шульженко). Українськими науковцями напрацьовано численні теоретичні та практичні матеріали, які уможливають позитивні зрушення в ситуації кожної конкретної дитини, а також в колективах, де діти з розладами аутистичного спектра перебувають [1].

Але залишається величезний розрив між теоретичним розумінням аутизму та розумінням аутизму в практиці повсякденного життя. Що у свою чергу спонукає до дослідження впливу психолого-педагогічного супроводу навчання дітей з розладами аутистичного спектра в умовах інклюзивного навчання [5].

Основним психолого-педагогічним аспектом корекційно-розвивальної роботи, на наш погляд, має бути забезпечення умов для формування вищих форм психічної діяльності у відповідності до закономірностей розвитку дитини [4].

Проблема досліджень аутизму в українському науковому вжитку є досить новою. Значущість науково-обґрунтованих досліджень у галузі вивчення та подолання аутистичних розладів залишається і дотепер актуальною [3].

В українській корекційній педагогіці вчені Т. Скрипник, Д. Шульженко визначили основні напрями корекційно-розвиткової роботи в межах формування соціально-емоційної поведінки аутичних дітей; розвиток соціальної поведінки; формування основних фаз соціалізації – фази інтеріоризації [2].

Системна допомога дітям з аутизмом розглядається на основі системного підходу, що передбачає спланований і послідовний психолого-педагогічний вплив на такі взаємопов'язані компоненти, як: дитина, її родина та зовнішнє середовище, з опорою на їх ресурси та зворотний зв'язок, що дає змогу оцінити ефективність цього впливу і, за потреби, вносити необхідні корективи в процесі його виконання [4].

Головною умовою продуктивного навчання та розвитку дітей з аутизмом є продуманий та послідовно впроваджуваний для них процес психолого-педагогічної допомоги, підґрунтям якого є взаємозв'язок та взаємообумовленість корекційно-розвивальної та навчальної діяльності.

Скеровує і започатковує цей процес психолого-медико-педагогічний консилиум, який діє в закладі освіти за наказом директора (завідувача). А безпосередньо втілює у життя – група супроводу (міждисциплінарна група), яка розробляє і реалізує в освітньому процесі індивідуальну програму розвитку (ІПР) дитини [6].

Індивідуальна програма розвитку стає «ядерним утворенням» психолого-педагогічного супроводу, результатом узгодженої та осмисленої роботи фахівців, умовою наступності розвитку та навчання дитини з особливими освітніми потребами (у тому числі – дитини з аутизмом).

Важливо, щоб кожна позиція ІПР була максимально чіткою, якомога кориснішою для дитини і зручною для користування всіма учасниками групи супроводу [4].

Склад групи супроводу:

1. Координатор. Забезпечує дотримання процедурних вимог, підготовку до зустрічей групи, налагодження комунікації між учасниками групи.

2. Вчителі шкільних освітніх закладів. Відповідають за реалізацію певної частини ІПР, беруть участь в обговоренні того, як дитина вчиться, з якими складнощами вони стикаються і розмірковують, як можна подолати ці складнощі.

3. Педагог супроводу, який безпосередньо сприяє найоптимальнішому залученню дитини до освітнього процесу.

4. Батьки. Роль батьків полягає в наступному: перевірка точності особистої інформації дитини; надання інформації щодо історії її розвитку, особливостей функціонування дитини в родині та соціумі, її потреб, стану здоров'я, а також – щодо здібностей дитини, її інтересів, сильних сторін, можливої діяльності, стимулів для заохочення її діяльності.

5. Психолог, який може здійснювати корекційно-розвивальну роботу з дитиною у межах загальноосвітнього навчального закладу.

6. Запрошений фахівець корекційно-розвиткового напрямку. Цей учасник групи надає допомогу у підвищенні ефективності роботи групи, опрацюванні рішень щодо технологій роботи з дитиною.

7. За потреби у групу супроводу запрошують фахівця медичного напрямку (частіше за все – невролога, або сімейного лікаря) [5].

Для визначення якості роботи педагогів застосовують розроблені в межах методики «Інструмент професійного розвитку» індикатори, що конкретизуються в особливостях педагогічної діяльності в семи цільових напрямках: взаємодія, родина, інклюзія, оцінка та планування, методи навчання, розвивальне середовище, професійний розвиток [6].

У методиці описано чотири рівні якості (як критерії оцінювання) для кожного індикатора. Так, педагоги оцінюють власну діяльність, виокремлюючи ті показники, які притаманні їм у практичній роботі.

Тому був проведений аналіз діяльності команди психолого-педагогічного супроводу на базі закладу загальної освіти № 51 в межах методики «Інструмент професійного розвитку». Використана методика розроблена Міжнародною асоціацією «Крок за кроком» (ISSA) [7].

Отже аналізуючи рівень психолого-педагогічного супроводу дітей з розладами аутистичного спектра в умовах інклюзивного навчання вийшло, що підрахувавши кількісне співвідношення педагога команди супроводу 3-А класу оцінили свою діяльність у чотири бали за критерієм – 1 «Хороший старт» і трьома балами за критерієм – 2 «Якісна практика роботи».

Педагоги 2-Б класу оцінили свою діяльність двома балами за критерієм – 0 «Незадовільна практика», трьома балами за критерієм – 1 і одним балом за критерієм – 2.

Педагоги 6-А класу оцінили свою діяльність чотирма балами за критерієм – 1, трьома балами за критерієм – 3 «Як просуватися вперед».

Обробивши всі результати за сьома індикаторами отримали таке співвідношення: 2 бали – 0; 11 балів – 1; 7 балів – 2; 0 балів – 3.

Результати співвідношення діяльності педагогів свідчать про те, що проблеми психолого-педагогічного супроводу дітей з розладами аутистичного спектра у загальноосвітніх закладах дійсно існують. Це насамперед пов'язано з тим, що інклюзивне навчання і виховання дітей з розладами аутистичного спектра знаходиться на стадії розвитку і впровадження в існуючу систему загальної освіти інклюзивних процесів. Категорії педагогів, які приймали участь у дослідженні мають невеликий досвід у роботі саме з цією категорією дітей і тільки-но долучаються до процесу інклюзивної освіти, але поряд із цим мають потенціал до оволодіння і застосування спеціальних підходів і методів, помітна спрямованість до готовності тісної співпраці з родинами дітей із розладами аутистичного спектра.

Отже відбувається адаптація і модифікація освітнього процесу, оптимальна організація взаємодії всіх одиниць команди психолого-педагогічного супроводу.

Фахівці різних профілів мають усвідомлювати власне місце у системі допомоги дітям з аутизмом та вміти налагоджувати партнерські відносини між собою, що у випадку функціонування робочої групи супроводу набуває ознак справжньої командної взаємодії.

Узгоджена творча співпраця різнопрофільних фахівців сприяє їхньому професійному та особистісному зростанню та є потужним ресурсом дієвої допомоги дітям з аутизмом та їхнім родинам.

#### **Список використаних джерел**

1. Гальчин К. Мультидисциплінарний підхід у дитячій психіатрії щодо надання допомоги дітям з розладами аутистичного спектру. *Діти з особливими потребами в освітньому просторі України*. 2015. № 24 (4). С. 86–97.

2. Гужва М. А. Урахування особливостей дітей з аутизмом на етапі їх адаптації до інклюзивного навчання. *Науковий журнал. Серія: Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. Вип. 6 (45). С. 295–302.

3. Огороднійчук З. В. Психологічна адаптація до процесу навчання дітей-аутистів в умовах інклюзивної освіти. *Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. 2013. Вип. 23. С. 364–367.

4. Скрипник Т. В. Стандарти психолого-педагогічної допомоги дітям з розладами аутичного спектра: навч.-метод. посібник. Київ, 2013. 60 с.

5. Скрипник Т. В. Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі: навч.-наочн. посібник. Київ, 2015. 56 с.

6. Скрипник Т. Індивідуальна навчальна програма для дітей з аутизмом в контексті інклюзивного навчання. *Наукова періодика України: збірник наукових праць*. 2012. Вип. 21 (2). С. 377–384.

7. Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей: монографія / за ред. проф. Д. І. Шульженко. Київ, 2009. 385 с.

## **Бахтеєва Валерія**

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Панов М. С.**, кандидат психологічних наук, доцент

Хортицька національна академія

### **СЕНСОРНА ІНТЕГРАЦІЯ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

Погляди фахівців на проблему розвитку дітей з особливими освітніми потребами значно змінилися в останнє десятиліття. Мозок таких дітей повною мірою не інтегрує відчуття (тактильні, зорові, вестибулярні та ін.) та їх розвиток значно затримується або спотворюється. Так Т. Фаласеніді, М. Козак у своїй статті зазначають, щопорушення сенсорної обробки лежать в основі багатьох проблем розвитку мовлення, рухів, навчання, поведінки. Поширеність порушень сенсорної обробки в дитячій популяції за даними різних авторів варіює від 5 до 30% і досягає ще більш високої частоти при порушеннях нервово-психічного розвитку [7].

У нормі дитина в ранньому віці непомітно навчається об'єднувати свої відчуття (зорові, слухові) і відчуття власного тіла, щоб отримувати уявлення про навколишній світ. Діти з обмеженими можливостями здоров'я стикаються з проблемами опанування цими навичками (відчувати своє тіло, орієнтуватися в просторі, користуватися тактильною чутливістю) [4].

У своїй роботі А. Заплатинська зазначає, що більшість програм та методик навчання і виховання, розроблених для дітей з легкими порушеннями в розвитку, зазвичай не підходять для дітей, у яких в різних поєднаннях зустрічаються порушення опорно-рухового апарату, слуху і зору, а також пізнавальної та емоційно-вольової сфери [2]. Це поставило перед спеціалістами завдання розробити і адаптувати до умов сьогодення нові методи навчання, корекції наявних порушень і розвитку дитини. Одним із таких методів допомоги розвитку дітей з різними порушеннями є сенсорна інтеграція. Без цієї методики неможливо уявити собі, наприклад, заняття з дітьми з розладами аутистичного спектра.

У психолого-педагогічній науці класичні зарубіжні системи розглядають феномен сенсорної інтеграції під проміжним поняттям «сенсорне виховання». Так, О. Декролі, М. Монтессорі, Ф. Фребель, Ф. Фолькельтта ін. спираються на положення про те, що дитина від народження вже має сенсорні здібності, які можна деяким чином підсилити, використовуючи відповідні вправи [3].

На сьогоднішній день сенсорна інтеграція є одним із найпопулярніших методів роботи з дітьми. Метод, запропонований ерготерапевтом Джин Айрес наприкінці 60-х років ХХ ст., має на меті сприяти здатності об'єднання декількох сенсорних стимулів, формуванню адаптивної відповіді (тобто цілеспрямованої, обґрунтованої відповіді на зміни, що відбуваються у довкіллі) [1]. Дж. Айрес наголошувала на тому, що її метод може бути ефективнішим навіть за медикаментозне втручання та використання системи стимулів та заохочення, оскільки дасть можливість оптимально розвиватись тілу та мозку. Окремі дослідження підтверджують дієвість методу у випадках корекції агресії та аутоагресії, покращення фундаментальних сенсомоторних, візуально-моторних, вербальних навичок, підвищення рівня концентрації та уваги.

У процесі сенсорної інтеграції мозок розпізнає, відбирає, інтерпретує, групує цю інформацію. Український науковець Т. Скрипник звертається до теорії сенсорної інтеграції Дж. Айрес наголошуючи, що від успішного процесу правильного формування та інтеграції систем органів чуття залежить становлення схеми тіла, рухової координації, увага та емоційна рівновага, здатність до планування рухів [6]. Також це є базою для подальшого гармонійного розвитку дитини, здатності до концентрації, освоєння процесів мовлення, читання, письма, організації вражень, абстрактного мислення, самоконтролю тощо.

Також дослідження американського науковця Розанн Шааф, яка спеціалізується на роботі з дітьми з розладами аутистичного спектра, у 2014 році показало, що систематичні заняття в кімнаті сенсорної інтеграції сприяли успіхам дітей з точки зору функціональної поведінки – було зафіксовано тенденцію до поліпшення соціальних навичок та навичок самодопомоги [8; 9].

І. Міненкова звертає увагу на те, що сенсорний розвиток становить фундамент пізнавального розвитку дитини, оскільки чуттєве пізнання світу у ранньому та дошкільному віці найбільш сприятливим періодом для формування і вдосконалення діяльності органів чуття, накопичення уявлень про оточуючий світ [5].

Сенсорна інтеграція одночасно задіює тіло, мозок та органи чуття, її центральними характеристиками є такі:

- націлена на стимуляцію та контроль сенсорних систем задля формування адаптивної відповіді через інтеграцію різних відчуттів;
- заснована на грі, що є провідною діяльністю у відповідному віці (при цьому програму «підлаштовують» під дитину, її інтереси та можливості);
- шлях до освоєння більш складних видів діяльності та форм поведінки лежить через засвоєння простіших.

Процес втручання може здаватись дитині чи спостерігачу не більше ніж грою, проте фахівець із сенсорної інтеграції, провівши попереднє оцінювання, розуміє, які саме сенсорні системи активуються й наскільки ефективними є рухові відповіді. Важливим моментом є те, що сенсорну інтеграцію варто розглядати як складову комплексного підходу, а не «самодостатнім» методом.

Основні моменти, які враховують при використанні методики сенсорної інтеграції:

- робота з дитиною має бути націлена на вирішення конкретних питань, досягнення цілей (наприклад, подолання труднощів різкої реакції на звукові стимули або захоплення певними сенсорними відчуттями);
- одне з ключових понять – адаптивна відповідь як показник достатньої сенсорної інтеграції дитини;
- втручання цього типу має бути нерозривно пов'язане з усіма процесами життєдіяльності дитини (а не «ізолюване» в добре оснащений сенсорній кімнаті);
- етапність становлення сенсорної інтеграції – шлях від «відчуття себе як фізичного тіла» до «відчуття тіла як вправного сенсомоторного цілого»;
- дотримання чіткої методології, структурованості і змістовності процесу втручання;
- безперервний процес, суть якого батьки повинні усвідомлювати та самостійно підтримувати поза залом сенсорної інтеграції за допомогою допоміжних сенсорних інструментів.

Найскладнішим моментом в даній методиці є те, що дитина, отримавши певні знання взаємодії з предметами і своїм тілом, повинна якимсь чином самостійно зв'язати їх в єдиний ланцюг, навчитися робити висновки і узагальнення, що відбувається не завжди. Переваги методики в тому, що дитина поступово вчиться інтерпретувати сенсорні відгуки і адаптуватися до нових, на більш досконалих рівнях. Тільки ця методика доступна для занять з дітьми з множинними порушеннями, для дітей з інтелектуальним порушенням, для початкової корекції дітей після важких черепно-мозкових травм.

Отже, фахівці, які враховують всі аспекти при використанні методики сенсорної інтеграції, розглядають її як частину комплексного втручання, працюючи в альянсі з дитиною, батьками, іншими педагогами, мають успіх у досягненні поставлених актуальних цілей.

Заняття з сенсорної інтеграції надають корекційному педагогу великі можливості для використання приємної для дитини сенсорної стимуляції. Всі впливи, які здійснює спеціаліст на дитину охоплюють декілька напрямків, тобто можна говорити про полімодальну стимуляцію, яка включає слухову, зорову, слухову, тактильну, вестибулярну.

#### **Список використаних джерел**

1. Айрес Э. Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / пер. с англ. Юлии Даре. Москва: Теревинф, 2009. 272 с.
2. Заплатинська А. Б. Напрями формування та корекції процесів сенсорної інтеграції у дітей з церебральним паралічем. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка* / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. Кам'янець-Подільський, 2012. Вип. XVII: в 2 ч. Ч. 2. Серія: соціально-педагогічна. С. 291–299.
3. Заплатинська А. Б. Становлення поняття «сенсорна інтеграція» у корекційній педагогіці. *Корекційна та соціальна педагогіка і психологія: збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2013. Вип. XXIII. Ч. 1. С. 48–57.
4. Элленби И. Право детей на развитие. Минск: БелАПДИ – Открытые двери, 1997. 131 с.
5. Миненкова И. Н. Обеспечение сенсорной интеграции в коррекционно-развивающей работе с детьми с тяжёлыми и или множественными нарушениями психофизического развития. Минск: УО БГПУ им. М. Танка, 2007. С. 86–92.



6. Скрипник Т. В. Сенсорна інтеграція як підґрунтя цілісного розвитку дітей з аутизмом. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2017. № 80 (4). С. 24–31.

7. Фаласеніді Т. М., Козак М. Я. Порушення сенсорної інтеграції у дітей з особливими потребами. *«Молодий вчений» Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія: психологічні науки. 2017. № 9 (49). С. 102–105.

8. Children With Disturbances in Sensory Processing: A Pilot Study Examining the Role of the Parasympathetic Nervous System / R. C. Schaaf, L. J. Miller, D. Seawell, S. O'Keefe. *American Journal of Occupational Therapy*. July/August 2003. Vol. 57. P. 442–449.

9. Schaaf R. C., Mailloux Z. Clinician's Guide for Implementing Ayres Sensory Integration: Promoting Participation for Children With Autism. AOTA Press (April 14, 2015). P. 209.

### **Бахтіярова Катерина**

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Антоненко І. Ю.**, кандидат психологічних наук, доцент  
Хортицька національна академія

## **СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМООБСЛУГОВУВАННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ПОМІРНОЮ РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ**

Програма сучасної стратегії спеціальної освіти і державної допомоги приділяє значну увагу ранньому виявленню, комплексному супроводу та пошуку нових організаційних форм і змісту педагогічної роботи з дітьми, які мають особливі потреби. Саме до такої категорії належать дошкільники з помірною розумовою відсталістю. Актуальність проблеми зумовлена зростанням чисельності дітей окресленої категорії, які розпочинають навчання у спеціальних дошкільних навчальних закладах і посиленням уваги до їхнього розвитку та інтеграції в суспільне життя.

Практична і соціальна спрямованість навчання, як ключова позиція концепції освіти дітей з порушеннями розумового розвитку, зумовила пріоритет вирішення завдань їх соціально-трудової адаптації, серед яких важливим компонентом виступає формування навичок самообслуговування (Г. Блеч, А. Висоцька, О. Гаврилов, Ю. Галецька, І. Гладченко, Л. Дробот, Г. Зак, В. Карвяліс, О. Ковальова, С. Конопляста, В. Лубовський, Н. Лур'є, О. Маллер, В. Мачихіна, Г. Мерсіянова, С. Мирський, Н. Павлова, Б. Пінський, І. Татяничкова, С. Трикоз, О. Чеботарьова та ін.).

Виконання дій, що спрямовані на задоволення повсякденних особистих потреб і пов'язані з життєвою необхідністю догляду за власним тілом розглядаються дослідниками у контексті поняття «самообслуговування», а їх формування відбувається у процесі трудового виховання дітей з розумовою відсталістю. Навички самообслуговування – автоматизовані дії щодо виконання гігієнічних процедур, споживання їжі, одягання, роздягання тощо. Їх становлення сприяє розвитку психомоторики, інтелектуальних та сенсорних процесів, мовлення, формуванню уявлень про навколишній світ, особистісному зростанню, що і створює підґрунтя для інших видів діяльності дитини дошкільного віку.

Оволодіння навичками самообслуговування є запорукою успішної подальшої соціалізації дитини, у процесі якої дитина навчається основам самостійної праці, починає виявляти до неї інтерес, оволодіває певними навичками і вміннями (І. Бех, В. Бондар, Л. Вавіна, Л. Виготський, А. Висоцька, О. Гаврилов, Г. Дульнев, Л. Занков, Д. Ісаєв, Г. Сухарева, О. Хохліна, Г. Цикото, Л. Шипіцина, Я. Юдилевич та ін.).

Актуальність, теоретична і практична значущість окресленої проблеми для теорії і практики дошкільного навчання і виховання, недостатність науково-методичної розробленості в спеціальній педагогіці та наявність передумов для її розв'язання зумовили вибір теми нашого дослідження: «Соціально-психологічні особливості формування навичок самообслуговування у дошкільників з помірною розумовою відсталістю».

Формування навичок самообслуговування у дітей з помірною розумовою відсталістю є важливою соціальною проблемою, оскільки ці навички виступають першоосновою побутової діяльності і є початковим шаблоном трудового навчання, тому необхідне поступове їх залучення до трудових процесів: самостійному одяганню, користуванню туалетом, вмиванню, прийому їжі, заправлянню ліжка, прибиранню тощо.

Самообслуговуюча діяльність – діяльність направлена на задоволення власних потреб у їжі, догляді за тілом, одяганні, роздяганні тощо. Відповідно, навичками самообслуговування

виступають автоматизовані дії дитини по догляду за власним тілом, предметами особистої гігієни, виконання гігієнічних процедур, прийом їжі, одягання, роздягання тощо.

У зв'язку з поняттям «навички самообслуговування» доцільно розглядати близьке поняття «культурно-гігієнічні навички». На відміну від змісту першого поняття, «культурно-гігієнічні навички» пов'язані з дотриманням чистоти і порядку в навколишньому просторі, де вони формуються під керівництвом дорослих.

Як показує теоретико-методологічний аналіз проблеми, завдання розвитку навичок самообслуговування актуальні на всіх вікових етапах розвитку особистості, особливого значення вони набувають у дітей дошкільного віку. Характер процесу їх формування визначається віковими та психофізіологічними особливостями дитини, а також виховним впливом дорослих.

Аналіз психолого-педагогічних літературних джерел свідчить про значний інтерес науковців та практиків до процесу формування навичок самообслуговування у дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю. Водночас чисельні теоретичні та емпіричні дані стосовно порушень формування навичок самообслуговування (механізмів, методик діагностики та корекції) у дошкільників з помірною розумовою відсталістю не містять інформації щодо особливостей формування даної діяльності з позицій алгоритму покрокових дій з урахуванням структури ураження (складного комплексу психомоторного, інтелектуального, мовленнєвого розладів) при помірній розумовій відсталості. В окремих наукових джерелах приділено увагу позитивному впливу навичок самообслуговування на психофізичний розвиток дітей з помірною розумовою відсталістю.

Таким чином, існуючі наукові підходи до проблеми формування навичок самообслуговування у дитячому віці, об'єднує трактування досліджуваного феномену як основи трудової діяльності, що зумовлює значний інтерес до цього явища у контексті виховання дошкільників з помірною розумовою відсталістю.

### **Віштак Ірина**

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Панов М. С.**, кандидат психологічних наук, доцент

Хортицька національна академія

## **СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «АСЕРТИВНА ПОВЕДІНКА» У СУЧАСНІЙ НАУЦІ**

Поняття «асертивність» та «асертивна поведінка» відносно нові у галузях психологічної науки. Вперше поняття «асертивна особистість» як психологічний термін ввів американський психолог і психотерапевт Андре Сальтер (1949 р.).

Особливе значення відіграє асертивна поведінка під час соціалізації особистості. Людина часто підпадає під вплив маніпуляцій оточуючих, які використовують її в своїх корисних інтересах, вона не знаходить у собі сили для відмови і підкорюється. Оголосити власні вимоги, побажання у таких ситуаціях не вистачає рішучості, виникає страх і сором'язливість при вираженні власних почуттів. Наслідком такої взаємодії є набуття навичок відповідати на агресію або критичне зауваження агресією, що створює для людини ілюзію ефекту, насправді ж відбувається руйнування міжособистісної взаємодії, психологічний дискомфорт.

Узагальнені дані проведеного аналізу поняття «асертивність» у різних словниках дозволило зробити висновок, що «асертивність» здебільшого розуміється як певна особистісна риса, що характеризується гідністю, честю, толерантністю, впевненістю під час поведінки. Окремі визначення цього поняття представлено у табл. 1.

Таблиця 1

### **Тлумачення змісту поняття «асертивність» у словниках**

Словники	Зміст поняття «асертивність» та синонімічні поняття
Тлумачний український словник	Розкривається через поняття «гідність», «упевненість», «наполегливий», «людяний» [5]
Іноземні словники	сучасний англо-український: заявляти; відстоювати, доводити; захищати свої права; позиція або характеристика сміливого чи довірливого заявлення про щось, відстоювання своїх прав [4]
Педагогічний словник	упевненість, гідність, наполегливість [7]
Психологічний словник	уміння людини впевнено і гідно поводитись, наполегливо відстоювати свої права чи точку зору, не зневажаючи прав інших- здатність людини впевнено і з гідністю відстоювати свої права, враховуючи при цьому права інших [45]

Проаналізовані психологічні погляди науковців щодо поняття «асертивність» та «асертивна поведінка», а також виділені складові показники, які увійшли в авторське розуміння змісту поняття, подано у табл. 2.

Таблиця 2

**Зміст поняття асертивна поведінка в психологічних працях**

Автор	Психологічний зміст понять «асертивність», «асертивна поведінка», контекст розуміння	Що увійшло в показники авторської моделі поняття асертивної поведінки
Л. Вишинська [1]	Асертивність як визнання «Я», віри в себе; зрозуміле для інших, відкрите вираження себе у мові, почуттях та поведінці, ініціативність.	Визнання «Я» особистості, впевненість, способи прояву емоцій у асертивній формі, потреба встановлювати емоційні контакти з іншими, ініціатива у соціальних контактах.
С. Бишоп [2]	Асертивні (самостверджуючі, впевнені) реакції як один із способів подолання соціальних страхів.	Впевненість як спосіб подолання кризових, проблемних, конфліктних ситуацій у соціумі.
Л. Бутузова [3]	Асертивність як конструктивний підхід до вирішення проблем; як відповідальність за власні вчинки; впевненість в собі; повага до інтересів інших.	Впевненість в собі, повага інших інтересів.
І. Глубока [6]	Асертивність (ефективність особистості – самоефективність) як почуття самоповаги і власної гідності, компетентності особистості вирішувати життєві проблеми, відповідаючи вимогам оточуючого світу.	Соціальна сміливість особистості, ініціатива у соціальних контактах, самоповага та гідність особистості.
Т. Дріга [8]	Асертивна поведінка як збереження психологічного здоров'я у процесі взаємодії, формування комунікативної компетентності та встановлення гармонійних ставлень як до себе, так і до інших людей.	Сприйняття іншого та себе як унікальних особистостей.
В. Лучків [9]	Асертивна поведінка як конструктивний спосіб міжособистісної взаємодії, що дозволяє протистояти агресії і маніпуляції.	Конструктивний спосіб міжособистісної взаємодії.
Л. Ніколаєв [10]	Асертивна поведінка як самоволодіюча поведінка, яку суб'єкт використовує під час адаптації внутрішніх і зовнішніх ресурсів для вирішення проблемної ситуації. Асертивність як властивість особистості, яка характеризується впевненістю в собі, ясністю, прямою, позитивним ставленням до інших, здатністю вирішувати проблеми і нести відповідальність за наслідки своїх рішень.	Впевненість, відповідальність, позитивна спрямованість на взаємодію з іншими.
Н. Подоляк [12]	Асертивність як гармонійне поєднання властивостей особистості, що виявляється у природній, чесній поведінці по відношенню до себе та інших людей; в умінні і навичках етично припустимого спілкування, упевненості, позитивної самооцінки, обов'язкової поваги до прав інших людей	Дотримання моральних принципів у суспільстві, ціннісне ставлення до себе та до іншого, повага до прав інших, впевненість.

Автор	Психологічний зміст понять «асертивність», «асертивна поведінка», контекст розуміння	Що увійшло в показники авторської моделі поняття асертивної поведінки
О. Саннікова [11]	Асертивність як якість особистості, риса характеру, що проявляється у самоствердженні особистості, свідомому прийнятті вимог інших без страху, невпевненості, напруження, іронії. Асертивна поведінка як конструктивна взаємодія, що характеризується повагою у ставленні до себе та інших, розумінням власних цілей і того, до чого прагне партнер по спілкуванню, адекватною самооцінкою.	Здатність до рефлексії, соціальна ініціатива та сміливість, впевненість, повага у ставленні до себе та інших, розуміння власних цілей і того, чого прагне партнер по спілкуванню.
Т. Ул'янова [14]	Асертивність як інтегративна властивість особистості, що впливає на соціальну презентацію та успішність. Властивості асертивної особистості: впевненість у собі, висока мотивація досягнень, самоактуалізація, зосередженість на головних гуманістичних цінностях, досягнення поставленої мети.	Соціальна сміливість особистості, ініціатива у соціальних контактах, впевненість у собі, гуманістичні цінності.

Таким чином, нам не вдалось відшукати чітке та однозначне визначення самого поняття «асертивна поведінка». На нашу думку, це пов'язано з декількома причинами, зокрема зі схожістю асертивності та асертивної поведінки з такими характеристиками, як впевненість у собі, самоповага, гідність і честь, морально-духовна активність і ціннісні орієнтації, повага, гуманність, толерантність.

Результати огляду наукових досліджень дозволяють зробити висновок про наявність певної кількості трактувань поняття «асертивної поведінки», при цьому визначення, яке б використовували більшість науковців відсутнє.

Узагальнюючи вище викладені положення, відзначимо, що асертивна поведінка виникає у процесі розвитку в людини вміння розуміти себе та інших, приймати своє «Я», керувати своїми емоціями, діяти відповідно до моральних принципів та правових норм, тобто нерозривно пов'язана з Я-образом, Я-концепцією особистості. Як підсумок, у авторський зміст поняття «асертивної поведінки» включено впевнену, позитивно спрямовану та соціально активну взаємодію з іншими, що базується на ціннісному ставленні до іншого та до себе, забезпечує досягнення значимої для особистості мети.

Виходячи з вищезазначеного, важаємо за необхідне виділити наступні аспекти впливу асертивної поведінки на особистісний розвиток та діяльну сферу особистості:

– асертивна поведінка передбачає спілкування у руслі гуманістично-екзистенціального підходу;

– асертивна поведінка є динамічним утворенням, яке сприяє розвитку конструктивного способу міжособистісної взаємодії, самоаналізу та саморегуляції своєї взаємодії з іншими, що дозволяє протистояти агресії і маніпуляції, однак бути впевненим, соціально активним та сміливим;

– асертивна поведінка знаходиться у взаємозв'язку із самоповагою, гідністю та честю особистості, толерантністю, моральними принципами.

#### Список використаних джерел

1. Асертивна поведінка вчителя як засіб забезпечення конструктивної взаємодії з учнями: інформаційно-методичний збірник / укладачі Л. П. Вишинська, Т. І. Кузнякова, С. Л. Сакун та ін. Кременчук, 2013. 68 с.

2. Бишоп С. Тренинг асертивности. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 208 с.

3. Бутузова Л. П. Асертивність особистості як основа становлення безпечної поведінки в підлітковому віці. *Проблеми психологічної безпеки: особистість, суспільство, держава: матер. Всеукр. наук.-практ. конф. 25 березня 2010 року*. Одеса: СМІЛ, 2010. С. 33–40.

4. Великий сучасний англо-український, українсько-англійський словник: довід. вид. / уклад. А. П. Загнітко, І. Г. Данилюк. Дніпропетровськ: ТОВ ВКФ «БАО», 2006. 1008 с.
5. Великий тлумачний словник сучасної української мови / укл. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
6. Глибока І. Асертивна поведінка як одна з основних складових конкурентоздатності й успішної професійної кар'єри учнівської молоді. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2012. № 1. С. 172–178.
7. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. – 367 с.
8. Дріга Т. Г. Асертивність як чинник оптимізації соціальнопсихологічної адаптації студентської молоді *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. праць Інс-ту псих. ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2013. Т. І. Вип. 39. С. 100–105.
9. Лучків В. З. Вікові особливості гендерних відмінностей емпатійної детермінації асертивності. *Наука і освіта*. 2016. № 5. С. 205–211.
10. Ніколаєв Л. О. Розвиток асертивності підлітків у різних умовах соціалізації: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2016. 22 с.
11. Саннікова О. П. Діагностика асертивності: результати апробації методики «ТОКАС». *Наука і освіта*. 2013. № 3. С. 140–144.
12. Подоляк Н. М. Психологічні особливості асертивності. *Наука і освіта*. 2010. № 9. С. 108–111.
13. Словник-довідник педагогічних і психологічних термінів / В. М. Глазиріна, Т. М. Десятов, А. І. Кузьмінський, Л. І. Прокопенко; за ред. А. І. Кузьмінського. Черкаси: Вид-во ЧДУ ім. Б. Хмельницького, 2002. 112 с.
14. Ульянова Т. Ю. Асертивні тенденції конфліктності. *Наука і освіта*. 2015. № 10. С. 200–206.

### **Вознесенська Ірина**

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Турбарова А. В.**, кандидат психологічних наук, доцент  
Хортицька національна академія

## **ОСОБИСТІСНІ ТА ПОВЕДІНКОВІ ПРОЯВИ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З МОВЛЕНЄВИМИ ПОРУШЕННЯМИ**

Проблема формування в період дошкільного дитинства таких взаємовідносин з оточуючими людьми, які б базувалися на моральних принципах гуманізму, актуальна сьогодні як на теоретичному рівні, так і на практичному. Особливої важливості ця тема набула в теперішню днину, коли моральне становлення дитини дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями перебуває в площині уваги педагогів.

Дошкільне дитинство – важливий період психічного розвитку, вік початкового фактичного утворення особистості [1]. В даний період дитина інтенсивно опановує мовленням, культурою людського спілкування, бо поза спілкуванням неможливий розвиток специфічно людських психічних функцій, особистісне становлення.

Дослідження показують, що вже в дошкільному віці між дітьми складаються доволі складні відносини. Задовго до того, як в процесі організованої вихователем сумісної діяльності сформуються ділові контакти, між малюками виникають особисті відносини, що базуються на почуттях симпатії чи антипатії, прихильності чи неприйнятті, байдужості. Все це, в свою чергу, впливає на становлення дитячого колективу, його мікроклімат, формування позитивних взаємовідносин між його членами. Особисті взаємовідносини істотно впливають на формування дошкільника. При правильному педагогічному керівництві цими взаємовідносинами шляхом організації сумісного життя та діяльності дітей в дошкільному закладі вони стають важливим засобом формування колективу та вихованню взаємодопомоги між дітьми [1].

У процесі дослідження розвитку особистості дошкільників із порушенням мовлення вчені (І. Ю. Левченко, І. С. Марченко, Г. Х. Юсупова) виявили низку особливостей, які полягають у заниженій самооцінці, комунікативних порушеннях, виявах тривожності й агресивності. Залежно від рівня комунікативних порушень і ставлення до мовленнєвого порушення дошкільники з порушенням мовлення поділяються на три групи.

1. Дітей не турбує власний мовленнєвий дефект, тому немає труднощів з мовленнєвим контактом; активно взаємодіють з дорослими і ровесниками, застосовуючи невербальні засоби спілкування.

2. У дітей виникають труднощі у процесі встановлення контакту з оточенням, вони не прагнуть до спілкування, уникають ситуацій, в яких потрібно застосовувати мовлення. У процесі гри вдаються до невербальних засобів спілкування, гостро переживають свій мовленнєвий дефект.

3. У дітей спостерігається мовленнєвий негативізм – відмовляються спілкуватися, замкнені, можуть бути агресивними, мають занижену самооцінку [2].

У більшості дітей з ускладненим варіантом загального недорозвитку мовлення можлива надмірна розгальмованість поведінки. Такі діти імпульсивні, іноді важко передбачити, що вони здатні зробити наступної хвилини. Гіперактивна дитина не пам'ятає образ, не тримає зла, хоча часто конфліктує з ровесниками й одразу мириться з ними. Виникають ситуації, коли дитина надмірно запальна, забіякувата, не по-дитячому агресивна, жорстока, що є наслідком глибокого ураження головного мозку.

Неврівноважена, імпульсивна поведінка дитини втомлює батьків. Це призводить до того, що вони частіше вдаються до негативних засобів впливу на неї, ніж до позитивних. Мати постійно контролює її поведінку, обмежує свободу, порівнює її з іншими дітьми і не на її користь. Спільних занять, достатнього емоційного спілкування між ними не відбувається. Подібна поведінка батьків призводить до агресивного протесту дитини, у відповідь на постійні зауваження дитина вдається до агресивної реакції, спрямовуючи її на інших дітей.

Для такої дитини є велика ймовірність, що її не приймуть однолітки, дорослі в дитячому садочку, а потім – у школі. Вона не вміє гратися за правилами та організовувати гру, тому заважає іншим. Без дозволу бере чужі іграшки, унаслідок необережності або ж навмисно руйнує побудовані іншими конструкції. Малюком незадоволена вихователька. У зв'язку з надмірною рухливістю він може спричинити безлад у групі, спровокувати до біганини інших дітей. У нього недосконала дрібна моторика, тому йому важко вирізати з паперу, ліпити, малювати. За найменшої невдачі дитина з роздратуванням кидає невдало зроблений виріб. На прогулянці гіпердинамічний малюк кричить, бігає, чіпає інших дітей, без страху залазить на дерева або споруди на дитячому майданчику [3].

Таким чином, у період дошкільного дитинства формування міжособистісних стосунків у дітей з порушенням мовлення відбуваються складніше. Діти емоційно більш скуті, або навпаки емоційно не врівноважені, що заважає налагодженню стосунків із однолітками. Серед особистісних особливостей дошкільників із порушенням мовлення можна назвати занижену самооцінку, комунікативні порушення, прояви тривожності й агресивності.

#### **Список використаних джерел**

1. Авдеева Н. Н., Елагина М. Г., Мещерякова С. Ю. Формирование личности ребенка в дошкольном возрасте. *Психологические основы формирования личности* / под ред. И. В. Дубровиной, Н. Н. Толстых. Москва, 1986. 322 с.
2. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. Харків: Ранок, 2012. 234 с.
3. Смирнова Е. О. Особенности общения с дошкольниками: пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва: Академия, 2000. 342 с.

#### **Воронцова Світлана**

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Турубарова А. В.**, кандидат психологічних наук, доцент

Хортицька національна академія

### **ОСОБЛИВОСТІ ПРОСТОРОВОГО ОРІЄНТУВАННЯ У ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ**

Проблема виявлення особливостей оптико-просторового орієнтування і формування просторового уявлення і словесних позначень простору є однією з актуальних в області психології, педагогіки. Адже орієнтування в просторі є базовим процесом, що лежить в основі розвитку пізнавальної діяльності дитини. Формування і розвиток навички орієнтування на основі рухового і зорового відчуття відіграє високу роль в процесі соціалізації дитини, а також створює передумови успішного оволодіння шкільними навичками.

Останнім часом намітилася тенденція зростання кількості дітей, які мають порушення опорно-рухового апарату. Кожна дитина, яка має рухові порушення, потребує ретельного вивчення її фізичного та психічного розвитку, методів, засобів і форм корекційно-реабілітаційного навчання і виховання в умовах спеціально організованого середовища [2]. Відсутність або дефіцит власного рухового досвіду у дітей з порушенням опорно-рухового апарату ускладнює їх просторову орієнтацію, перешкоджає становленню моторних

координацій, уповільнює формування квазіпросторових структур (Є. Каліжнюк, Н. Смирнова, О. Тітова та ін.).

Просторова орієнтація – одна з найскладніших, за своєю структурою і функціями, психологічних систем, що включає роботу сприйняття, уявлення, мислення і уяви. Розвиток просторового орієнтування у дітей з порушенням функцій опорно-рухового апарату є важливою складовою тих вмінь, що забезпечують успішність усвідомленого засвоєння шкільних знань. І. Мамайчук та Л. Шипіцина зазначають, що просторове орієнтування впливає на розвиток самосвідомості особистості і, таким чином, є складовою частиною процесу соціалізації [6].

У поняття «просторове орієнтування» входить оцінка відстаней, розмірів, форми, взаємного положення предметів і їх положення щодо дитини, яка орієнтується. Діяльність одного аналізатора не може проходити ізольовано і тому захоплює і діяльність інших аналізаторів, що беруть участь в просторовому орієнтуванні і утворюють складний системний механізм. Аналізатор руху, що забезпечує кінестетичну діяльність, є найважливішим органом, що сполучає, об'єднує всі аналізатори зовнішнього і внутрішнього середовища, а тому приймає найближчу участь в утворенні і перетворенні системного механізму сприйняття простору [6].

Розвиток просторового орієнтування підпорядковується загальним закономірностям онтогенезу людської психіки, який здійснюється шляхом засвоєння, оволодіння спеціальним досвідом, накопиченим попереднім поколінням [1].

Просторові та просторо-часові уявлення є одним із трьох взаємозалежних та взаємодоповнюючих компонентів базової складової розвитку, яка є особливо важливою складовою у загальній структурі розвитку дитини.

У дослідженнях дитячої нейропсихології А. Семенович, інших дослідників доводиться, що просторово-часова організація діяльності дитини, розвиток просторового орієнтування й просторово-часових уявлень в онтогенезі лежить в основі не тільки подальшого формування вищих психічних функцій, але й емоційному житті дитини [5]. Також підтверджують це твердження багаторічні дослідження Н. Семаго та М. Семаго [5].

Сучасному педагогу в умовах спеціального загальноосвітнього закладу доводиться працювати з дітьми з порушенням функцій опорно-рухового апарату різного ступеню та походження. Розробка диференціально-інтегральних програм корекційно-реабілітаційної допомоги повинна проводитися в залежності від природи порушень функцій опорно-рухового апарату, а також особливостей психофізичного розвитку відповідно до можливостей оволодіння дітьми життєво важливими навичками та вміннями, необхідними їм у повсякденній діяльності. В силу рухових і оптико-просторових порушень просторові уявлення формуються у цієї категорії дітей з великими труднощами. Тому педагоги повинні особливу увагу приділяти саме цьому напрямку роботи з дітьми.

У роботах І. Левченко відзначається недостатність просторового орієнтування у дітей з церебральним паралічем, яке проявляється в порушенні схеми тіла: формування уявлень про провідну руку, про частини обличчя і тіла відбувається значно пізніше нормотипового розвитку, виявляються труднощі при диференціації правої і лівої сторони тіла. Просторові поняття (спереду, ззаду, між, вгорі, внизу) засвоюються тільки в ході спеціального навчання. Діти ніяк не визначають просторову віддаленість: поняття далеко, близько, далі замінюються у них визначеннями там і тут. Їм важко в розумінні прийменників і прислівників, що відображають просторові відносини (під, над, близько). Значна частина дітей насилу сприймає просторові взаємодії. У них порушений цілісний образ предметів (не можуть скласти з частин ціле – зібрати розрізну картинку, виконати конструювання за зразком з паличок і будівельного матеріалу). Часто відзначаються оптико-просторові порушення. У цьому випадку дітям складно копіювати геометричні фігури, малювати, писати [3].

Провідна роль у затримці розвитку просторового орієнтування, на думку ряду дослідників, належить патології рухово-кінестетичного аналізатора, яка може ускладнюватися порушеннями зорового аналізатора: порушення плавності руху очей, труднощі перемикання погляду з одного предмета на інший, зниження гостроти зору, ністагм [4].

Рухова патологія дітей значно ускладнює розвиток не тільки тактильного, кінестетичного, зорового сприйняття, але ще більшою мірою перешкоджає формуванню інтерсенсорних умовних зв'язків, особливо зорово-моторних, які є ядром сенсорної організації людини.

З огляду на те, що рух є вихідною формою активності, яка зумовлює пізнання дитини, то у формуванні чуттєвої основи просторового орієнтування особлива роль належить

відчуттям або сигналам, що надходять від м'язово-суглобового апарату. Під впливом пропріоцептивного, кінестетичного контролю у дитини формується почуття власного тіла, пози, відбувається становлення довільних рухів, спрямованих на навколишній предметний світ. З розвитком самостійного пересування відбувається вдосконалення м'язового почуття, яке, за словами А. Люблінської, стає «мірою відліку відстані і просторового розташування предметів» [3, с.14].

У дітей з ДЦП в першу чергу вражається руховий аналізатор, в результаті чого вони слабо усвідомлюють власний руховий досвід, у них порушується сприйняття, довільна регуляція рухами, не формується повноцінне уявлення про них. Для них характерна недостатня усвідомленість позицій власного «Я» в просторі, ускладненість орієнтування в системі координат, в якій точкою відліку є сама дитина [4].

Вчені, займаючись даною проблемою, вказують на те, що при порушеннях опорно-рухового апарату формування просторових уявлень порушено і має свої особливості, пов'язані з ураженням головного мозку та особливостями розвитку цих дітей. До таких особливостей можна віднести: порушення в орієнтуванні власного тіла в дзеркальному зображенні, порушення в орієнтуванні в схемі тіла співрозмовника, на аркуші паперу за словесною інструкцією, найбільші труднощі виникають при орієнтуванні в великому просторі, що виражаються в змішаннях положень право-ліво, близько, поруч, далеко, близько та ін.

Таким чином, рухова недостатність дітей з порушенням опорно-рухового апарату ускладнює їх маніпулятивну діяльність, тактильне сприйняття предметів, що призводить до порушення в розвитку просторового орієнтування. У них можуть страждати самі різні ланки просторового та часового сприйняття: чуттєве сприйняття, предметно-просторове й тимчасове орієнтування, просторова організація рухового акту, словесне позначення просторових і часових компонентів. Причиною труднощів в освоєнні просторово-часових відносин є те, що у дітей з церебральним паралічем формування просторово-часових понять відбувається при малому включенні активного переміщення самих дітей, при обмеженні практичного, побутового та ігрового досвіду.

#### **Список використаних джерел**

1. Болотіна Л. Р. Розвиток мислення учнів. *Початкова школа*. 1994. № 11. С. 31–35.
2. Глоба О. П. Програма підготовки дітей дошкільного віку з порушеннями опорно-рухового апарату до навчання в загальноосвітній школі: методичні вказівки. Луганськ, 2007. 112 с.
3. Левченко И. Ю., Приходько О. Г. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. Москва, 2001. 357 с.
4. Мастюкова Е. М. Дети с церебральным параличом: Специальная психология. Москва, 2003. 405 с.
5. Семаго Н. Я. Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Москва, 2007. 112 с.
6. Шипицына Л. М., Мамайчук И. И. Психология детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Москва, 2004. 334 с.

**Горшкова Галина**

аспірант

науковий керівник – **Клопов Р. В.**, доктор педагогічних наук, професор

Запорізький національний університет

### **ЛОГОПЕДИЧНИЙ МАСАЖ ЯК ЗНАЧУЩИЙ ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ-ЛОГОПЕДІВ**

Сучасні студенти факультетів спеціальної освіти мають досить високий рівень професійної підготовки. Але професія вчителя-логопеда в сучасних умовах вимагає постійно розширювати коло професійних знань щодо підвищення ефективності роботи з дітьми з порушеннями мовлення. До цього кола належать знання про логопедичний масаж. З кожним роком знання удосконалюються, науковці відкривають нові методи, прийоми.

Масаж (фр. Masser – розтирати) – сукупність прийомів механічної і рефлексорної дії на тканини і органи, у вигляді розтирання, тиску, вібрації або погладжування, що проводяться безпосередньо на поверхні тіла людини, як руками, так і спеціальними апаратами, через повітряне, водне чи інше середовище, з метою досягнення лікувального ефекту. Масаж є активним лікувальним методом, суть якого полягає в нанесенні дозованих механічних



подразнень на тіло пацієнта різними, спеціальними прийомами, що застосовуються методично, та можуть виконуватися рукою масажиста або за допомогою спеціальних апаратів. Основні види масажу: класичний масаж, сегментарно-рефлекторний масаж, сполучнотканинний масаж, періостальний масаж, точковий масаж, апаратний масаж, самомасаж. Куроєдова В. Д. вбачає такі основні цілі масажу: нормалізація м'язового тону загальної, мімичної, артикуляційної мускулатури; зменшення проявів м'язових синдромів; зниження патологічних рухових проявів м'язів мовленнєвого апарату (синкінезій, гіперкінезів тощо); поліпшення кровообігу, обмінних процесів і нервової провідності, стимуляції кінетичних і кін естетичних відчуттів; збільшення обсягу і амплітуди артикуляційних рухів [1, с. 109–110].

Отже, можна дійти висновку, що логопедичний масаж – це сукупність прийомів механічної і рефлекторної дії на тканини і органи артикуляційного апарату з метою корекції артикуляційної моторики у дітей. Логопедичний масаж, на нашу думку, базується на попередніх досягненнях науки, є частиною системи знань про масаж і, в той же час, самостійним напрямом в сучасній спеціальній педагогіці. Логопедичний масаж займає значуще місце між іншими методами корекційного впливу. З одного боку логопедичний масаж є важливою складовою у комплексній системі корекційної роботи, з іншого боку, масаж не повинен підміняти інші методи корекційного впливу.

Вчені Архіпова О. Ф., Мастюкова О. М., Блискіна І. В., Дьякова О. О., Новікова О. В., Шевцова О. Є., Рібцун Ю. В., Гаврилова Н. С. та ін. досліджували тему логопедичного масажу. На думку Гаврилової Н. С., у логопедичній практиці можуть застосовуватися такі види масажу як європейський класичний, точковий китайський (пальцевий чжень), та самомасаж. Кожен з запропонованих видів масажу передбачає особливі умови застосування та інструментарій здійснення [3]. Також вчена запропонувала п'ять структурних типів порушення артикуляційної моторики: руховий обмежуючий, активно-руховий, руховий-регуляційний, кінестетичний-чутливий, динамічний руховий, згідно яким дозволений чи недозволений до застосування логопедичний масаж [4]. Дьякова О. О. вважає, що однією із основних цілей логопедичного масажу є нормалізація тону м'язів периферичного мовленнєвого апарату, що надає змогу логопедові активізувати рухливі можливості та підготувати м'язи до виконання складних координованих рухів, які необхідні в процесі акту мовлення [3, с. 3–4]. Логопедичний масаж застосовується при дизартрії, ринолалії, при наявності у дітей органічної дислалії, обумовленої наявністю короткої під'язикової вуздечки чи прогенії, при наявності інших міофункціональних порушень, елементи логопедичного масажу застосовуються при розумовій відсталості, при моторній алалії, при складних порушеннях голосу.

Проаналізувавши методики логопедичного масажу, який виконується руками, Дьякової О. О., Архіпової О. Ф., Блискіної І. В., Шевцової О. Є., Рібцун Ю. В., Гаврилової Н. С., Куроєдової В. Д., ми дійшли висновку, що: логопедичний масаж: а) виконують в таких зонах: область плічового поясу та шиї; лицевої мускулатури (ділянка чола, область щік і підборіддя); безпосередньо язика; масаж проекції язика на руці; масаж голови; б) виконують зовнішній масаж лицевої мускулатури (ділянка чола, область щік і підборіддя) та/або інтраоральний масаж лицевих м'язів; в) поділяють на розслаблюючий (при гіпертонусі м'язів) та активізуючий (при гипотонусі м'язів). Перед проведенням логопедичного масажу, в першу чергу, необхідно подбати про створення відповідних умов. Для цього необхідно спеціально оформити логопедичний кабінет. Методики багатьох вчених пропонують робити логопедичний масаж лежачі на спині. Тому в кабінеті логопеда повинна стояти масажна кушетка. Також може бути спеціально відведене місце з розстеленим матом, який має бути застелений індивідуальним простирадлом та періодично дезінфікуватися. Більшість вчених виступають проти того, щоб встановлювали крісло з високою і м'якою спинкою та підлокітниками та взагалі робили масаж сидячи. Але О. Ф. Архіпова вказує на необхідність при проведенні логопедичного масажу знайти «рефлексзаборонну позицію» і розташувати дитину у цій позиції, у якій у дитини б не проявлялися патологічні рефлекси і їй було б зручно і комфортно. Зокрема, нею описані такі позиції для дітей, що ще не сидять: лежачи на спині з приведеними чи відведеними від тулуба руками та ногами; лежачи на боку (правому чи лівому), руки і ноги при цьому можуть бути зігнуті чи випрямлені у суглобах; лежачи на животі, у цьому випадку під живіт підкладають великий валик або м'яч, а голова у дитини може бути повернута вбік. Гаврилова Н. С. вважає, що масаж можна проводити і тоді, коли дитина знаходиться у позиції «сидячи» у зручному для неї кріслі з поручнями чи без них. При цьому її голова має опиратися на спинку крісла, або на того, хто проводить масаж. У випадку

проведення масажу комірцевої зони можна, щоб дитина поклала руки ліктями на стіл, а лобом впиралася об них. При проведенні логопедичного масажу логопед може знаходитися у позиції «сидячи» чи «стоячи» перед обличчям у дитини, або «сидячи» чи «стоячи» за спиною у дитини. У другому випадку її обличчя він повинен бачити нахилившись над нею ззаду або у дзеркалі [3].

Обов'язково у логопедичному кабінеті, де буде проводитися масаж, має бути умивальник та засоби для догляду за інструментарієм (наприклад стерилізатор), засоби гігієни (мило, рушники, одноразові гумові рукавички, простирадла для того, щоб застелити мат, кушетку тощо). Дьякова О. О., Архіпова О. Ф., Блискіна І. В., Гаврилова Н. С. зовнішній масаж пропонують виконувати чисто вимитими руками, а інтраоральний масаж та масаж язика пропонують виконувати в гумових нітрилових неопудрених рукавичках, які добре підходять за розміром руки тому, хто робить масаж. Куроєдова В. Д. вбачає, що зовнішній масаж також треба робити в гумових рукавичках. Також логопедичний масаж виконують спеціально розробленими зондами, логостимулонами або пристосованими для масажу індивідуальними засобами гігієни (зубною щіткою з обрізаними щетинками, спеціальними валиками, чайною ложкою тощо). Найбільш відомим автором-розробником зондів вважається О. В. Новікова, проте є й інші зразки зондів, автори-розробники яких не настільки популярні (В. Богуцький, О. Жуліна тощо), а то і взагалі невідомі [3]. Ефективність такого логопедичного масажу висока, але такий логопедичний масаж потребує дуже високих витрат часу та коштів на покупку зондів, логостимулонів та апаратів для їх стерилізації. Високі затрати не стосуються індивідуальних засобів гігієни, які описані вище.

Проведення точкового масажу потребує виконання таких вказівок: на перших сеансах масажують не більше 3-4 точок, поступово збільшуючи їх кількість; під час одного сеансу рекомендується масажувати точки як загальної, так і локальної дії; симетричні точки масажуються попарно і одночасно; точковий масаж можна поєднувати з класичним; масаж, як правило, передує логопедичному масажу; точковий масаж рекомендується проводити цілим курсом: між першим і другим курсами перерва 2 тижні, між другим і третім – перерва може складати близько 3 місяців; у випадку масажу для релаксації, його рекомендовано проводити під розслаблюючу музику.

Логопедичний масаж робиться з дозволу лікаря та згоди батьків. При застосуванні логопедичного масажу, як масажу взагалі, існують певні протипоказання. Абсолютні протипоказання: пороки клапанів серця, гостра ішемія міокарда; виражений склероз мозкових судин зі схильністю до тромбозів і крововиливів; активні форми туберкульозу. До тимчасових протипоказань належать: різні захворювання шкіри, нігтів, волосяної частини голови інфекційного, грибкового і нез'ясованого походження, різні шкірні висипання; гнійні процеси, запалення лімфатичних вузлів, судин; крововиливи, кровотечі; захворювання вегетативної нервової системи в період загострення; алергічні захворювання; висока температура тіла, гострі запальні процеси; нудота, блювота; болі в області серця; гострі респіраторні захворювання. Локальними протипоказаннями до проведення масажу є: бородавки, пошкодження, подразнення шкіри, садна і тріщини; псоріаз, нейродерміт, екзема; локальне збільшення і болючість лімфатичних вузлів.

Підводячи підсумок, можна дійти висновку, що студент, який отримує професійну підготовку в галузі спеціальної педагогіки та в майбутньому працюватиме вчителем-логопедом, повинен володіти широким спектром знань в різних галузях науки для професійної та кваліфікованої допомоги дітям, що мають порушення мовлення, наразі стосовно логопедичного масажу, який є невід'ємною частиною корекційної роботи вчителя-логопеда.

#### **Список використаних джерел**

1. Куроєдова В. Д., Чикор Т. О., Сірик В. А, Виженко Є. Є. Міогімнастика і масаж в ортодонтії. Дніпропетровськ: Середняк Т. К., 2015. 151 с.
2. Дьякова Е. А. Логопедические технологии. Логопедический массаж. Москва: Издательский центр «Академия», 2014. 153 с.
3. Гаврилова Н. С. Логопедичний масаж, як засіб корекції порушень артикуляційної моторики у дітей. URL: <http://aqce.com.ua/download/publications/177/265.pdf/>.
4. Гаврилова Н. С. Типи порушень артикуляційної моторики та особливості їх корекції. URL: <http://aqce.com.ua/download/publications/44/41.pdf/>.

## **Гриценко Ганна**

студентка напряму підготовки Корекційна освіта (за нозологіями)  
науковий керівник – **Панов М. С.**, кандидат психологічних наук, доцент  
Хортицька національна академія

### **РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ ВПЕВНЕНОСТІ ЯК ОСНОВА ПОЗИТИВНОГО ОБРАЗУ «Я» ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ФУНКЦІЙ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ: ДО ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ**

Ситуація, яка виникає в сучасній системі освіти, пов'язана як із труднощами переходу від традиційної освіти до особистісно орієнтованої, так і з переважанням когнітивістського підходу в навчанні. В даний час величезна увага приділяється розумовому розвитку дитини, де упор робиться на перцептивно-мнемічні способи засвоєння знань. Такий підхід часто не враховує особливості розвитку особистості дитини, її індивідуальний життєвий досвід, емоційне ставлення до себе і до світу. Це веде, з одного боку, до успішного розвитку когнітивної сфери дитини, а з іншого боку – до появи проблем у розвитку соціальних здібностей і вмінь, а, отже, і у формуванні гармонійних відносин із самим собою і з навколишнім світом.

Повноцінний розвиток людини як особистості та суб'єкта діяльності неможливий без спілкування. Теоретичний розгляд формування Я-концепції, позитивного самовідношення, первинності довіри світу свідчить про те, що впевненість у собі формується та виявляється саме в спілкуванні. У процесі спілкування формується інтегральна оцінка себе, своєї цінності в даній референтній групі, свого соціально-комунікативного рангу, який певною мірою визначає самооцінку та рівень домагань.

Людина постійно входить у ті чи інші форми суспільної практики. Це створює умови для розширення уявлень особистості про своє «Я» і подальшої самореалізації та самоствердження цих знань в системі суспільних відносин. Спілкуючись і взаємодіючи з соціумом, людина отримує знання про себе як про суб'єкта діяльності, і, на основі цих знань формує свої подальші взаємини з соціумом. Таким чином соціальний досвід є провідною і необхідною умовою в розвитку соціальної складової самосвідомості особистості.

Ступінь оволодіння людиною соціальним досвідом дій і відносин, усвідомлення себе в суспільстві, бачення себе в інших людях, готовність до відповідальної дії в навколишньому світі формує її уявлення про себе, тобто образ «Я» і ставлення до себе.

У дошкільному віці закладаються основи соціального здоров'я – засвоєння досвіду і ефективних способів гармонійної взаємодії з самим собою і з іншими людьми, тобто соціальна впевненість.

В основі соціальної впевненості лежить позитивна «Я-концепція», що виникає у людини в процесі соціальної взаємодії як неминучий і унікальний результат психічного розвитку, як відносно стійке і в той же час підвладне внутрішнім змінам і коливанням психічне новоутворення.

Соціальна впевненість дошкільника – база, на якій буде сформована соціальна впевненість дорослої людини за умови формування початкових компетенцій, властивих дошкільному віку. Соціальна впевненість – інтегральна якість особистості дитини, яка дозволяє їй, з одного боку, усвідомлювати свою унікальність і бути здатною до саморозвитку, самонавчання, а з іншого – усвідомлювати себе частиною колективу, суспільства, вміти налагоджувати відносини і враховувати інтереси інших людей, брати на себе відповідальність і діяти, виходячи із загальних цілей, на основі цінностей як загальнолюдських, так і того суспільства, в якому дитина розвивається.

Соціальна впевненість як якість особистості проявляється у сфері взаємодії дитини з іншими людьми. Ефективність взаємодії залежить від соціальних здібностей і соціальних навичок, моральних якостей, які дають дитині можливість вибрати прийнятний для власної індивідуальності спосіб самостверджуючої поведінки. Соціально впевнена дитина вірить у те, що вона буде діяти успішно і правильно, доб'ється позитивного результату при вирішенні складних завдань. О. Нагорна підкреслює, що отримання дитиною всього того, що необхідно для її розвитку – це запорука подальшого успішного соціального розвитку дитини. Здатність до сприйняття іншої людини передбачає увагу, інтерес до неї, вміння бачити, чути і відчувати іншу людину, вміння розуміти її, співпереживати їй [3].

Прояв соціально впевненої поведінки властивий дітям, які мають високий рівень соціального розвитку. Так, М. Мішечкіна під соціальним розвитком дитини розуміє формування у неї позитивного ставлення до себе, інших людей, навколишнього світу,

формування комунікативної і соціальної компетентності [1]. У свою чергу, Н. Молостова, О. Прима характеризують соціальний розвиток як засвоєння моральних норм і керівництво ними у відносинах людини з навколишнім світом, діях і вчинках [2].

Однією з найважливіших складових процесу соціального розвитку дітей є процес соціалізації особистості, під час якої на дитину впливають різноманітні соціальні інститути, такі як сім'я, дошкільні та загальноосвітні заклади, позадошкільні заклади, засоби масової інформації (радіо, телебачення) та живе безпосереднє спілкування з оточуючими людьми.

Позитивне ставлення (що виникало на основі позитивних емоцій – радості, задоволення, захоплення, благоговіння, сміху і т.п.) надає дитині сили для реалізації бажань, розкриття особистісного потенціалу, звільнення від умовностей, досягнення успіхів і цілей.

#### **Список використаних джерел**

1. Мішечкіна М. Є. Наступність у вихованні соціальної впевненості у старших дошкільників та молодших школярів. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 4. С. 44–47.

2. Молостова Н. Ю. Воспитание социально-адаптированного поведения у дошкольников. Нижний Новгород: ННГАСУ, 2015. 249 с.

3. Нагорна О. Діти з особливими освітніми потребами: дитячий церебральний параліч. *Початкова освіта*. 2016. № 45. С. 6–10.

#### **Дьячкова Анастасія**

студентка напряму підготовки Корекційна освіта (за нозологіями)  
науковий керівник – **Панов М. С.**, кандидат психологічних наук, доцент  
Хортицька національна академія

### **ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ ПРОЯВУ ПОЧУТТІВ ЗАЗДРОЩІВ У ПІДЛІТКІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ: ДО ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ**

Останнім часом пильну увагу до феномену заздрості проявляють фахівці різних областей соціального і гуманітарного знання. Дослідницький інтерес вчених обумовлений поступовим розшаруванням суспільства на багатих і бідних, існуванням майнових відмінностей між людьми, поляризацією рівня і якості життя, що стимулюють дух конкуренції і суперництва, які активізують почуття заздрості. Сформована соціально-психологічна ситуація спровокувала посилення цього почуття і сприяла підвищенню його впливу на відносини між людьми, розширивши поле прояву заздрості.

Недостатній досвід переживання емоцій у новій провідній діяльності (спілкуванні з однолітками, суспільно корисній праці) призводять до того, що підліток формує свій емоційний еталон на основі індивідуального ставлення та власних особливостей конкретного індивіда. В результаті для школярів цього віку характерна схильність до прояву негативних емоцій і неузгодженості мотиваційної сфери. Підліток стає ранимим, емоційно-нестійким, виявляє почуття невпевненості, тривожності, відсутність почуттів безпеки, захищеності – на тлі цих почуттів у нього може сформуватися почуття заздрості.

Заздрість – почуття досади, викликане благополуччям, успіхом іншого; в крайньому вираженні вона доходить до ненависті (злоби) по відношенню до удачі інших індивідів і спраги їх падіння.

Даний феномен розглядали філософи ще з давніх часів: Платон, Аристотель, Р. Декарт, Ф. Бекон, І. Кант та інші, які більшою мірою прагнули дати йому моральну оцінку, ніж психологічне обґрунтування.

У контексті проблем психології особистості феномен заздрості досліджували, А. Адлер, Л. Дьяченко, М. Кандибовіч, М. Кляйн, П. Куттер, Ю. Мізес, К. Муздибаєв, Р. Нісберг, К. Платонов та інші; у проекції психологічних питань у кореляції з ревностями, ненавистю, співчуттям, змаганням розглядали феномен заздрості А. Кирилов, М. Кляйн та інші.

Аналіз спеціальної літератури показав, що, незважаючи на особливість особистості і поведінки підлітків із затримкою психічного розвитку, розвиток дітей цієї категорії підпорядковується загальним закономірностям формування особистості на підлітковому етапі онтогенезу. Але наявність затримки психічного розвитку, незрілість і різна ступінь пошкоджень ряду психічних функцій ускладнюють психофізичний, інтелектуальний, соціальний розвиток підлітків із затримкою психічного розвитку. Новоутворення підліткового віку, провідні види діяльності (просоціальна діяльність, спілкування), потреби, інтереси мають специфічні особливості, порівняно з тими, що розвиваються нормотипово.

Підлітки із затримкою психічного розвитку характеризуються рядом особистісних якостей: недорозвиненням емоційно-вольової сфери, тривалим збереженням ігрових інтересів, більш вираженою, ніж в однолітків, що розвиваються нормотипово, потребою в домінуванні, неадекватною самооцінкою, часто завищеною, що притаманна при нормальному ході розвитку більш молодшому віку дітей.

В сучасних умовах стало очевидним, що життєвий досвід підліткового віку, його домінуючі цінності і норми поведінки набули історичних перетворень. За короткий проміжок часу в нашому суспільстві відбулися глибинні зміни в різних сферах життя, які вплинули на процес становлення підростаючої особистості. В результаті на очах сучасного покоління відбулася суттєва перебудова загальної спрямованості особистості підлітка.

У процесі вивчення підліткового віку провідними видами діяльності є інтимно-особистісне спілкування та суспільно корисна праця.

Міжособистісне спілкування підлітка із затримкою психічного розвитку реалізується у спілкуванні з дорослими та однолітками, їх роль у формуванні особистості неоднакова. Якщо у спілкуванні з дорослими підліток засвоює суспільно значущі критерії оцінок, цілі та мотиви поведінки, способи аналізу навколишньої дійсності і способи дій, то спілкування з однолітками є своєрідним випробуванням себе у сфері особистісної, зокрема специфічної моральної проблематики. У спілкуванні з дорослими підліток завжди перебуває в позиції молодшого, певною мірою підкореного, а за таких умов не всі морально-етичні норми можуть бути ним засвоєні та апробовані. І лише в стосунках з однолітками він рівноправний, виконує ролі організатора та виконавця, приятеля і суперника, друга, що зберігає чийсь таємницю і довіряє свою іншим.

У суспільно-корисній діяльності підлітка із затримкою психічного розвитку відбувається не тільки опанування знань, розвиток умінь і навичок, а й соціалізація підлітка як особистості. Групова суспільно корисна діяльність виступає сферою, де найбільш всього задовольняються його домінуючі потреби. Це потреба в спілкуванні з однолітками та самоствердженні. Завдяки цій діяльності підліток засвоює правила поведінки, суспільну мораль, у нього формуються погляди, переконання, принципи, ідеали, життєві цілі. Суспільно-корисна діяльність забезпечує умови для самовираження підлітка із затримкою психічного розвитку в суспільно значущих справах, для розвитку його самодіяльності, відповідає прагненню зайняти вагоміше становище в системі суспільних відносин. Основне її значення полягає в тому, що вона дає змогу учневі змодельювати реальну практику суспільних відносин, відповідає його потреба ввійти в активне життя суспільства.

Навчання у школі може стати для підлітка із затримкою психічного розвитку формальною діяльністю, нецікавою, рутинною працею, якщо в системі його особистісних цінностей набуття знань не є суттєвим, він вчитиметься лише заради оцінки. Крім усвідомлення необхідності навчання в школі, підліток мусить мати сформовані соціальні, позиційні мотиви, наприклад прагнення бути кращим учнем класу, вирізнятися з-поміж інших школярів.

Таким чином, у працях вітчизняних та зарубіжних авторів розкрито деякі важливі аспекти феномену заздрощів. Проте, до цих пір в науковій літературі відсутні дослідження, що представляють собою комплексний аналіз феномену заздрощів.

### **Заблуда Олена**

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Жадленко І. О.**, кандидат педагогічних наук

Хортицька національна академія

## **ОСОБЛИВОСТІ СЕНСОМОТОРНОГО РОЗВИТКУ ТА МОВЛЕННЄВОГО ДИХАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ ІІІ РІВНЯ**

Проблема навчання і виховання дітей із загальним недорозвитком мовлення є досить актуальною в сучасній педагогіці. В даний час багато фахівців відзначають зростання кількості дітей з різною мовленнєвою патологією (Є. Архипова, Т. Візель, Л. Парамонова та ін.), в тому числі із загальним недорозвиненням мовлення.

Професор Р. Левіна, вивчаючи найбільш важкі мовленнєві розлади, виділила і докладно описала таку категорію дітей, у яких спостерігається недостатня сформованість усіх мовленнєвих структур. У дітей даної групи в більшій чи меншій мірі виявляються порушеними вимова і розрізнення звуків, недостатньо повноцінно відбувається оволодіння

системою морфем, отже, погано засвоюються навички словозміни і словотворення, словниковий запас відстає від норми як за кількісними, так і за якісними показниками; страждає зв'язне мовлення. Таке системне порушення отримало назву «загальне недорозвинення мовлення» (ЗНМ) [3].

Невід'ємним компонентом мовленнєвої системи є дихання. Фізіологічною основою мовлення є мовленнєве дихання, яке відрізняється своїми фізіологічними механізмами від звичайного дихання. Аналіз літератури свідчить про те, що в даний час проблеми мовленнєвого дихання залишаються актуальними і невирішеними, а роботи, присвячені вивченню фізіологічних механізмів мовленнєвого дихання в нормі і при патології в останні десятиліття вкрай нечисленні (Е. Радіна, М. Фомічева) [5].

Мовленнєве дихання – основа усного мовлення, джерело утворення звуків, голосу. Воно забезпечує нормальне голосоутворення, правильне засвоєння звуків, здатне змінювати силу їх звучання, допомагає правильно дотримуватися паузи, зберігати плавність мовлення, міняти гучність, використовувати мовленнєву мелодику (Г. Артоболевський, З. Савкова, Л. Фомічева, М. Хватцев). Недостатній розвиток мовленнєвого дихання тягне за собою порушення мовленнєвої функції, зокрема правильної звуковимови [1].

У дітей у міру фізичного розвитку поступово формується найбільш оптимальний тип дихання – грудочеревний.

Дітям із загальним недорозвиненням мовлення III рівня, а також соматично ослабленим дітям для розвитку грудочеревного типу дихання потрібно навчання і активізація фізіологічної ролі діафрагмальної м'язи за допомогою спеціальних корекційних фізичних вправ [5].

Особливістю мовленнєвого дихання дошкільнят із загальним недорозвиненням мовлення III рівня вважається дуже слабкий вдих і видих, що веде до тихого, ледь чутного мовлення. Це часто спостерігається у фізично слабких дітей, а також у боязких, сором'язливих. Некономний і нерівномірний розподіл повітря, що видихається, у результаті чого, дошкільник іноді видихає весь запас повітря на першому складі і потім договорує фразу або слово пошепки. Нерідко через це він не договорує, а «заковтує» кінець слова або фрази. Невмілий розподіл дихання по словам, дитина вдихає в середині слова.

Квапливе проголошення фраз без перерви і на вдиху, з «захлибуванням», нерівномірний товчкообразний видих: мовлення звучить голосно, то тихо, то ледь чутно. Слабкий видих або неправильно спрямований видихуваний повітряний струмінь в свою чергу призводить до спотворення звуків [3].

Також, у старшому дошкільному віці триває інтенсивний процес розвитку рухових функцій дитини. Найбільш важливий приріст за багатьма показниками сенсомоторного розвитку відзначається саме у старшому дошкільному віці.

Розвиток моторики грає важливу роль в процесі оволодіння навчальними навичками. Воно є складним психомоторним навиком, успішне становлення якого спирається на узгоджену взаємодію всіх рівнів організації рухів (М. Бернштейн).

Практика показує, що сучасні діти старшого дошкільного віку нерідко мають незадовільний рівень розвитку дрібної і великої моторики [3].

Сенсомоторика (від лат. Sensus – почуття, відчуття і motor – двигун) – взаємокоординація сенсорних і моторних компонентів діяльності: отримання сенсорної інформації призводить до запуску тих чи інших рухів, а ті, у свою чергу, служать для регуляції, контролю або корекції сенсорної інформації. В якості основного сенсомоторного механізму виступає рефлекторне кільце.

У дітей із загальним недорозвиненням III рівня всі сенсорні процеси в онтогенезі розвиваються із запізненням, починаючи з першого року життя. У старшому дошкільному віці сенсорний розвиток має свої особливості.

Діти із загальним недорозвиненням мовлення III рівня зазнають труднощів в називанні предметів, дій, ознак, якостей і станів, не використовують важкі для них слова і вирази, плутають кольори, форми, не можуть визначитися у просторі, часі.

У руховій сфері відзначаються такі особливості як: недосконалість рухів спостерігається у всіх компонентах моторики: у загальній, в лицьовій і артикуляційній, а також в тонких рухах кистей і пальців рук – на різних рівнях організації рухових актів, а також труднощі в регуляції та контролі довільних рухів.

Несформованість великої (грубої) моторики (рухи рук, ніг, тулуба) проявляється у вигляді поганої координації частин тіла при здійсненні складних рухових дій, їх недостатньої точності і чіткості, у виражених утрудненнях при виконанні фізичних (гімнастичних) вправ і

трудова операція як з прикладу (показу), так і по словесній інструкції. Недосконалість тонкої (дрібною) ручної моторики, недостатня координація кистей і пальців рук виявляються у відсутності або поганій сформованості навичок самообслуговування.

Недостатність лицьової і артикуляційної моторики проявляється у бідності, невиразності мимічних рухів, в нечіткій або неправильній звуковимові, у загальній змазаності, невиразності мовлення [5].

Отже, для дітей із загальним недорозвиненням мовлення III рівня характерно: недостатня рухливість, інертність, загальне психофізичне розгальмування, незручність, надмірна повільність або, навпаки, імпульсивність рухів, недорозвинення загальної та дрібною моторики, які вимагають спеціальної уваги і формування в процесі спеціально організованої корекційної роботи. У структуру занять можуть включатися різні види організації рухової діяльності дітей: рухливі ігри, дихальна гімнастика, пальчикова гімнастика, масаж і самомасаж, логоритміка, комплекси спеціальних вправ на розвиток загальної і дрібною моторики. Розвитку моторики і дихання дітей слід приділяти особливу увагу, оскільки, як зазначалося вище, розвиток рухової сфери виступає важливою умовою загального психічного розвитку.

#### **Список використаних джерел**

1. Соботович Є. Ф. Психолінгвістична періодизація мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. *Теорія і практика сучасної логопедії*: збірник наукових праць. 2004. № 1.

2. Концепція спеціальної освіти осіб з психічними та фізичними вадами в Україні. *Дефектологія*: науково-методичний журнал. 1996. № 1.

3. Новікова Н. В. Розвиток мовленнєвого дихання у дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. Одеса, 2009.

4. Соботович Є. Ф. Критерії оцінювання мовленнєвого розвитку дитини (у її лексичній ланці) на різних вікових етапах. Нормативні показники мовленнєвого розвитку (у її граматичній ланці) дитини дошкільного віку. *Дефектологія*. 2003. № 2.

5. Вартан В. П. Сенсорний розвиток дошкільнят. Мінськ, 2007.

#### **Зарецька Олена**

студентка напряму підготовки Корекційна освіта (за нозологіями)  
науковий керівник – **Антоненко І. Ю.**, кандидат психологічних наук, доцент  
Хортицька національна академія

### **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ Я-ОБРАЗУ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМ ПОРУШЕННЯМ ЛЕГКОГО СТУПЕНЯ**

Дитина в молодшому шкільному віці має певні уявлення і ставлення до самої себе, які сформувалися в процесі спілкування з батьками та ровесниками. І на початку шкільного життя розпочинаються труднощі, що зумовлені його певними особливостями. Дитина в нових умовах стає об'єктом постійних оцінок з боку вчителів та однокласників, що не завжди співпадають з її власними уявленнями про себе. Це призводить до кризи в психологічному розвитку дитини, яку більшість психологів називають кризою шести-семи років. Переживаючи цю кризу, дитина поступово адаптується до нових умов, в яких триває формування Я-образу [3].

Проблема Я-образу особистості залишається однією з найактуальніших у сучасній психологічній науці. Вченими розкрито такі аспекти цієї проблеми, як поняття та структура цього феномену (Р. Бернс, В. Джеймс, Е. Еріксон, Ч. Кулі, Дж. Мід, К. Роджерс, М. Розенберг, Т. Шибутані, М. Боришевський, І. Булах, І.С Кон, С. Максименко, А. Налчаджян, О. Соколова, П. Чамата, І. Чеснокова та ін.), Я-образ як продукт самосвідомості (В. Джеймс, К. Роджерс, І. Кон, В. Столін та ін.) [2].

Поняття Я-образу виникло у 1950 році у руслі гуманістичної психології (феноменалістичної), представники якої (А Маслоу, К Роджерс та ін). Значний вплив на встановлення цього поняття здійснили також такі вчені як: Ч. Кулі, Дж. Мід і Е. Еріксон. Вони визначили, що Я-образ – динамічна система уявлень людини про саму себе, що включає усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних природних властивостей; самооцінку; суб'єктивне сприйняття, що характеризує вплив на власну особистість зовнішніх чинників [1].

Особливості змістовних та динамічних характеристик Я-образу дітей з інтелектуальним порушенням порівняно з нормою досліджувала М. Матвеева. Порівняння змістовних та динамічних характеристик Я-образу учнів допоміжної та загальноосвітньої шкіл показало, що закономірності його розвитку у них мають спільне та відмінне. Спільним виступає:

спрямованість розвитку самосвідомості від конкретних, недостатньо осмислених уявлень про себе до більш узагальнених, внутрішніх, психологізованих, обґрунтованих, а також залежність цього розвитку від інтелектуальних та особистісних якостей індивіда, від макрота мікросоціальних умов. Разом з тим Я-образ учнів з інтелектуальним порушенням легкого ступеня є недорозвиненим і має особливості. Причина цього пов'язана з двома чинниками: загальним психічним недорозвитком та відсутністю сприятливих соціальних умов [4].

Особливість формування Я-образу в учнів спостерігається у зміні послідовності виділення окремих компонентів цього образу. Наприклад, у дітей з нормотиповим розвитком осмисленню власних моральних якостей передують усвідомлення фізичного Я, у дітей з інтелектуальним порушенням легкого ступеня цього не спостерігається. В учнів допоміжної школи під впливом педагогів спочатку відбувається ознайомлення з внутрішніми особливостями особистості, і лише після цього виникає інтерес до зовнішності. У процесі утворення Я-ідеального при інтелектуальному порушенні немає етапу, на якому носієм ідеальних якостей є конкретна особа або художній персонаж. На відміну від дітей з нормотиповим розвитком в розвитку самосвідомості школярів з інтелектуальним порушенням відсутня спонтанність їхніх уявлень про себе як особистість більшою мірою залежить від соціальних впливів [5].

Для Я-образу дітей з інтелектуальним порушенням характерною є когнітивна примітивність та недиференційованість. Виявляється це у незначній кількості понять морально-етичного змісту в словнику, неточності, примітивності розуміння їх значення, невеликій кількості якостей, що використовуються для самоопису. Якщо учні з нормальним інтелектом для характеристики власного Я використовують від 12 до 52 виразів, то діти з інтелектуальним порушенням – від 3 до 20. При цьому, називаючи ту чи іншу якість, вони не можуть пояснити, чому використовують її в характеристиці власного Я. Це ознака низького рівня усвідомленості уявлень про себе як особистість, їх однотипності, шаблонності [4].

Утім зв'язок між розвитком розумової діяльності і Я-образу не є лінійним. Окремі учні з низьким рівнем розвитку операцій узагальнення та абстрагування могли розповісти про якості своєї особистості більше, ніж деякі досліджувані з порівняно вищими інтелектуальними показниками. Це пояснюється тим, що на формування Я-образу істотно впливає не лише рівень розвитку розумової діяльності, а й інші чинники [5].

Отже, характерною для Я-образу дітей з інтелектуальним порушенням легкого ступеня є нестабільність, яка виявляється у швидкій зміні уявлень про себе, залежності самооцінки від ситуативних станів. Мінливими виявляються не лише уявлення про себе, а й критерії та цінності, з орієнтацією на які індивід вибудовує взаємини з іншими.

#### **Список використаних джерел**

1. Гуменюк О. Є. Психологія Я-концепції: навчальний посібник. Тернопіль, 2004. 310 с.
2. Онисюк О. А. Психологічні особливості особистісного розвитку молодшого, 2001. 28 с.
3. Співак А. М. Діагностика і корекція «Я-концепції» молодших школярів з низьким рівнем навчальних досягнень. URL: [http://pidruchniki.com/17780811/pedagogika/diagnostika\\_i\\_korektsiya\\_ya-kontseptsiyi\\_molodshih\\_shkolyariv](http://pidruchniki.com/17780811/pedagogika/diagnostika_i_korektsiya_ya-kontseptsiyi_molodshih_shkolyariv).
4. Стадненко Н. М., Матвеева М. П., Обухівська А. Г. Нариси з олігофренопсихології: навчальний посібник. URL: [http://npu.edu.ua/!e-book/book/html/D/ikpp\\_kpp\\_Narusu%20z%20oligofrenopsuhologii/280.html](http://npu.edu.ua/!e-book/book/html/D/ikpp_kpp_Narusu%20z%20oligofrenopsuhologii/280.html).
5. Ужченко І. Ю. Психологія розумово відсталих дітей. URL: <http://studfiles.net/preview/2299414/>.

#### **Земляна Юлія**

студентка спеціальності Дошкільна освіта

науковий керівник – **Бєляк О. М.**, кандидат педагогічних наук, доцент

Вищий навчальний комунальний заклад «Одеське педагогічне училище»

### **АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

Згідно з Концепцією розвитку інклюзивного навчання питання навчання дітей з особливими потребами постає досить гостро в наш час. Успішне запровадження інклюзивного навчання дітей з особливими потребами потребує вирішення завдань на державному рівні, а саме: формування нової філософії державної політики щодо дітей з особливими освітніми потребами, удосконалення нормативно-правової бази відповідно до



міжнародних договорів у сфері прав людини, реалізації та поширення моделі інклюзивного навчання дітей у дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах [1, с. 1].

Отже, актуальність зазначеної проблеми зумовлена збільшенням кількості дітей, які потребують спеціальної освіти, яка б сприяла їхній соціальній адаптації.

Метою дослідження є розгляд сутності та особливостей інклюзивної освіти в освітньому середовищі.

Протягом останнього десятиліття проблемами інклюзивної освіти займалися такі вчені, як Н. Артюшенко, Л. Будяк, І. Дмитрієва, А. Колупаєва, Т. Сак, В. Синьов, М. Семаго, А. Чигрина, А. Шевцов та ін. Над особливостями психолого-педагогічного супроводу в умовах інклюзії працювали С. Миронова, С. Сорокоумова, питанням створенням інклюзивного середовища займалися Т. Зубарєва, С. Кондратьєва, Л. Олтаржевська та ін. Значний вплив на розвиток системи спеціальних навчальних закладів, удосконалення їх структури, розробку методик ранньої діагностики психічного розвитку дітей мали праці психологів Л. Виготського, О. Венгер, О. Запорожця, О. Киричука, Г. Костюка, Б. Корсунської, С. Максименка, Н. Морозової, В. Синьова, П. Таланчука, В. Тарасун, М. Ярмаченка та ін. Питанню формування професійної готовності педагогів до інклюзивної освіти приділяли увагу: Т. Зубарєва, С. Миронова, І. Россіхіна, Є. Самарцева, І. Хафізулліна, М. Шеремет, Ю. Шуміловська та ін.

Так, інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей. Метою інклюзивної освіти є досягнення якісних змін у різних аспектах розвитку дітей цієї категорії – фізичному, соціальному, психологічному, розумовому, особистісному. Завданнями інклюзивної освіти є удосконалення нормативно-правового, науково-методичного, фінансово-економічного забезпечення, орієнтованого на впровадження інклюзивного навчання; запровадження інноваційних освітніх технологій у контексті форм інклюзивного підходу та моделей надання спеціальних освітніх послуг для дітей з особливими освітніми потребами, у 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 в 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 в навчально-реабілітаційному процесі з метою підвищення його ефективності [1, с. 2].

Серед принципів розвитку інклюзивної освіти – науковість; системність; варіативність, корекційна спрямованість; індивідуалізація; соціальна відповідальність сім'ї; міжвідомча інтеграція та соціальне партнерство [1, с. 2].

Так, в інклюзивній освіті існують різні інноваційні технології як: арт-терапевтичні технології (музикотерапія, казкотерапія, лялькотерапія, мнемотехніка, сміхотерапія, ароматерапія, кольоротерапія, пісочна терапія, танцетерапія); сучасні технології логопедичного і пальцевого масажу; тілесні техніки; «Су-Джок»-терапія; кріотерапія [2, с. 2].

Однією з найвідоміших у наш час є «Арт-терапія» – засіб вільного самовираження в особливій символічній формі: через малюнок, гру, казку, музику з метою надання допомоги людині дати вихід своїм сильним емоціям, переживанням, отримати новий досвід. Найважливішим завданням арт-терапії є розвиток самовираження і самопізнання людини через творчість і в підвищенні його адаптаційних здібностей [4, с. 1].

Крім того, дієвими є логопедичний та пальчиковий масаж, які вдосконалюються новими формами та прийомами виконання. Логопедичний масаж – масаж м'язів периферичного мовного апарату з метою нормалізації м'язового тону і підготовки м'язів до виконання складних рухів, необхідних при артикуляції звуків. Виконання прийомів логопедичного масажу передбачає чітку діагностику стану м'язового тону не тільки самих м'язів, що беруть участь в артикуляції, але також м'язів обличчя та шиї. Пальчиковий масаж – це пасивна гімнастика для пальчиків, яка може проводитись за допомогою кам'яних, металевих і скляних різнокольорових кульок, прищіпок, горіхів та каштанів, трав'яних мішечків, зондів, каміння, олівців [4, с. 2].

Новою інноваційною технологією є тілесна техніка, яка включає вправи, які спрямовані на комплексне розслаблення усього тіла. Основними напрямками є біоенергопластика – з'єднання рухів артикуляційного апарату з рухами рук; вправи для релаксації – сприяють розслабленню, спогадам подій і відчуттів, і є цілісним процесом; дихальні вправи – покращують ритміку організму, розвивають самоконтроль [4, с. 3].

Однією з нетрадиційних технологій, яка в наш час набирає великої популярності, є Су-Джок терапія («Су» – кисть, «Джок» – стопа). Її сутність полягає в тому, що на кистях і стопах розташовуються системи високоактивних точок відповідно до всіх органів і ділянок тіла. Впливаючи на них, ми можемо регулювати функціонування внутрішніх органів. Наприклад, мізинець – серце, безіменний – печінка, середній – кишечник, вказівний – шлунок, великий палець – голова. Так, впливаючи на певні точки, можна здійснювати вплив на органи людини. Завданнями терапії є: вплив на біологічно активні точки за системою Су-Джок; стимулювання мовних зон кори головного мозку; підвищення рівня компетентності педагогів і батьків у питаннях корекції мовленнєвих порушень у дітей. Основними прийомами є: масаж спеціальною кулькою, масаж еластичним кільцем, масаж стоп [3, с. 1]. Таким чином, Су-Джок терапія – це високоефективний, універсальний, доступний і абсолютно безпечний метод самооздоровлення і самоцілення шляхом впливу на активні точки, розташовані на кистях і стопах, спеціальними масажними кульками, використання яких у поєднанні з вправами з корекції звуковимови і розвитку лексико-граматичних категорій сприяє підвищенню фізичної й розумової працездатності дітей, створює функціональну базу для порівняно швидкого переходу на більш високий рівень рухової активності м'язів і можливість для оптимальної цілеспрямованої мовної роботи з дитиною, виявляючи стимулюючий вплив на розвиток мови [3, с. 3].

Слід зазначити, що цікавою та сучасною технікою є кріотерапія. Кріотерапія – одна із сучасних нетрадиційних методик корекційної педагогіки, яка полягає у використанні ігор з льодом. Дозований вплив холоду на нервові закінчення пальців сприяє покращенню мови. Ефект заснований на зміні діяльності судин – початковий спазм дрібних артерій змінюється вираженим розширенням (від холоду відбувається скорочення м'язів, а від тепла – розслаблення), що значно підсилює прилив крові до місця дії, у результаті чого поліпшується живлення тканин, пульсація, у кору головного мозку подаються спрямовані сигнали, внаслідок чого краще розвивається рухова зона. Це впливає як на загальне оздоровлення організму, так і на розвиток дрібної і, як наслідок, покращує процес оволодіння графікою письма, а паралельно і артикуляційної моторики, що у свою чергу впливає на розвиток мовлення дитини. Проведення кріотерапії не вимагає спеціального устаткування, що є досить зручним і цінним в умовах дошкільного закладу [4, с. 4].

Отже, можна зробити такі висновки, що інклюзивне навчання – це навчання, яке може застосовуватися не тільки для дітей з психічними чи фізичними вадами, але й для здорових дітей. Усі методи, принципи, форми роботи, що застосовуються в інклюзії, можуть розвинути в дітей такі морально-вольові якості, як чуйність, толерантність, дружелюбність; сприяти формуванню рівноправного ставлення один до одного. Діти з особливими потребами не повинні відчувати себе непотрібними в цьому світі, не корисними людству. Вони також можуть відвідувати дитячі садки, школи, вищі навчальні заклади, працювати, але тільки підхід, завдання, форма роботи повинна бути індивідуальною для кожної дитини. Це повинні розуміти й батьки, бо вони для таких дітей є найважливішою підтримкою, мотивацією, прикладом. Коли дитина відчуває любов та турботу з боку батьків і рідних, підтримку однолітків, позитивне ставлення середовища до неї, тоді в неї з'являються сили на боротьбу з хворобою і вона може все опанувати в цьому світі.

#### **Список використаних джерел**

1. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання: Наказ МОН від 01.10.2010 № 912. URL: [http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/9189/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189/).
2. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посібник / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко, І. О. Білозерська та ін.; за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ: А. С. К., 2012. 308 с.
3. Методика «Су-Джок» терапії. URL: [http://otherreferats.allbest.ru/medicine/00442304\\_0.html](http://otherreferats.allbest.ru/medicine/00442304_0.html).
4. Використання інноваційних технологій в мовленнєвому розвитку дошкільників. URL: [http://koptuhdnz22.blogspot.com/2017/09/blog-post\\_59.html](http://koptuhdnz22.blogspot.com/2017/09/blog-post_59.html).

**Іванова Маргарита**

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Панов М. С.**, кандидат психологічних наук, доцент

Хортицька національна академія

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТРАХІВ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ**

Як базовий індивідуально- і соціально-психологічний феномен страх виконує важливі психологічні функції. Природна і головна функція страху – захищати людину. Емоцію страху не слід розглядати як щось жахливе, поки вона не виходить за межі «доцільного» і є відповідною вимогам ситуації, індивідуальним і віковим особливостям людини.

За твердженням О. Петрунько «філогенетично й онтогенетично першою функцією страху є оцінно-захисна, або, власне, адаптаційно-захисна. Страх повідомляє людину про небезпеку, спонукає до пошуку конструктивних шляхів подолання небезпеки, яка вже надійшла, актуалізує інстинкт самозбереження і, зрештою, оберігає людину від смерті. Оцінка ситуації як небезпечної активує дію захисних механізмів та інших форм адаптивної активності, які здатні усунути джерело потенційної небезпеки». Отже, існування страху є об'єктивізацією, усвідомленням незахищеності життя. Не випадково до одного синонімічного з ним ряду належать поняття «обачність», «обережність», «поміркованість» тощо. У фаховій літературі і в реальному житті існує чимало свідчень того, що в людей, які слабо відчувають страх, інстинкт самозбереження також істотно послаблений, внаслідок чого вони частіше стають жертвами нещасних випадків, злочинів та насильницьких дій [3].

Крім того, на думку О. Петрунько, варто говорити й про соціалізувально-виховну функцію страху (про страх – як інструмент соціалізації). Зокрема, О. Петрунько означає таку функцію страху як соціальний контроль. Соціалізувальна й контролююча роль страху полягає в залученні людини до культури. Це реалізовується у відповідному способі життя та нормах поведінки, а також у контролі за їх виконанням. Страх покарання, сорому, несхвальної оцінки тощо належить до спонук, завдяки яким дитина і дорослі люди виконують усталені норми поведінки, дотримуються норм етикету. Страх детермінує пізнавальні інтереси, міжособистісні контакти, естетичні смаки, побутові церемонії та ритуали, засоби дозвілля, світоглядні постави, уявлення про світ і себе в ньому [3].

Ще одна системна функція страху, за О. Петрунько, – гуманізуюча, розвивальна. Переживання страху є доконечним для особистісного становлення. Ми поділяємо переконання філософів-екзистенціалістів щодо того, що саме в боротьбі з власним страхом відкривається глибинна сутність людини, задається напрям особистісного розвитку, визначається історія [3].

Своєю чергою Ю. Щербатих означає наступні функції страху: 1) мобілізаційну (мобілізує сили людини для активної діяльності, що часто буває необхідним у критичних ситуаціях – це відбувається за рахунок викиду адреналіну в кров, що покращує забезпечення м'язів киснем і поживними речовинами); 2) попереджувально-захисну (допомагає краще запам'ятовувати небезпечні та неприємні події і в таких спосіб убезпечує людину від повторного потрапляння в них); 3) стратегічну (коли необхідної поточної інформації недостатньо, щоб прийняти виважене рішення, страх починає диктувати певну нетипову – продуктивну чи непродуктивну – стратегію поведінки) [4].

Вивчення спогадів раннього дитинства дітей із затримкою психічного розвитку дозволило психологу Д. Науменко [2] стверджувати, що особливо добре запам'ятовується те, що викликає страждання і страх, а біль і страждання найчастіше відтворюються саме як страх. Таким чином, за Д. Науменко, страх – це своєрідний рефлексивний засіб пізнання навколишньої дійсності, яке допомагає індивіду уникати потенційно небезпечних ситуацій.

Аналізуючи феномен страху, В. Морозюк пише, що страх перед об'єктами, які принесли біль, корисний тим, що спонукає в майбутньому уникати цих об'єктів; переживання при цьому на основі пам'яті ще й самого болю просто позбавляло б активність уникнення будь-якого сенсу [1].

Останнім часом питання про значення для людини емоції страху актуалізувалося в контексті дискусій із приводу можливого впливу на психіку глядачів телевізійної продукції, що містить елементи екранного насильства і жахів. І якщо щодо екранного насильства думки дослідників є більш менш однотайними і ними, зокрема, виявлені нові види страхів, навіяні дітям екранними медіа, то щодо фільмів жахів ситуація не така однозначна.

Останнім часом є чимало підстав пов'язувати це з медіатизацією соціального простору життя сучасної людини, проблема страху активувалася і в психологічних дослідженнях, і в повсякденному дискурсі. Висувається багато припущень щодо появи нових видів страхів, зумовлених новими реаліями життя, які раніше фіксувалися не так часто.

Близько чверті опитаних дітей із затримкою психічного розвитку мають ознаки підвищеної тривожності, порівняно із нормами, встановленими для їх вікових груп. Діти дошкільного віку із затримкою психічного розвитку демонстрували значно вищий рівень страху крові та несподіваних різких звуків у порівнянні з віковою нормою. Окрім цього, у хлопчиків виявили вищий порівняно з віковою нормою рівень страху смерті, а у дівчаток – страху болю порівняно з нормою.

У ході дослідження було з'ясовано, що інформацію про поточні події діти із затримкою психічного розвитку отримували зі ЗМІ, від дорослих, а також на основі власного негативного досвіду. За результатами даного дослідження можна визначити основні джерела активації страхів в українських дошкільників в умовах сьогодення:

- 1) вплив засобів масової інформації, зокрема телебачення;
- 2) передача страхів від людей з найближчого оточення.

Наступне джерело – вплив засобів масовою інформації. Ведучи мову про сучасний світ, важко оминати тему медіа – засобів масової комунікації (традиційно сюди прийнято включати друк, пресу, телебачення, кінематограф, радіо, звукозапис та систему Інтернет). Особливу значимість у житті людства медіа набули за останні півстоліття. Медіа сьогодні – одна з найважливіших сфер у житті людей усього світу.

Особливе місце в розвитку дитячої психіки можна відвести фільмам і телебаченню, адже сучасна дитина, хочемо ми цього чи ні, потрапляє під їх вплив. Найактуальнішим виглядає питання про можливі наслідки споживання населенням телевізійної інформації з елементами насильства й жахів, такі, що чинять на психіку й поведінку глядачів виключно деструктивний вплив.

Більшість дітей із затримкою психічного розвитку проходять у своєму психічному розвитку низку вікових періодів підвищеної чутливості до певних страхів, які передаються дітям у процесі безпосереднього спілкування у сім'ї і резонують із страхами батьків. Це найтипівіший шлях передачі страхів, і, за твердженнями Н. Пахомової, поява страхів у дітей вірогідніша за наявності їх у батьків, особливо якщо між ними існує тісний емоційний контакт. Як правило страхи передаються дітям несвідомо. Матері, в силу тісного біологічного й емоційного контакту з дитиною, інстинктивно прагнуть оберегти її від повторення своїх страхів, проте саме цим вони привертають особливу увагу до небезпеки, що лежить в основі того чи іншого страху.

Отже, можемо припустити, що страхи сучасних дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку дещо відрізняються від страхів, які переживали діти два-три десятиліття тому, адже вони відображають зміни в соціокультурному, економічному та політичному житті суспільства.

Ускладнення і розширення обсягу навчально-виховних програм, «комп'ютеризація», щоденні повідомлення про перебіг збройних конфліктів, катастрофи, руйнування, лиха, що транслюються по телебаченню, фільми жахів, бойовики, криміногенна обстановка – все це формує нову психологічну реальність у свідомості сучасних дітей. Сформована ситуація зумовлює психічну напругу, яка зазвичай виявляється у таких емоційних станах і переживаннях дітей, як тривога і страх. І не так самі ці переживання, як результати опрацювання цих станів і їх наслідки, а особливо системна повторюваність негативних наслідків, формують у дитини із затримкою психічного розвитку «синдром вивченої безпорадності» й істотно впливають на її особистісний і соціальний розвиток.

Емоційна насиченість і динаміка життя в сучасному суспільстві призводять до високих психологічних навантажень не тільки у дорослих, але і у дітей. Ці обставини значною обумовлені перетвореннями в суспільстві, підвищенням вимог з його боку до інтелектуальних, психоемоційних, фізичних можливостей дитини із затримкою психічного розвитку, до її здатності регулювати соціально прийнятними способами емоційні стани. Без належної психологічної підтримки дорослих дошкільникам в цих умовах надміру складно, оскільки і організм, і психіка дитини ще нестійкі, а тому є дуже сприятливими до впливу середовища: відчуття незахищеності і невпевненість дитини у власному благополуччі викликають у неї тривогу і різні страхи. Сьогодні все більше дітей із затримкою психічного розвитку мають емоційні проблеми, знаходяться в стані афективної напруженості через постійне почуття незахищеності, відсутності опори у близькому оточенні і безпорадності.

### Список використаних джерел

1. Морозюк В. М. Корекція дитячих страхів, як напрямок роботи практичних психологів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова*. Київ: НПУ, 2017. Вип. 19 (43). С. 184–188.
2. Науменко Д. Е. Емоційне неблагополуччя в дітей з затримкою психічного розвитку як психолого-педагогічна проблема. *Зб. наук. пр. Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка. Серія соціально-педагогічна*. 2013. Вип. 23 (3). С. 191–198.
3. Петрунько О. В. Батьки і діти: типові помилки виховання. *Практичний психолог: дитячий садок*. 2014. № 4. С. 25–32.
4. Щербатых Ю. В. Психология страха: популярная энциклопедия. Москва: Эксмо, 2015. 512 с.

#### Ільїна Катерина

студентка напряму підготовки Корекційна освіта (за нозологіями)  
науковий керівник – **Антоненко І. Ю.**, кандидат психологічних наук, доцент  
Хортицька національна академія

### ВПЛИВ ЗОВНІШНІХ ФАКТОРІВ НА ПОВЕДІНКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ СИНДРОМОМ ДЕФІЦИТУ УВАГИ ТА ГІПЕРАКТИВНОСТІ

Синдром дефіциту уваги та гіперактивності (далі – СДУГ) є варіантом мінімальної мозкової дисфункції (далі – ММД). Для уточнення меж цього синдрому в США була створена спеціальна комісія, що запропонувала застосовувати термін ММД до дітей із середнім рівнем інтелекту, з порушеннями у навчанні та у поведінці, які поєднуються з патологією центральної нервової системи [2].

Тривалий час загальний термін для позначення відхилень у розвитку особистості був відсутній. Велика кількість робіт відображала різні концепції авторів [2].

Сучасні вчені вважають, що існує достовірний зв'язок захворювання з органічними ураженнями головного мозку, що виникають під час вагітності та пологів, а також у перші роки життя. Доказом цього є дані ретроспективного вивчення раннього періоду розвитку дітей [1].

Біологічні чинники захворювання за часом їх впливу поділяють на пренатальну, постнатальну та ранню натальну патологію. До факторів пренатальної патології можуть бути віднесені токсикози, загострення хронічних захворювань у матері, інфекційні захворювання, прийняття великих доз алкоголю та куріння матері під час вагітності, травми в області живота, імунологічна несумісність по резус-фактору, спроби перервати вагітність або загроза викидня. На не народжену дитину впливають також й психосоціальні чинники: стреси і психотравми, які відчуваються матір'ю, а також небажання мати даної дитини. Також на розвиток синдрому впливають ускладнення під час пологів: передчасні, швидкоплинні або затяжні пологи, стимуляція пологової діяльності, отруєння наркотом при кесаревому розтині – це може мати негативні наслідки на розвиток дитини [3].

У ряді досліджень відзначена зв'язок між порушенням поведінки у молодшому шкільному віці та низькою вагою дитини при народженні, та недоношеністю. Так, у дітей, що народилися з дуже низькою масою тіла, у молодшому шкільному віці набагато частіше виявляються порушення поведінки з підвищеною руховою активністю [3].

Прояви СДУГ в молодшому шкільному віці різноманітні. Різними вченими відзначається до 100 клінічних особливостей.

Частота прояву:

- порушення уваги – 96–100%;
- підвищена рухова активність – 80–84%;
- імпульсивність – 63–84%;
- важко всидіти на місці, не закінчує розпочату справу, перериває і втручається в розмову дорослих – 80–90%;
- часта зміна діяльності – 73%;
- проблеми з навчанням – 80%;
- труднощі у соціальному розвитку – 64%;
- балакучість – 47%;
- ознаки агресії – 32%;
- порушення сну – 21%.

Крім перерахованих вище причин є інші точки зору на природу впливу зовнішніх факторів на поведінку дітей з даним синдромом. Зокрема, передбачається, що особливості харчування та наявність штучних харчових добавок у продуктах також можуть впливати на поведінку дитини. Ця проблема стала актуальною у нашій країні у зв'язку зі значним імпортом харчових продуктів, у тому числі дитячого харчування, які не пройшли належну сертифікацію. Відомо, що більшість з них містять різні консерванти та харчові добавки [1].

За кордоном гіпотеза про можливий зв'язок між харчовими добавками та гіперактивністю була популярна у середині 70-х рр. Є думка серед вчених, що у 35-50% гіперактивних дітей спостерігається значне поліпшення поведінки після виключення з їх дієти продуктів, що містять харчові добавки. Можна припустити, що екологічне неблагополуччя, яке зараз переживають всі країни, також вносить певний внесок у зростання кількості нервово-психічних захворювань, у тому числі й СДУГ [1].

У дошкільному віці СДУГ проявляється у неспокій, відсутності дисципліни, спалахах гніву та злості, часто без певної причини. Також проявляється у відсутності бажання та можливості завершити завдання, у відсутності концентрації, у труднощах підпорядкуванні законам та правилами гри [5].

Діти у молодшому віці не розуміють, що вони становлять небезпеку для себе, або для оточуючих. Вони намагаються забратися на високі та небезпечні місця, або вибігають на дорогу, не звертаючи уваги на небезпеку.

Симптоми у цьому віці проявляються в імпульсивних реакціях, спалахах гніву та замкнутості. Такі діти викликають неприязнь інших дітей та дорослих. Їх не приймають у компанії, та тому вони розвивають антисоціальні нахили, аж до агресивності [4].

Якщо у класі з'являється одна або дві гіперактивних дитини, то це позначається і на інших учнях. Діти з синдромом служать соціальним каталізатором, що впливає на поведінку інших дітей, часто у небажаному напрямку [4].

У зв'язку з поведінковими труднощами такі діти викликають найчастіше роздратованість у дорослих або у інших дітей. Діти не можуть знайти собі друзів, іноді у зв'язку з цим вони стають замкнутими, не бажають спілкуватися, іноді навіть схильні до агресивності по відношенню до інших дітей [5].

Існує можливість вплинути на симптоми дитини за допомогою налагодження особливої підтримки зв'язків між дитиною, батьками та системою освіти. Мета такого зв'язку – поліпшити соціальну інтерактивність з вчителями та друзями і знизити рівень фізичної та вербальної агресії [5].

Отже, на поведінку молодших школярів впливають різні фактори. В першу чергу це біологічні фактори: пренатальні, натальні та постнатальні чинники. Це можуть бути фактори зовнішньої середовища: погода, екологія, продукти харчування тощо.

Діти із СДУГ не можуть контролювати свої емоції та поведінку. Тому вони стають причиною роздратованості дорослих та стають каталізаторами порушення поведінки інших дітей.

#### **Список використаних джерел**

1. Attention Deficit Hyperactivity Disorder / National Institute of Mental Health. URL: <http://www.nimh.nih.gov/health/topics/attention-deficit-hyperactivity-disorder-adhd/index.shtml>.
2. Журба Л. Т., Мастюкова Е. М. Минимальная мозговая дисфункция у детей: научный обзор. Москва, 1979. 49 с.
3. Кльоц Л. А. Гіперактивність як медико-психологічна проблема. *Формування професійної компетентності майбутніх педагогів дошкільної та початкової школи: збірник науково-методичних праць / за заг. ред. В. Є. Литнєва, Н. Є. Колесник, Т. В. Наумчук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 261–266.*
4. Мони́на Г. Б., Лютова-Робертс Е. К., Чутко Л. С. Гиперактивные дети: психолого-педагогическая помощь: монография. Санкт-Петербург: Речь, 2007. 186 с.
5. Поліщук Ю. Б. Дослідження особливостей гіперактивних дітей молодшого шкільного віку. *Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету: збірник наукових праць звітної-наукової конференції викладачів університету за 2012 рік, 9–10 лютого 2013 року / укл. Г. І. Волинка, О. В. Уваркіна, О. П. Ємельянова. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. С. 190–192.*

## **Кабанова Анастасія**

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Турбарова А. В.**, кандидат психологічних наук, доцент

Хортицька національна академія

### **ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Мовленнєве спілкування є одним із перших видів діяльності, яким дитина оволодіває в онтогенезі. Воно є універсальною умовою розвитку особистості в період дошкільного дитинства. У процесі спілкування в ігровій діяльності дитина пізнає природний, предметний і соціальний світ, що її оточує, в його цілісності і різноманітності; формує і розкриває свій власний внутрішній світ, свій образ «Я»; засвоює і створює культурні цінності, виступає при цьому активним суб'єктом взаємодії.

На підставі досліджень процесів розвитку в дітей первинної комунікативної потреби М. Лісіна стверджує, що ця потреба формується на основі досвіду взаємодії дитини з людьми, що її оточують. Особливого значення при цьому набуває соціальна поведінка дорослого, який від початку ставиться до дитини як до суб'єкта спілкування, тобто як до рівноправного партнера, і водночас стимулює її до оволодіння комунікативними навичками. Вчена дійшла висновку, що спілкування і потреба у спілкуванні конституюються майже одночасно, а вихідним пунктом в обох випадках слугує виокремлення дорослого як об'єкта особливої активності дитини [1].

На основі експериментального вивчення особливостей комунікативно-мовленнєвого розвитку дошкільників Т. Піроженко були виділені рівні соціальної, когнітивної і мовленнєвої компетенцій дітей третього-сьомого років життя. Ознаками такого розвитку є:

- комунікативні властивості мовлення (спрямованість на партнера, настанова на реакцію у відповідь; різноманітність і виразність, активне використання невербальних засобів спілкування; наявність контактовстановлювальних засобів у спілкуванні);

- когнітивні властивості мовлення (розуміння дитиною просторово-часових характеристик ситуації спілкування, розуміння емоційного змісту ситуації, спілкування через емоційні стани дійових осіб, розуміння характеру дійових осіб);

- лінгвістичні властивості мовлення (словникове багатство; граматична правильність, відмінювання й узгодження слів у фразі відповідно до мовних норм);

- довільність мовлення (прагнення до розгорнутості, логічності, зв'язності, забезпечення розуміння свого мовлення, керування мовленням, його зміна у разі потреби, характер тексту) [2].

До вікових досягнень дітей молодшого дошкільного віку Т. Піроженко відносить орієнтування на людину, комунікативну спрямованість і активність, індивідуалізацію і різноманітність експресивно-мімічних засобів. У дітей старшого дошкільного віку було виявлено прогресивну якісну зміну в мовленнєвій поведінці, яка пов'язана, на її думку, зі змінами комунікативного характеру, розвитком комунікативних потреб, форм спілкування. Орієнтація на партнера та настанова на відповідну реакцію визначає не лише готовність до комунікації та можливість включення в міжособистісний процес, а й сприяє розвитку довільних характеристик мовлення [2].

Високий рівень комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини дошкільного віку характеризується тим, що дитина добре розуміє слово, дії, ознаки, категорії, семантичне поле у нормі, правильно використовує метафору. Мовлення дитини супроводжується посмішкою, виразністю інтонації, розумінням різних компонентів невербальної поведінки партнера, частим використанням невербальних засобів спілкування. Дитина налагоджує спілкування з незнайомими ровесниками, молодшими і старшими дітьми, очікує від дорослих схвалення, знає, якої поведінки від неї чекають дорослі та їх реакцію на неї; взаємодії з дорослим виявляє у отриманні нових вражень, сумісних діях. Дитина часто вступає в контакт з однолітками, спілкування носить інтенсивний характер.

Середній рівень комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини дошкільного віку характеризується тим, що дитина правильно користується метафорою, правильно вживає описові ознаки, виділяє суттєві ознаки предмета, за допомогою дорослого підбирає граматичну категорію за аналогією, складає речення за аналогією за зразком дорослого, погано виправляє помилки у реченнях. Супроводжує мовлення посмішкою, поглядом, жестами, розумінням деяких компонентів невербальної поведінки партнера. Дитина

зрозуміло висвітлює прохання. Звертаючись до однолітків, називає їх ім'я, дивиться на них уважно, слухає відповідь, розмовляє з ними привітно. Очікує від дорослих схвалення, знає, якої поведінки від неї чекають дорослі. Любить ласку дорослого, сумісні з ним дії. Контактую під час спілкування, спілкування має інтенсивний характер.

Низький рівень комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини дошкільного віку характеризується тим, що вона погано сприймає мовленнєвий матеріал на слух, погано переключається з одного складу на інший, підбір граматичної категорії за аналогією здійснює не завжди, складає речення за аналогією і за допомогою дорослого, не виправляє помилки у реченнях, погано розуміє словосполучення, дії, ознаки; неправильно визначає категорії, семантичне орієнтування порушене, відповідь на запитання, навіть після уточнення, залишається недостатньо правильною. Контактівстановлювальні засоби слабко виражені. Дитина очікує від дорослих осуду, не знає, якої поведінки від неї чекають дорослі, прагне ласки дорослого, бажає послухати казку [2].

Таким чином, комунікативно-мовленнєвий розвиток розглядається не тільки як процес становлення форм і засобів взаємодії дитини з оточенням, в якому віддзеркалені новоутворення емоційно-вольової, когнітивної, особистісної сфери людини як суб'єкта спілкування, але й як процес формування її мовленнєвих умінь та навичок. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дитини дошкільного віку є сукупністю взаємопов'язаних складових: мовленнєвий та комунікативний розвиток дитини (у спілкуванні з батьками та однолітками), особливості родинного спілкування з дитиною.

#### **Список використаних джерел**

1. Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослыми / под ред. М. И. Лисиной; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. Москва: Педагогика, 1985. 208 с.

2. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 152 с.

#### **Каптьол Оксана**

студентка спеціальності Спеціальна освіта  
науковий керівник – **Возчикова Н. В.**, викладач кафедри спеціальної педагогіки та спеціальної психології  
Хортицька національна академія

### **ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ЗАГАЛЬНОЇ І ДРІБНОЇ МОТОРИКИ У ДІТЕЙ ПЕРШОГО РОКУ ЖИТТЯ З ФУНКЦІОНАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ**

Відомо, що великий відсоток інформації про навколишній світ людина отримує через зоровий аналізатор. З самого народження дитини всі його рухи і предметно-практичні дії здійснюються при участі і під контролем зору. Слабозорі діти стикаючись з недоступністю для себе пізнання багатьох якостей навколишнього світу важко переживають це.

У перші місяці життя слабозорої, як і зрячої дитини, розвиток дрібної моторики, вміння захоплювати і відпускати предмет формується незалежно від участі зору. Маніпулювання предметами є умовою, що сприяє розвитку рухів дитини [1].

У чотири-п'ять місяців як у сліпих, так і у зрячих дітей, швидко прогресує розвиток тактильної чутливості і кінестезій, тобто дотикальна і рухова чутливості. Проте, надалі у зрячих відбувається зміна взаємовідносин між зором і дотиком, зором і координацією рухів, а дитина з порушеним зором спонтанно не простягає руку до предмета, щоб його схопити, тому вона не може вчасно вчитися піднімати голову, сидати, діставати і хапати іграшки, повзати і ходити [3].

Функція повзання в слабозорої дитини першого року життя недорозвинена. Це пояснюється, насамперед, відсутністю потреби в переміщенні внаслідок незнання просторових параметрів через недорозвинене зорове сприйняття, недостатнім розвитком опори на розкриті долоні в положенні на животі, низьким рівнем мотивації до рухової активності, нереалізованим рефлексом наслідування. Функція зміни положення тіла із положення сидячи в положення повзання також відсутня у всіх дітей, тому відчуття «схеми тіла» розвивається значно пізніше від загальноприйнятої норми. Це засвідчують науковці, акцентуючи увагу на тому, що в ранньому віці у дітей порушені орієнтаційно-просторові уявлення [1].

При порушеннях зору у дітей спостерігаються відхилення у фізичному розвитку, знижується рухова активність, адже діти відчувають труднощі в координації рук і очей,



дрібних координованих рухів кисті і пальців рук. Також, у дітей цієї вікової і нозологічної групи спостерігається затримка розвитку тактильної чутливості і дрібної моторики. У слабозорих дітей пінцетний та щипкоподібний захват пальцями предметів а також відведення великого пальця при захопленні іграшки відсутні. Нездатність унаслідок основного захворювання простягнути руки до іграшок і навколишніх предметів, обмацувати їх, повзати, обстежуючи навколишній простір, перешкоджає формуванню просторової орієнтації, розуміння власних моторних можливостей. Дитина бере предмет, орієнтуючись на слух. Неможливість візуально сприйняти іграшку, зацікавитися нею, самостійно дослідити за допомогою долоні, пальців, рота, значно обмежує потік зовнішньої сенсорної інформації та, відповідно, гальмує розвиток психічної сфери. [2].

При аналізі психолого-педагогічної літератури виявлено, що діти з вадами зору в моторному й фізичному розвитку відстають від своїх однолітків, у яких зорова функція збережена, оскільки онтогенетичне, поетапне формування рухових функцій зберігається, але, з огляду на особливості дітей із порушеннями зору, значно розтягується в часі та має свої особливості. Порушення зору обмежує рухи дітей у перші роки життя, порівняно із зрячими однолітками, що й призводить до значних відхилень у розвитку локомоцій, психоемоційній, сенсорній, мовленнєвій сферах.

#### **Список використаних джерел**

1. Воловик Н. І. Формування координаційних умінь дітей 4–5-річного віку з функціональними порушеннями зору в дошкільних навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2008. 19 с.
2. Дичко В. В. Оцінка психомоторних якостей у сліпих та слабкозорих дітей. *Теорія і практика фізичного виховання*: науково-методичний журнал. 2008. № 2. С. 125–130.
3. Силантьєв Д. О. Корекція фізичного розвитку слабкозорих дітей засобами плавання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. Київ, 2001. 19 с.

#### **Кашуба Оксана**

студентка спеціальності Спеціальна освіта  
науковий керівник – **Антоненко І. Ю.**, кандидат психологічних наук, доцент  
Хортицька національна академія

### **ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЇ ОБРАЗУ «Я» МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ З МОНОМАТЕРИНСЬКИХ СІМЕЙ ЗАСОБАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ**

Збільшення кількості моноmaterинських сімей з дітьми із затримкою психічного розвитку навіть в економічно благополучних розвинених країнах оцінюється негативно, оскільки виховна функція сім'ї в цьому випадку деформована і діти в них більш схильні до асоціальної поведінки, їм важче в майбутньому орієнтуватися в гендерних стосунках, соціумі, створити повну життєздатну сім'ю.

Одним зі шляхів переформування образу Я дитини із затримкою психічного розвитку є використання казкотерапії. Процес самовираження через казку безпосередньо пов'язаний зі зміцненням психічного здоров'я людини і може розглядатися як значимий психокоректуючий фактор. Використання психотерапевтичних технологій дає психологу можливість допомогти дитині із затримкою психічного розвитку впоратися зі своїми проблемами, відновити її емоційну рівновагу чи усунути наявні в неї порушення поведінки, подолати різні проблеми, сприяти інтелектуальному розвитку. Даний метод включає в себе всі технологічні прийоми психокорекційної роботи, а також включає в себе діагностику, профілактику і розвиток індивідуальності. Метод казкотерапевтичної корекції органічно синтезується з усіма відомими методами психотерапії, застосовується як в індивідуальній роботі, так і в груповій, підходить для будь-якого віку.

Казкова форма, звертаючись до потаємних слів психіки, з одного боку, веде від реальності зовнішньої, але призводить до внутрішньої, а з іншого боку, усуває контроль свідомості за вчиненням дій, промовляння власних думок, оцінок. Націленість казкотерапії на розвиток самосвідомості людини, обумовлена сутністю казок, забезпечує як контакт із самим собою, так і контакт з іншими.

На наш погляд, ця найважливіша мета, що досягається за допомогою даного методу, визначає використання казкотерапії в корекції образу Я молодших школярів, які виховуються в моноmaterинських сім'ях. Казкова метафора в силу притаманних їй особливих властивостей виявляється способом побудови взаєморозуміння між дітьми, ставлення до

себе як до індивідуальності. У казках можна знайти повний перелік людських проблем і способів їх вирішення. Казкові історії містять інформацію про динаміку життєвих процесів. Тому казка може дати символічне попередження, як буде розвиватися ситуація, що немало важливо в корекційній роботі.

Таким чином, у молодших школярів із затримкою психічного розвитку з мономатеринських сімей при використанні казкотерапії відбуваються позитивні зміни в когнітивній складовій образу Я – уявлення про себе, образ своїх якостей, здібностей, зовнішності, соціальної значимості тощо. Можна виділити наступні особливості корекції образу Я молодших школярів із затримкою психічного розвитку з мономатеринських сімей засобами казкотерапії:

а) розвиток молодшого школяра засобами казкотерапії сприяє підвищенню рівня самооцінки, позитивним змінам у ставленні до себе, до свого життя;

б) технології казкотерапії, застосовувані педагогом (або психологом), сприяють активізації самопізнання і пізнання світу школярем, розвитку осмислених знань, уявлень про життя, мир, явища, самого себе;

в) емоційно насичена, екологічно прийнятна для молодшого школяра форма казки дозволяє формувати емоційно позитивне, адекватне і критичне ставлення до світу, його оцінки і розвиває в дитини власну самооцінку;

г) формуються найважливіші компоненти його «Я»: пізнавальний, емоційний, поведінковий;

д) проведення казкотерапевтичних занять з дітьми в груповій формі, а також дія процесів ідентифікації і відособлення від героїв сприяє розвитку емпатії стосовно інших людей.

#### **Кетлер-Митницька Тетяна**

старший викладач кафедри природничо-наукових дисциплін

Хортицька національна академія

науковий керівник – **Шульженко Д. І.**, доктор психологічних наук, професор кафедри психокорекційної педагогіки

Інститут корекційної педагогіки та психології Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова

### **ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ ТА ІНТЕРНАЛЬНОСТІ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

За думкою сучасних дослідників, пріоритетним завданням вищої освіти в наш час є створення психолого-педагогічних умов підготовки компетентного конкурентоспроможного фахівця, здатного до безперервного особистісного та професійного саморозвитку, оволодіння не тільки знаннями та навичками, але й професійно значущими якостями [4, с. 14]. Проблема формування готовності студентів до особистісного та професійного самовдосконалення є надзвичайно значущою у контексті професійної підготовки саме психологів, оскільки необхідними умовами успіху у майбутній діяльності щодо надання психологічної допомоги клієнтам є сформованість здатності до саморегуляції, цілеспрямованої самозміни власної особистості. Тому поряд із розвитком у студентів-психологів фахових здібностей, професійно значущих знань та умінь все більше уваги приділяється розвитку здатності майбутніх фахівців усвідомити завдання і цінності особистісного саморозвитку [5, с. 51–54].

Як стверджувала Н. В. Пророк, саморозвиток, самотворення, самовдосконалення є важливішою детермінантою професійного розвитку психологів [9, с. 347], а прагнення до професійного самовдосконалення – складовою психологічної культури та чинником досягнення високих професійних результатів фахівців соціономічних професій [8, с. 237–246].

Разом з тим, проблема підвищення готовності студентів до цілеспрямованого особистісного та професійного саморозвитку у системі фахової підготовки майбутніх психологів на цей час залишається невирішеною. Як переконливо продемонструвала О. М. Затворнюк, незважаючи на існування різних моделей формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення в європейських закладах вищої освіти, вітчизняний досвід демонструє лише часткову спрямованість навчальних планів та програм на формування готовності майбутніх психологів до професійного самовдосконалення [6, с. 199].

На думку Н. О. Антонової, однією з основних причин того, що випускники психологічних спеціальностей не завжди відповідають вимогам майбутньої професії та суспільства, є

низький рівень психологічної готовності до професійної діяльності. Н. О. Антонова узагальнила механізми розвитку готовності психолога до професійної діяльності, серед яких вона виокремила процеси цілеспрямованого впливу на власну особистість, зокрема механізми емоційно-вольової та ціннісно-сислової саморегуляції, самоідентифікації та самосуб'єктивації (прояв суб'єктної активності стосовно себе, самостворення себе як суб'єкта життєдіяльності) [2].

Сучасні вітчизняні науковці пропонують різні точки зору на проблему формування готовності студентів-психологів до особистісно-професійного саморозвитку. На думку М. С. Барчій, до психологічних умов професійного становлення майбутніх психологів належать формування потреби в самоосвіті та стимуляція професійного саморозвитку: саморегуляції, самооцінки, рефлексії. Для становлення високопрофесійного фахівця-психолога важливою є робота над собою, спрямована на самопізнання, саморозвиток та активізацію особистісного потенціалу [4, с. 16].

Л. С. Базілевська емпірично встановила, що на характер саморозвитку майбутніх психологів впливають особливості їх професійної рефлексії, аналіз психологічного минулого стосовно психологічного теперішнього, на основі якого прогнозується успіх або невдача у власній професійній діяльності [3, с. 90].

В результаті експериментального дослідження О. С. Штепа довела, що чинником конструктивного особистісного саморозвитку студентів-психологів є їхня психологічна ресурсність, тобто внутрішні сили, необхідні для конструктивного долання життєвих криз, ініціативність, відповідальність, почуття щастя, впевненості тощо. Зроблені автором висновки дозволяють охарактеризувати самовдосконалення майбутніх психологів як процес особистісного саморозвитку з тенденцією збільшення позитивних якостей [198, с. 232–240].

За результатами аналізу наукової літератури, проблема вибору методів практичного формування готовності майбутніх психологів до особистісно-професійного саморозвитку не є остаточно розв'язаною. О. М. Затворнюк у контексті проблематики теорії і методики професійної освіти розробила й апробувала педагогічні умови формування у майбутніх психологів готовності до професійного самовдосконалення. Процес такого формування дослідниця розуміла як творення необхідного досвіду, майстерності та мотиваційних детермінант, які надають можливість ефективно здійснювати професійну діяльність [6, с. 170–200].

Здійснений нами теоретичний аналіз дає підстави для висновку, що значущим чинником формування готовності майбутніх психологів до особистісно-професійного саморозвитку є підвищення розвитку їх інтернальності. Цей термін впроваджено у 60-х роках ХХ століття видатним американським психологом Дж. Роттером у якості одного з двох основних понять концепції локусу контролю. Існують два типи локалізації контролю: інтернальний (від англ. internal – внутрішній) та екстернальний (від англ. external – зовнішній). Інтернали покладають відповідальність за своє життя на себе, а екстернали – на зовнішні сили (долю, інших людей) [5, с. 397].

Статистично факт зв'язку інтернальності з саморозвитком особистості було підтверджено рядом досліджень. Так, С. Б. Кузікова в якості першої з внутрішніх умов, які визначають успішність особистісного саморозвитку, відзначила зріле Я особистості та його важливу характеристику – інтернальність [7, с. 107].

М. О. Щукіна в результаті емпіричного дослідження саморозвитку як компоненту особистісної зрілості та задоволеності життям встановила, що інтернальність входить до рефлексивного компоненту особистісної зрілості. Готовність керувати власним життям належала до чинників, які отримали максимальні факторні навантаження [12, с. 318].

Ф. М. Рекешева з'ясувала, що інтернальність входить до особистісного компоненту психологічної готовності психолога до професійної діяльності, а прагнення до пізнання та саморозвитку – до компоненту «інтегрованість ціннісно-мотиваційної сфери» [10].

В результаті дослідження особливостей подолання складних життєвих ситуацій студентами-психологами В. І. Шахов встановив, що локус контролю впливає на готовність до саморозвитку, адже студенти-інтернали обирають стратегії «перетворення», «сисло- та цілеутворення», «самовдосконалення» [11, с. 13].

Отже, аналіз сучасних теоретико-емпіричних досліджень довів, що інтернальність студентів-психологів виступає внутрішнім чинником формування їх саморозвитку, особистісної зрілості та готовності до професійної діяльності. Тому розвиток інтернальності майбутніх психологів можна вважати ефективним засобом підвищення їх готовності до

особистісно-професійного саморозвитку. Емпірична перевірка такого взаємозв'язку входить на найближчої перспективи наукових розвідок в межах нашого дослідження.

#### **Список використаних джерел**

1. Адамська З. Суб'єктність у системі професійно значущих якостей особистості майбутніх психологів. *Психологія особистості*. 2011. № 1. С. 51–58.
2. Антонова Н. О. Проблеми діагностики психологічної готовності до професійної діяльності у випускників психологічного факультету. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. праць. 2009. Т. X. Ч. 11. С. 43–52.
3. Базілевська Л. Розвиток професійної рефлексії майбутнього психолога у контексті становлення його професіогенезу. *Молодь і ринок*. 2014. № 4. С. 88–91.
4. Барчій М. С. До проблеми професійного становлення майбутніх психологів. *Вісник Національного університету оборони України*. 2015. № 3 (46). С. 14–19.
5. Бодалев А. А., Столин В. В. Общая психодиагностика. Санкт-Петербург: Изд-во «Речь», 2002. 440 с.
6. Затворнюк О. М. Формування у майбутніх психологів готовності до професійного самовдосконалення: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2016. 310 с.
7. Кузікова С. Б. Дослідження саморозвитку як системного феномену самозмінювання особистості. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія*. Харків: ХНПУ, 2015. Вип. 51. С. 100–109.
8. Пророк Н. В. Професійне самовдосконалення: вплив особистості і досвіду професійних успіхів Майстра (Вчителя) на цей процес. *Гуманний розум: збірник статей (присвячено пам'яті Г. О. Балла) / Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України; [наук. ред. О. В. Завгородня, В. Л. Злишков; уклад. С. О. Лукомська, О. В. Федан]*. Київ: Педагогічна думка, 2017. С. 237–246.
9. Пророк Н. В. Професійне самовдосконалення як основа самодетермінації практикуючого психолога в процесі професіоналізації. *Психологічні чинники самодетермінації особистості в освітньому просторі: колективна монографія / С. Д. Максименко, Г. В. Куценко-Лада, Н. В. Пророк та ін.; за ред. С. Д. Максименка*. Кіровоград: Імекс ЛТД, 2013. С. 335–378.
10. Рекешева Ф. М. Условия развития психологической готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Астрахан. гос. ун-т. Астрахань, 2007. 156 с.
11. Шахов В. І. Психологічні особливості подолання складних життєвих ситуацій студентами-психологами. *Розвиток особистості майбутнього психолога в умовах трансформації суспільства: монографія / В. І. Шахов, О. М. Паламарчук [та ін.]*. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. С. 7–19.
12. Щукина М. А. Психология саморазвития личности: субъектный подход: дисс. ... д-ра психол. наук: 19.00.13. Санкт-Петербург, 2015. 355 с.

#### **Кетова Євгенія**

студентка спеціальності Спеціальна освіта  
науковий керівник – **Жадленко І. О.**, кандидат педагогічних наук  
Хортицька національна академія

### **КЛІНІЧНІ ПРОЯВИ СТЕРТОЇ ФОРМИ ДИЗАРТРІЇ**

Серед дітей дошкільного та молодшого шкільного віку поширеним мовленнєвим порушенням є стерта форма дизартрії, яка має тенденцію до значного зростання. В Україні на сьогодні проблема мовленнєвого розвитку дітей зі стертою формою дизартрії залишається однією із найбільш складних і недостатньо вирішених.

Стерта дизартрія – це мовленнєва патологія, що виявляється в розладах фонетичного та просодичного компонентів мовленнєвої функціональної системи та виникає внаслідок невираженого мікроорганічного ураження головного мозку [5]. При стертій формі дизартрії порушується руховий механізм мовлення за рахунок органічного ураження центральної нервової системи. Структуру дефекту становить порушення всієї вимовної сторони мовлення і немовленнєвих процесів: загальної та дрібної моторики, просторових уявлень.

У дітей зі стертою формою дизартрії спостерігаються відставання у фізичному (моторному) розвитку, соматична слабкість, визначається не груба неврологічна

симптоматика, порушення зі сторони вегетативної нервової системи, недорозвинення психічних процесів: уваги, пам'яті, мислення [3].

Стерта форма дизартрії може спостерігатись у дітей без явних рухових розладів, що перенесли родову травму і мають в анамнезі постнатальну енцефалопатію та інші нерізко виражені несприятливі впливи під час внутрішньоутробного розвитку або в період родів, а також після народження. У цих випадках стерта форма дизартрії пов'язана з іншими ознаками мінімальної мозкової дисфункції.

При органічних церебральних порушеннях звуковимови (стертої дизартрії) спостерігається недостатня рухливість окремих м'язових груп мовленнєвого апарату (губ, м'якого піднебіння, язика), загальна слабкість всього периферичного мовленнєвого апарату внаслідок ураження тих чи інших відділів нервової системи [4].

Аналіз наукових досліджень неврологічного статусу дітей зі стертою формою дизартрії виявляє певні відхилення в нервовій системі, які проявляються у формі неясково вираженого переважно одностороннього, гемісиндрома. Паретичні симптоми спостерігаються в артикуляційній і загальній мускулатурі, що пов'язано з порушенням іннервації лицьового, язикоглоткового або під'язикового нервів.

У випадках порушення функцій під'язикового нерва відзначається відхилення кінчика язика в сторону парезу, обмежується рухливість в середній частині язика. У частини дітей переважають порушення функції язикоглоткового нерва. У цих випадках провідними в симптоматиці порушень є розлади фонації, поява назалізації, спотворення або відсутність задньоязикових звуків. Часто виявляється порушення м'язового тону. Значно при стертії формі дизартрії страждає голос. Він стає хриплим, напруженим або ж, навпаки, дуже тихим, слабким. Також характерна невиразність мовлення, монотонність інтонації, назальний відтінок вимови. Разом з тим, стерта форма дизартрії може ускладнюватися фонетико-фонематичним недорозвиненням, загальним недорозвитком мовлення, заїканням та іншими мовленнєвими розладами [1].

У дітей відзначається негруба неврологічна симптоматика у вигляді стертих парезів, гіперкінезів, порушень м'язового тону артикуляційної і мимічної мускулатури. Нерідко у дітей можна спостерігати згладжування носогубних складок в односторонньому варіанті прояву, що відбувається через стан асиметрії, який виникає з боку ураження лицьових нервів. Крім цього можливим варіантом розглядається недостатність м'язового тону області м'якого піднебіння, що, в свою чергу, призводить до появи в голосі гугнявості.

При обстеженні дітей зі стертою формою дизартрії спостерігаються порушення іннервації мимічної мускулатури: наявність згладженості носогубних складок, асиметричність губ, труднощі підйому бровей, заплющення очей. Поряд з цим характерними симптомами для дітей зі стертою формою дизартрії є: труднощі перемикання з одного на інший рух, знижений об'єм рухів губ і язика; рухи губ виконуються не в повному обсязі, носять приблизний характер, спостерігаються труднощі в розтягуванні губ. При виконанні вправ для язика відзначається виборча слабкість деяких м'язів язика, неточність рухів, труднощі розпластування язика, піднесення і утримання язика доверху, тремор кінчика язика; у частини дітей – уповільнення темпу рухів при повторному виконанні завдання [5].

У дітей зі стертою формою дизартрії також відзначаються порушення голосу і його модуляції, слабкість мовленнєвого дихання, виражені просодичні порушення. Разом з тим, в різному ступені, порушуються загальна моторика і тонкі диференційовані рухи рук. Діти зі стертою формою дизартрії моторно незграбні, у них обмежений об'єм активних рухів, м'язи швидко стомлюються під час функціональних навантажень. Діти відстають в темпі, ритмі рухів, а також при переключенні з одного руху на інший. Діти не можуть виконувати самі прості рухи, оскільки для цього потрібні тонкі диференційовані рухи рук і просторова орієнтація [5].

Виявлені моторна незграбність, недостатня координованість рухів слугує причиною відставання формування навичок самообслуговування, а несформованість тонких диференційованих рухів пальців рук є причиною труднощів при формуванні графомоторних навичок [1].

У мовленнєвій моториці спостерігається виснаженість і низька якість виконуваних рухів, що стосується зокрема недостатньої плавності, точності і неповного її обсягу. Найяскравіше моторна симптоматика проявляється в результаті виконання складного типу рухів, під час яких ними необхідно чітко керувати, забезпечуючи при цьому правильність по відношенню до просторово часової організації. Апраксія у дітей зі стертою формою дизартрії виявляється одночасно в неможливості виконання визначених довільних рухів руками і органами

артикуляції або під час переключення від одного руху до іншого, тобто апраксія присутня на всіх моторних рівнях [2].

Таким чином, стерта форма дизартрії є складним мовленнєвим розладом, що характеризується варіативністю порушень компонентів мовленнєвої діяльності: артикуляції, дикції, голосу, дихання, міміки, мелодико-інтонаційної сторони мовлення. При стертій формі дизартрії, як правило, відзначаються різноманітні стійкі порушення фонетичної і просодичної сторін мовлення. Для стертої форми дизартрії характерна наявність симптомів мікроорганічних уражень центральної нервової системи: недостатня інервація органів мовлення – голосового, артикуляційного та дихального відділів; порушення м'язового тону артикуляційної і мімічної мускулатури.

#### **Список використаних джерел**

1. Березан О. І. Неврологічні основи логопедії: навчальний посібник для студентів спеціальності 6.010100 «Корекційна освіта». Полтава: Друкарня ПП Ткалич А. М., 2008. 92 с.
2. Боряк О. В., Шеремет М. К. Корекція просодичної сторони мовлення дітей старшого дошкільного віку з дизартрією: навчально-методичний посібник. Суми: Вид-во Сум ДПУ імені А. С. Макаренка, 2013. 192 с.
3. Галущенко В. І. Використання комплексно-інноваційних заходів корекції дизартричних розладів у дітей старшого дошкільного віку. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна.* 2013. Вип. 23 (2). С. 178–185.
4. Дідкова Л. М. Клініко-педагогічна характеристика дітей зі стертою дизартрією. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. № 27.
5. Шеремет М. К. Неврологічні основи логопедії: навч. посібник. Суми: ФОП Цьома С. П., 2016. С. 252.

#### **Кіріллова Анна**

студентка спеціальності Спеціальна освіта  
науковий керівник – **Антоненко І. Ю.**, кандидат психологічних наук, доцент  
Хортицька національна академія

### **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЯКОСТЕЙ УВАГИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМ ПОРУШЕННЯМ**

Проаналізувавши нормативно-правові акти України (Державний стандарт загальної початкової освіти, Закон України «Про освіту», Постанова «Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами», Постанова «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах») можна дійти висновку, що сучасна українська школа ставить собі за мету надати підростаючому поколінню якісну освіту. Цієї мети можна досягти лише завдяки інтенсифікації навчання, тобто за рахунок напруження розумових можливостей особистості, змінюючи зміст навчання, методи, форми організації навчання. Але слід пам'ятати, що можна буде говорити про успішність організації освітнього процесу лише в тому випадку, коли буде сформований у дітей достатній рівень психічних явищ. Довільна увага та сформовані на належному рівні якості уваги є фундаментом для подальшого розвитку всіх процесів, адже вона допомагає зосередити свідомості на певному об'єкті. Для дітей з порушеннями інтелектуальної сфери це вдається досить проблематично, тому процес навчання вимагає певних змін з боку педагогів.

Тому проблема розвитку уваги є достатньо актуальною для педагогічних та психологічних наук. Теоретичні засади цієї проблеми відображені у працях Б. Ананьєва, Ю. Бабанського, М. Добриніна, Ю. Рождественського, І. Страхова, Ф. Гоноболіна, М. Добриніна, Т. Єгорова, О. Запорожця, Ф. Корольова, С. Рубінштейна, В. Романова та ін.

Так, на думку С. Максименко, увага – це особлива форма психічної діяльності, яка виявляється у спрямованості та зосередженості свідомості на значущих для особистості предметах, явищах навколишньої дійсності або властивих переживаннях. Я. Коломинський, Е. Панько, С. Ігумнов зазначають, що перехідний до школи період особливо значущий для розвитку уваги. У дитячому віці, як вважають фахівці, розвиток уваги протікає в 2 етапи з переходом між ними.

На першому етапі (закінчується в 6 років) встановлюється взаємозв'язок двох систем мозку – активаційної і сприймаючої. На другому етапі (як правило, починається на 8-му році

життя) в загальний взаємозв'язок включається інтелектуальна сфера, що дозволяє здійснювати конкретні, а потім формальні операції. Перехід від першого до другого етапу відносять саме на 7-й рік життя. Саме через недорозвиток інтелектуальної сфери у дітей з легким ступенем розумової відсталості увага не розвинена на достатньому рівні. А відповідно не можуть сформуватися і якості уваги.

Якості уваги досліджувалися під керівництвом М. Добриніна, І. та В. Страхових, Ф. Гоноболіна та ін. Авторами були виокремлені такі якості: концентрація, стійкість, розподіл, обсяг (об'єм), переключення, вибірковість. В молодшому шкільному віці вони ще повноцінно не сформовані. У дітей спостерігається слабка організація уваги, невеликий об'єм, поганий розподіл, переважання мимовільної уваги. Але з часом це змінюється і показники рівня розвитку уваги стають задовільними. Це не можна сказати про дітей, які мають інтелектуальне порушення легкого ступеня.

На базі КЗ «Запорізька спеціальна загальноосвітня школа-інтернат «Оберіг» ЗОР було проведено діагностичне дослідження рівнів сформованості якостей уваги дітей молодшого шкільного віку з легким ступенем розумової відсталості. У діагностиці взяло участь 9 учнів у віці 10 років. Були застосовані такі методики: таблиці Шульте (визначення рівня стійкості та об'єму уваги), методика «Відшукування чисел» (В. Л. Маршук) (діагностика рівня розподілу), тест Мюнстерберга (визначення рівня вибірковості уваги), тест П'єрона-Рузера (дослідження рівня концентрації), таблиці Горбова (діагностика переключення уваги).

Проаналізувавши отримані результати дослідження ми дійшли висновку, що стійкість уваги у таких дітей починає знижуватися в залежності від часу виконання завдання (чим довше треба виконувати певне завдання, тим швидше починає втомлюватись дитина та втрачає пильність); рівень сформованості об'єму уваги у 44% дітей на середньому рівні, у 56% нижче середнього; 44% дітей мають середній рівень сформованості розподілу уваги і 56% - низький; 44% учнів мають середній рівень вибірковості уваги і 56% - низький; 89% - дуже низький рівень концентрації уваги, а 11% - низький; 33% учнів мають нижче середнього рівень переключення уваги, 45% - низький і 22% - середній.

Отримані результати були співставлені з результатами діагностики шкільного психолога. Похибка була незначною, до 5%. Також було відмічено, що всі діти стикались з труднощами у виконанні завдань методик, учні швидко втомлювались, забували яке завдання треба виконати, виявлялись неточності в розумінні інструкції, втрачався інтерес, коли діти розуміли, що вже багато часу витратили на виконання завдання тощо.

Отже, діагностика якостей уваги дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальним порушенням підтвердила думку багатьох учених (Б. Айзенберг, І. Ахтамянова та інші) про те, що такі діти мають знижений рівень здатності до розподілу уваги, вони, виконуючи декілька завдань одночасно не справляються з ними, знижується рівень стійкості уваги. Учні мають труднощі переключення з одного об'єкта на інший. Це пояснюється патологічною інертністю процесів збудження та гальмування. Саме тому, швидка зміна діяльності на уроці, до якої прагнуть вчителі, викликає стомлюваність в учнів, як наслідок цьому несвідоме переключення уваги з одного завдання на інше.

#### **Список використаних джерел**

1. Максименко С. Д. Загальна психологія. Вінниця, 2004. 704 с.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Основы дефектологии. Москва, 1983. 368 с.
3. Синьов В. М. Психологія розумово відсталості дитини. Київ, 2008. 359 с.

#### **Клочкова Юлія**

викладач кафедри спеціальної педагогіки та спеціальної психології  
Хортицька національна академія

### **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ**

Трансформація системи освіти зумовлює виникнення широкого кола соціальних, економічних, особистісних проблем, вирішення яких потребує кваліфікованої допомоги фахівців різних галузей. Особливо гостро сьогодні постали проблеми організації інклюзивного навчання. Про актуальність цієї проблеми та пошук шляхів її вирішення свідчать нормативно-правові акти з питань інклюзивної освіти: «Про організацію інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах» (2012 р), Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження концепції ранньої соціальної реабілітації

дітей-інвалідів (2000 р.), «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах» (2011 р.) тощо. Проблемі психологічної адаптації учнів з особливими потребами у шкільному навчанні присвячено чимало праць українських та зарубіжних вчених.

Навчання учнів з особливими потребами досліджували С. Ханд, С. Окон, К Роджерс. Психологічні особливості цієї категорії дітей вивчали Р. Барклі, Д. Гіллборн, Т. Саваж, С. Ріф та інші. Серед вітчизняних науковців – О. Антонова, М. Захарчук, С. Миронова, Н. Софій та інші.

Сьогодні загальнонавчаним є термін «діти з особливими потребами» («Children with Special Needs»). Це поняття охоплює дітей, які мають як виняткові здібності чи талант, так і дітей з фізичними, психічними та соціальними відмінностями. Особливість передбачає несхожість на більшість людей, унікальність у чомусь [4].

Залежно від цих особливостей, у дітей можуть виникати психологічні проблеми під час навчання у школі, зокрема в інклюзивному класі.

Діти з порушенням слуху отримують обмежений вплив з довкілля, взаємодія з середовищем збіднена, спілкування з оточуючими ускладнене. Внаслідок цього реакції на зовнішні впливи стають менш складними й різноманітними, темп психічного розвитку знижується, домінує наочно-образне мислення. В організації навчання основний опір слід давати на зір.

Під час роботи з дітьми з порушенням зору необхідно детальне вивчення характеру порушення. Від цього залежить кольоровідчуття, швидкість сприйняття тощо. Необхідно адаптувати завдання, збільшувати час на його виконання, використовувати точні словесні інструкції.

Мовленнєві порушення часто супроводжуються зниженням розумової працездатності, порушенням пізнавальної діяльності. Діти важко опановують навички аналізу і синтезу, узагальнення, класифікації. Уроки з цими дітьми передбачають обов'язкове використання наочного матеріалу.

До однієї з найбільш складних категорій комплексних порушень розвитку відносяться діти з поєднанням порушень опорно-рухового апарату, інтелекту та зору, що потребує диференційованого підходу до їх психолого-педагогічної корекції. Навчання, побудоване за програмами, які розраховані на корекцію розвитку дітей, які мають порушення опорно-рухового апарату, або інтелектуальні порушення, чи лише порушення зорового аналізатору, є недостатньо ефективним, оскільки діти відрізняються за рівнем розвитку й мають відмінні темпи розвитку в процесі корекційної взаємодії [2].

У структурі цих порушень можна виокремити такі первинні і вторинні відхилення:

- порушення опорно-рухового апарату призводить до недорозвитку дрібної і загальної моторики (недостатній або відсутній контроль з боку нервової системи за довільними рухами);

- порушення зору призводить до порушення просторового орієнтування, порушення зорово-моторної координації, не може забезпечити дитині необхідний контроль за рухами;

- інтелектуальні порушення викликають такі вторинні відхилення, як недосконалість і недорозвиненість основних видів діяльності мозку – аналізу та синтезу подразнень і замикання на основі цього тимчасових зв'язків, утворення яких лежить в основі формування знань, умінь і навичок [3].

Для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату необхідне спеціальне обладнання класу та школи. Навчальний матеріал треба давати дозовано, невеликими частинами, підтримувати позитивну мотивацію до навчання, використовувати сповільнений темп, підбирати посильні для учня завдання, робити їх різноманітними та цікавими. Неадекватність емоцій найчастіше пов'язана із нерозумінням ситуації, в якій перебуває дитина. Досить часто неосяжними є складні емоції, що є результатом недорозвитку абстрактного мислення. Таким дітям важко розрізняти емоції та проявляти їх. Емоційна незрілість проявляється вже у ранньому дитинстві.

Окрему категорію дітей з особливими потребами складають діти з неблагополучних сімей. Вони часто тривожні, отримують низькі оцінки, відстають в когнітивному розвитку. З ними необхідно встановити позитивний емоційний контакт, навчити фіксувати увагу на почуттях, емоціях інших людей, навчати поведінковій етиці, формувати навички самообслуговування [1].

Обдаровані діти також мають особливості психічного розвитку. Вони мають розвинуту увагу, швидке мислення, винахідливі. Разом з цим, нерідко не можуть впоратись зі своїми



емоціями. Для них характерні вразливість та страхи. Через це виникають труднощі у спілкуванні з однолітками. Навчальний матеріал може виявитись занадто легким для них та бути нецікавим. Під час навчання варто надавати більше вибору у формах та методах навчання, давати можливість творчо мислити, фантазувати, впроваджувати додаткові завдання, що потребують логічного мислення та креативності.

В системі інклюзивного навчання в одному класі може бути одразу кілька категорій дітей з вищеперерахованих. Це робить роботу вчителя складнішою. Він повинен вивчити психологічні особливості всіх дітей та врахувати їх під час організації навчального процесу.

Таким чином, для дітей з особливими потребами характерний нестійкий психологічний стан. Їм важко формувати стосунки із середовищем, ініціювати спілкування. Більшість з них мають порушення у розвитку когнітивної сфери, словесно-логічне мислення не розвинуте. Емоційний стан характеризується надмірними страхами, вразливістю, емоційної нестійкістю, через що виникають труднощі у спілкуванні з однолітками. Для ефективної організації інклюзивної освіти дітей з особливими потребами потрібно враховувати особливості їх сприймання, розумової активності, індивідуальних процесів функціонування психічної і пізнавальної діяльності.

#### **Список використаних джерел**

1. Колупаєва А. А., Таранченко О. М., Білозерська І. О., Ленів З. П. Основи інклюзивної освіти. Київ, 2012. 308 с.
2. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник / ред. кол. Н. Софій, І. Єрмаков. Київ, 2000. 336 с.
3. Основи корекційної педагогіки: навчально-методичний посібник / С. М. Миронова, О. В. Гаврилов, М. П. Матвєєва. Кам'янець-Подільський, 2010. 264 с.
4. Реабілітаційний супровід навчання неповносправних дітей: методичний посібник / укл. А. Луговський, М. Сварник, О. Падалка. Львів, 2008. 144 с.

#### **Коваленко Вячеслав**

студент напряму підготовки Корекційна освіта (за нозологіями)  
науковий керівник – **Панов М. С.**, кандидат психологічних наук, доцент  
Хортицька національна академія

### **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ У ПІДЛІТКІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ: ДО ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ**

Зміни, що відбуваються в Україні, спричинені ними гуманістичні й демократичні зрушення в світогляді, ідеології, науці та культурі зумовлюють необхідність вивчення та впровадження у навчально-виховний процес психологічних ідей.

Актуальність дослідження правової культури особистості зумовлена принципово важливими обставинами. Так, в умовах демократизації суспільства, прийняття нових законодавчих актів мають місце значні зміни в громадській правосвідомості, це впливає на те, що вагомого значення набуває погляд на правову культуру як характеристики соціально-правового суспільства. У зв'язку зі зростанням кількості правопорушень серед дітей та підлітків актуалізується необхідність профілактичної і виховної функції фахівців психологічних служб закладів освіти з формування правової культури особистості дитини. Відомо, що стан правової свідомості і правової культури сучасного українця не відповідає європейським стандартам, що спричиняє помилкове відношення до правових цінностей, відсутність навичок користування нормами права. Внаслідок чого з'являється асоціальна поведінка та правопорушення в дитячому та молодіжному середовищі.

Проблеми становлення та розвитку правової культури у контексті демократизації всіх сфер суспільного життя досліджено у працях українських вчених: О. Бандурки, Ю. Бітяка, Н. Бібіка, В. Головченка, В. Райко, М. Панова та ін.

Особливості виховання, соціалізації та розвитку дітей з порушенням зору було висвітлено в працях В. Васильєва, В. Єрмакова, М. Земцової, А. Літвак, В. Лебединського, Л. Солнцевої, В. Феоктистової.

Психологічне обґрунтування проблеми висвітлено в роботах І. Беха, М. Варій, І. Кона, В. Лубовського, Л. Регуш, М. Панова, К. Фоменко, Л. Фрідман та ін. Вітчизняні педагоги й психологи робили акцент на проблемах виховання правосвідомості, гуманістичної високоморальної поведінки особистості, превентивному вихованні дітей, підлітків та молоді.

Культура особистості з'являється як цілий ряд взаємозв'язаних культур. Оскільки на їх основі лежать особливі стосунки людини до світу, специфічні способи освоєння його, то

слідє поряд з політичною, економічною, естетичною і іншими виділяти і правову культуру особи. Про культуру особистості слід судити не лише з її культурного багажу, скільки з її реальної соціальної діяльності і поведінці. Тому критерієм культури особистості виступає, на нашу думку, реальна міра розкриття і реалізації сутнісних соціальних якостей особистості в її практичній діяльності.

Найбільш загальними ознаками культури, на наш погляд, є наступні: джерелом культури виступає суспільна праця. Але не всяка праця створює культуру, а лише праця суспільно-корисна; суть культури полягає в творчому характері суспільно-корисної діяльності людей.

З точки зору вітчизняного соціального педагога А. Рижанової, правову культуру можна визначити як сукупність сталих, відтворних в суспільстві і постійно розвиваючихся правових традицій, звичаїв, норм, психологічних стереотипів, звичок і зразків правової поведінки і діяльності [2]. З точки зору автора правову культуру слід розглядати також з позиції суспільних стосунків, які забезпечують соціалізацію особистості та реалізацію її інтересів, стабільний розвиток соціуму і реалізацію інтересів соціальних груп, зміст правопорядку і законності в суспільстві і відтворення в ньому стійких політико-правових механізмів. Отже, А. Рижанова розуміла правову культуру як сукупність соціальних і особистісних характеристик.

На думку С. Алексєєва, «правова культура – це загальний стан законодавства, роботи суду, інших правоохоронних органів, правосвідомості всього населення країни, що виражає рівень розвитку права і правосвідомості, їх місце в житті суспільства, засвоєння правових цінностей, їх реалізацію на практиці, здійснення вимог верховенства права» [1].

Таким чином, правова культура на рівні соціуму вбирає в себе досягнення цього суспільства у сфері правової надбудови, правової системи, цивілізованих стосунків в цілому.

Слід зазначити, що вчені не можуть знайти єдиного підходу до трактування, як самої категорії «правова культура», так і її структурних компонентів, вмісту, функцій, внаслідок того, що поняття правової культури багатоаспектне. Правову ж культуру одні автори визначають як систему, що включає право, правосвідомість, правові стосунки, законність, правопорядок, правомірну поведінку, інші убачають в ній стан правового життя суспільства, досягнутий рівень юридичних актів і інших текстів правового характеру.

Віддаючи належне науковим дослідженням сучасних українських та зарубіжних вчених з питань правової культури, слід зазначити, що у спеціалізованих навчальних закладах процес формування правової культури дітей з особливими потребами має свою специфіку, оскільки навчально-виховні системи зазначених закладів освіти орієнтовані на адаптацію й соціалізацію особистості учнів з особливими потребами. Аналіз змісту навчально-виховного процесу та соціокультурного середовища підлітків спеціалізованих освітніх закладів дозволяє встановити необхідність формування та розвитку правової культури осіб з особливими потребами.

#### **Список використаних джерел**

1. Алексєєв С. С. Общая теория права: в 2 т. Москва: Юридическая литература, 2017. Т. 2. 360 с.
2. Рижанова А. О. Развитие социальной педагогики в социокультурном контексте: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05. Львів, 2015. 442 с.

#### **Коваленко Лілія**

студентка спеціальності Спеціальна освіта  
науковий керівник – **Панов М. С.**, кандидат психологічних наук, доцент  
Хортицька національна академія

### **ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У ПІДЛІТКІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ: ДО ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ**

Демократична громадянська освіта є важливою складовою становлення громадянського суспільства в Україні, що передбачає істотну трансформацію світоглядних орієнтацій та самосвідомості людей. Громадянська освіта є важливою складовою навчально-виховного процесу в спеціальній загальноосвітній школі. Це складний і багатоаспектний процес, що вимагає системного залучення політичних, наукових та практичних освітніх і виховних зусиль. Соціально-економічні та політичні трансформації в Україні ставлять перед вітчизняною системою загальної середньої освіти нові завдання стосовно формування

громадянської відповідальності у підлітків із затримкою психічного розвитку. Існує пряма залежність між організацією громадянського суспільства й ступенем його відповідальності за те, що відбувається в державі: чим вищий рівень громадянської відповідальності кожного, тим вища громадянська відповідальність суспільства в цілому. Дослідження феномену громадянської відповідальності як особливого психологічного та соціального утворення зумовлено необхідністю сьогодення, що вимагає розробки та детального обґрунтування формування громадянської відповідальності підлітків. Основні якості людини як члена держави та суспільства закладаються під час навчання в системі освіти, де продовжується формування громадянської відповідальності особистості. Найбільшою мірою питання розвитку громадянської відповідальності стосується підлітків як активної групи населення. Розуміння процесів формування громадянської відповідальності у підлітковому віці потребує глибоких психологічних досліджень, зокрема виявлення психологічних чинників, що впливають на цей процес.

Теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми громадянської відповідальності особистості показав, що більшість учених робить акцент на феномені відповідальності як морально-етичної якості, як форми прояву локус-контролю, як професійної якості та як певної властивості особистості (І. Бех, М. Савчин та ін.). Витоки категорії «громадянська відповідальність» беруть свій початок від узагальнюючої дефініції «відповідальність особистості», яку досліджували зарубіжні та вітчизняні вчені. Зроблено акцент на вивченні внутрішньої відповідальності як важливої основи морального розвитку людини (Ж. Піаже); розмежовано відповідальність на ретроспективну (відповідальність за виконану дію) та перспективну – відповідальність за те, що потрібно зробити (С. Рубінштейн); проаналізовано еволюцію відповідальності та виокремлено її сутнісні ознаки (справедливість, пунктуальність, чуйність, наполегливість, сміливість тощо) (К. Муздибаєв); розроблено теорію відповідальності, у якій розглядається її взаємозв'язок з ініціативою як певною формою активності суб'єкта, обґрунтовується ідея добровільності, самодисципліни, самостійності (М. Бабкіна); виокремлено структуру відповідальності, подано відповідальність в навчально-виховному, психологічному та політичному аспектах (М. Савчин).

Проблема громадянської відповідальності і, зокрема, психологічних чинників її формування у підлітковому віці зумовлена віковими особливостями даного періоду.

Аналіз теоретико-методологічних джерел з досліджуваної проблеми засвідчив відсутність єдиної думки вчених щодо визначення психологічних чинників формування громадянської відповідальності у підлітковому віці. Не дивлячись на дослідження окремих складових відповідальності підлітків із затримкою психічного розвитку – зокрема, політико-ідеологічного та етносоціального її аспектів – досі не було здійснено спроб емпіричної експлікації психологічних чинників власне громадянської відповідальності. Попри її різнобічне вивчення з позицій філософії, педагогіки, спеціальної та вікової психології, соціології, залишається нерозкритим психологічний зміст чинників громадянської відповідальності. Сучасні дослідники (М. Савчин, О. Фурман) презентують громадянську відповідальність як якість особистості, що характеризується прагненням і вмінням оцінювати свою поведінку з точки зору користі чи шкоди для суспільства, узгоджувати свої вчинки з вимогами суспільства, нормами, законами та співвідносити свої потреби з реальними можливостями.

У психології відповідальність розглядається як узагальнена властивість особистості, що поєднує компоненти афективно-мотиваційної, інтелектуальної та діяльнісно-поведінкової сфер людини як тілесно-духовної цілісності. Відповідальність постає як результат інтеграції всіх психічних функцій особистості: суб'єктивного сприйняття навколишнього світу, оцінки власних чуттєвих ресурсів, емоційного ставлення до обов'язку, волі.

На психологічному рівні відповідальність розглядається як одна із генералізуючих якостей, як результат інтеграції всіх психічних функцій особистості та суб'єктивного сприйняття нею навколишньої дійсності, емоційного ставлення до обов'язку. Відповідальність також визначається як моральна риса людини, як мета виховання і якість, яка концентрує в собі усвідомлений особистістю обов'язок.

Відповідальність особистості в контексті моралі означає брати на себе всі наслідки своїх вчинків. Відповідальна поведінка особистості в контексті моралі протистоїть безвідповідальній, тобто це вчинки, які відбуваються без урахування наслідків для себе та інших. Безвідповідальність завжди пов'язана з байдужістю і легковажністю або з надмірною самовпевненістю.

Таким чином, відповідальність є однією із важливих властивостей особистості, яка не тільки проявляється у конкретній діяльності, але й слугує внутрішньою умовою організації життя і діяльності людини.

Отже, важливого теоретичного і прикладного значення набуває поглиблене вивчення сутності та структури громадянської відповідальності у підлітків із затримкою психічного розвитку, обґрунтування чинників, критеріїв, показників формування громадянської відповідальності особистості підлітка.

### **Козлова Наталія**

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Антоненко І. Ю.**, кандидат психологічних наук, доцент

Хортицька національна академія

## **ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВІВ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ**

Сьогодні існує чимало перешкод на шляху до успішного оволодіння знаннями та навичками дітьми з затримкою психічного розвитку. Вивчені та описані особливості інтелектуального та психічного розвитку такої категорії дітей, зокрема характерною ознакою емоційно-вольової сфери є прояви тривожності.

Затримка психічного розвитку - порушення нормального темпу психічного розвитку, коли окремі психічні функції (пам'ять, увага, мислення, емоційно-вольова сфера) відстають у своєму розвитку від прийнятих психологічних норм для даного віку.

Діти із затримкою психічного розвитку мають особливості у психічному розвитку, бо темп їх розвитку суттєво відрізняється від дітей з нормотиповим розвитком. Також можна помітити особистісну незрілість, показниками якої є прояви тривожності у будь-яких, навіть звичних, соціальних процесах, легкі порушення пізнавальної діяльності. Саме тому діти з затримкою психічного розвитку демонструють деструктивні психічні процеси у вигляді компенсації і зворотного розвитку.

А. М. Прихожан вказує, що тривожність - це переживання емоційного дискомфорту, пов'язане з очікуванням неблагополуччя, з передчуттям небезпеки, що загрожує. Розрізняють тривожність як емоційний стан і як стійку властивість, рису особистості або темпераменту.

Н. Д. Левітін розглядає тривожність як психічний стан, що виражається в стані побоювання і порушення спокою, що викликаються можливими неприємностями

Тривожність є значущим фактором для розвитку психосоматичних відхилень і нерідко служить причиною виникнення стресових станів. А також з тривожністю можуть бути пов'язані причини виникнення різних неврозів, утруднення інтелектуальної діяльності, зниження розумової працездатності.

За типом затримки психічного розвитку та її походження різняться прояви невротичних станів у дітей.

Так, при ЗПР соматогенного походження у дитини проявляється затримка емоційного розвитку, під час якої діагностують ряд невротичних нашарувань: почуття неповноцінності, боязкість, примхливість, невпевненість в собі, що пов'язані з відчуттям своєї фізичної неповноцінності і які можуть сприяти підвищенню тривожності.

При ЗПР психогенного походження, яка пов'язана з несприятливими умовами виховання, у сім'ях зі стилем виховання по типу домінуючої гіперпротекції, спостерігається розвиток особистості по невротичному типу.

Підвищена невротизація переважає у дітей з ЗПР церебро-органічного ґенезу, а саме у дітей з переважанням емоційного фону по гальмівному типу. У таких дітей спостерігається переважання заниженого настрою, нерішучість, безініціативність, часто боязливість, які можуть бути відображенням вродженої чи набутої функціональної недостатності вегетативної нервової системи за типом невропатії.

Васильєва Е. В наголошує, що кількість страхів на одну дитину з ЗПР перевершує в 1,5 рази кількість страхів, що припадають на дитину з нормальним розвитком.

Дослідникам виявили загальні та специфічні страхи, притаманні дітям з ЗПР. До загальних, спільних з нормою, було віднесено наявність страху смерті. На думку А. І. Захарова, це природний віковий страх, який вказує на те, що в дитини формується вікове відображення концепції життя з обов'язковою присутністю в ній і смерті. Щодо специфічних, то дітям з ЗПР в основному властиві страхи, типові, скоріше, для дітей більш

молодшого віку: боязнь казкових персонажів, тварин, больових відчуттів та темряви (О. В. Васильєва, Л. В. Кузнєцова, Н. В. Новікова).

Отже, враховуючи вищезазначене, тривожність дітей з ЗПР характеризується підвищеною інтенсивністю, негативно впливає на розвиток дитини, її повсякденну поведінку і соціалізацію. Врахування особливостей емоційно-вольової сфери дітей із ЗПР дасть змогу реалізувати корекційно-розвиткові програми.

#### **Список використаних джерел**

1. Кротенко В. І., Бабенко Н. М. Прояви невротичних станів у дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/8955/1/Krotenko%20V.I.%2C%20Babenko%20N.M.pdf>.
2. Исаев Д. Н. Психопатология детского возраста: учебник для вузов. Санкт-Петербург: Спец Лит, 2001.
3. Гарбузов В. И. Неврозы детского возраста и их профилактика. Ленинград: Знание, 1982.
4. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков.
5. Левитов Н. Д. О психических состояниях человека. Москва: Просвещение, 2004.

#### **Кольвах Євгенія**

студентка спеціальності Спеціальна освіта  
науковий керівник – **Клочкова Ю. В.**, викладач кафедри спеціальної педагогіки та спеціальної психології  
Хортицька національна академія

### **ДОСЛІДЖЕННЯ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ**

В сучасному суспільстві проблема формування лексико-граматичної сторони мовлення у дітей із інтелектуальними порушеннями займає одне з основних напрямків у спеціальній педагогіці. Порушення лексико-граматичного ладу мовлення є провідним, оскільки, у молодших школярів із інтелектуальними порушеннями пізніше починає формуватися мовленнєва система, для якої характерний мінімальний запас слів, аграматизми, дефекти звуковимови.

Питання розвитку системи мовлення дитини та удосконалення її окремих сторін, зокрема особливостей лексичної будови, знаходили відображення як у загальній – А. Богуш, М. Єлисеєва, М. Жинкін та ін., так і в спеціальній літературі – О. Ревуцька, В. Тарасун, М. Шеремет та ін.

Своєрідність мовлення дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями полягає в тому, що їхній словниковий запас не лише повільно зростає, й складається переважно зі слів із конкретним значенням, а також із таких, що найчастіше використовуються під час комунікації. Тому значення багатьох слів у свідомості дитини з інтелектуальними порушеннями є неточними, розмитими та нечітко диференційованими.

У молодших школярів з інтелектуальними порушеннями, мовлення характеризується своїми особливостями, так, затримка інтелектуального розвитку обмежує виникнення у таких дітей потреб і бажання до ігрової, навчальної, трудової діяльності. Пізнавальна діяльність дітей із інтелектуальними порушеннями характеризується низкою особливостей. Сприймання у них уповільнене, неповне і нерозчленоване, діти погано пристосовуються до умов, які змінюються та розвиваються на відозміненій основі у подальшому не слугують достатнім підґрунтям для швидкого накопичення більшої кількості уявлень і не сприяють проявам у розумово відсталих дітей нових потреб та інтересів. Тому молодші школяри із інтелектуальними порушеннями менше, ніж нормальні однолітки, відчувають потребу в мовленнєвій взаємодії з оточуючими та менше спілкуються, є пасивними у комунікативній діяльності [3].

Характерною особливістю мовлення дітей із інтелектуальними порушеннями є часте використання особових та вказівних займенників, якими вони замінюють інші слова, що ускладнює розуміння їхніх висловлювань. Завдяки спеціальному навчанню лексика дітей із інтелектуальними порушеннями збагачується різними частинами мови, відбувається уточнення значення вже вивчених термінів, здійснюється активізація пасивного вербального багажу. У мовленні молодшого школяра з інтелектуальними порушеннями з'являються слова, що мають узагальнювальне значення [2].

У психологічних дослідженнях встановлено, що тоді як у молодшому шкільному віці у дітей із нормальним інтелектом продовжується швидке збільшення активного словникового запасу, у дітей із інтелектуальними порушеннями такого збільшення не зафіксовано, а, навпаки, виявлені показники, що вказують на уповільнення у формуванні словникового запасу [4].

Розглянемо результати проведеного нами експериментального дослідження, у якому брали участь молодші школярі комунального закладу «Запорізька спеціальна загальноосвітня школа-інтернат «Оберіг» Запорізької обласної ради. В дослідженні брали участь 12 дітей. Основним завданням було визначити рівні лексико-граматичної сторони дітей молодшого шкільного віку із інтелектуальними порушеннями. Для проведення експерименту була обрана методика В. Акіменко [1]. Вона складається з трьох блоків, а саме: обстеження лексики, обстеження граматичної будови мови, обстеження зв'язного мовлення.

Результати дослідження лексики показали, що низький рівень мають 16,7% дітей, це свідчить про те, що словник складається з невеликої кількості нечітко вимовних звукокомплексів; 25% – нижче середнього, означає, що актуалізація словника викликає труднощі; до середнього рівня відносяться 25% дітей, що мають певні ускладнення при актуалізації незначної кількості слів; 16,7% – вище середнього, вказує нам на те, що словник відповідає віковій нормі, але слова актуалізує недостатньо швидко; до високого рівня відносяться – 16,7% дітей, означає те, що словник відповідає віковій нормі, швидко актуалізує слова.

Дослідження граматичної будови мови показали нам, що як 25% дітей мають низький рівень граматичної будови мовлення, що свідчить про те, що дитина не використовує морфологічні елементи; до нижче середнього рівня відноситься 16,7% дітей, дає змоги вказувати на те, що відмічаються грубі помилки у вживанні граматичних конструкцій; 25% – середній рівень – не завжди вдається вживати правильно запропоновані приклади; вище середнього – 16,7% дітей, свідчить про те, що граматична будова відповідає віковій нормі, але є незначні ускладнення при виконанні не більше двох завдань; до високого рівня відноситься 16,7%, де граматична будова відповідає нормі, дитина використовує правильно всі запропоновані приклади.

Результати обстеження зв'язного мовлення дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями показали нам, що до низького рівня належить 8,3% дітей не володіють зв'язними мовленням; 25% – нижче середнього, означає те, що дитина переказала за допомогою питань; 25% – середній рівень вказує на те, що переказ складений за питаннями, зв'язаність викладу значно порушена; 25% – вище середнього, свідчить про те, що переказ складений з деякою допомогою, повністю передається зміст тексту; до високого рівня відносять – 16,7%, що вказує на те, що діти володіють зв'язним мовленням, переказ складений самостійно, повністю передається зміст тексту. При переказі в основному дотримуються граматичні норми рідної мови.

Отже, недоліки мовлення негативно впливають на загальний розвиток особистості. У дітей з інтелектуальними порушеннями з'являється замкненість, невпевненість у своїх комунікативних можливостях, що також знижує інтерес до оточуючої дійсності. Можна визначити особливості розвитку лексико-граматичної сторони мовлення дітей з інтелектуальними порушеннями: мовленнєві знання не завжди використовуються дитиною у повному обсязі та відповідно до ситуації; мовленнєві уміння та навички актуалізуються і проявляються лише при наявності зовнішніх стимулів; мовленнєві уміння та навички певною мірою використовуються у повсякденних, повторюваних соціально-побутових ситуаціях, але у дітей виникають труднощі в орієнтуванні в зовнішніх змінах, що відбуваються; у діалогічній взаємодії мають яскраво виражені труднощі у підтримці діалогу; мовлення є стереотипним, недостатній обсяг активного словникового запасу не задовольняє вимоги щодо здійснення комунікативної діяльності; не вистачає навичок передачі інформації; міміка і жести не завжди адекватні висловлюванням, зафіксована низька експресивна грамотність.

#### **Список використаних джерел**

1. Акіменко В. М. Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями. Ростов-на-Дону, 2015. 45 с.

2. Блеч Г. О. Програмно-методичний комплекс навчання дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю «Світ навколо мене» (Програма розвитку дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю «Розвиток мовлення»; методичні рекомендації, практикум з формування мовленнєвої діяльності). Київ, 2014. 84 с.

3. Макаруч Н. О., Висоцька А. М., Чеботарьова О. В. Дидактичні та методичні засади спеціальної освіти розумово відсталих дошкільників: навч.-метод. посібник. Київ, 2014. 337 с.
4. Шеремет М. К. Логопедія: підручник. 3-тє вид., перероб. і доп. Київ, 2013. 672 с.

### **Корольова Кристина**

студентка напряму підготовки Корекційна освіта (за нозологіями)  
науковий керівник – **Антоненко І. Ю.**, кандидат психологічних наук, доцент  
Хортицька національна академія

## **СЛОВЕСНО-ЛОГІЧНА ПАМ'ЯТЬ У ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМ СЛУХУ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ КОМПОНЕНТ ОСВІТНЬО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

На сьогодні близько 650 мільйонів людей світу страждають різними порушеннями слуху, 32 мільйони з них - це діти. По всьому світу страждають від важкої втрати слуху. За статистикою Міністерства охорони здоров'я України, людей з порушеннями слуху в Україні понад 1,5 мільйони, а з діагнозом «глухота» – понад 100 тисяч. Майже щодня їм доводиться долати різні бар'єри, адже в нашій країні переважна більшість установ і інститутів розраховані на тих, хто чує і добре розмовляє. Його втрачають в результаті травми, хвороби чи вроджених патологій [1; 9].

Сучасний розвиток техніки і створення відповідної діагностичної апаратури дозволяють виявляти порушення слуху в будь-якому віці, навіть у новонароджених. Скринінг слуху новонароджених і дітей раннього віку є стандартизованою автоматичною процедурою дослідження слуху, призначеною для швидкого і надійного виявлення дітей з високим рівнем ймовірності порушення слуху. Це дозволяє почати корекційну роботу з розвитку пізнавальних можливостей, зокрема пам'яті значно раніше [1, с. 13].

На сьогодні в Україні недостатньо організована підтримка ехо-скринінгу новонароджених. Тому порушення слуху діагностують у віці 4–5 років. Пізня діагностика втрати слуху – це втрачена можливість своєчасно зробити кохлеарну імплантацію та мінімізувати відставання в слухо-мовленнєвому розвитку дитини. Ці особливості розвитку викликають деякі труднощі у розвитку словесно-логічного запам'ятовування, бо словниковий запас у дітей з порушенням слуху є недостатнім, що і передує труднощам у формування цього виду пам'яті [2, с. 19].

Також ця тема дуже важлива тому, що словесно-логічна пам'ять безпосередньо зв'язана з розвитком інтелекту дитини та взагалі пізнавальних здібностей, є умовою навчання, набуття знань і умінь, тобто словесно-логічна пам'ять молодшого школяра – першочерговий психологічний компонент навчально-пізнавальної діяльності [2, с. 4].

Збільшення чисельності індивідів з відхиленнями у розвитку значно змінило характер ставлення до них з боку суспільства. Це стало додатковим стимулом розвитку спеціальної психології та педагогіки та підвищило її соціальну важливість. Поряд зі складними порушеннями органічного походження, помітне зростання і психогенних порушень, що виявляються в агресивності, порушеннях вищих психічних функцій, зокрема в недостатньому розвитку пам'яті [2, с. 7].

У структурах словесно логічної пам'яті у глухих дітей існують більш тісні зв'язки між міміко-жестовим позначеннями, ніж між словами. Разом з тим у дітей з порушенням слуху протягом шкільного віку відбувається суттєва перебудова систем обох видів мовлення та зв'язків між ними, що закарбовується в пам'яті. Особливості словесно-логічної пам'яті глухих пов'язані з їх уповільненим мовленнєвим розвитком. Недостатність у таких дітей міцно сталих зв'язків і відносин між словами, що відповідають нормам мови, призводить і до того, що їм деколи буває дуже важко утримати в пам'яті фразу як ціле і відтворити її потім у незміненому вигляді. [3, с. 46].

У більшості дітей молодшого шкільного віку з порушенням слуху, на відміну від дітей з нормотиповим розвитком, виявлено відставання розвитку словесно-логічної пам'яті, недостатня уважність, відволікання, нейтральне ставлення до виконання завдання. Серед дітей з порушенням слуху переважає задовільний рівень сформованості словесно-логічної пам'яті (50%), що говорить про недостатню уважність дітей, їх нейтральне відношення до процесу виконання завдання, достатній результат – у 30%, низький рівень розвитку довільного запам'ятовування – у 10% слабочуючих дітей, що говорить про недостатню уважність, відволікання, нейтральне ставлення до виконання завдання. Діти з високим рівнем сформованості словесно-логічної пам'яті відсутні. Водночас у дітей з нормотиповим розвитком переважає більш високий – достатній рівень (60%) [2, с. 32].

Таким чином можна визначити, що через порушення слуху у дітей молодшого шкільного віку страждають більшість психічних процесів, зокрема словесно-логічна пам'ять. Врахування цього факту дозволяє підібрати ефективну розвитково-корекційну програму та подолати бар'єри, які виникають у засвоєнні освітнього матеріалу [2; 44].

#### **Список використаних джерел**

1. Безлюдна І. Формування мотивації навчальної діяльності молодших школярів із вадами слуху. *Дефектолог.* 2012. № 11. С. 40–45.
2. Бічікова О. Застосування проектної системи навчання з метою розвитку компетентностей учнів із порушеннями слуху. *Дефектологія.* 2013. № 3. С. 59–62.
3. Бочелюк В. Й., Турубарова А. В. *Психологія людини з обмеженими можливостями:* навч. посібник для ВНЗ. Київ: Центр учб. літ., 2016. С. 88–91.

#### **Кошель Яна**

студентка спеціальності Спеціальна освіта  
науковий керівник – **Антоненко І. Ю.**, кандидат психологічних наук, доцент  
Хортицька національна академія

### **СОЦІАЛІЗАЦІЯ І СОЦІАЛЬНА ІНТЕГРАЦІЯ ПІДЛІТКІВ ІЗ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ**

На сьогоднішній день існує велика кількість змін, що відбулися як в системі освіти, так і в суспільстві в цілому: з'явилися нові типи освітніх установ, в яких виявляється освітня і корекційна допомога проблемним дітям (корекційні і реабілітаційні центри, психолого-педагогічні, медико-соціальні центри, сімейні дитячі будинки тощо), відбулася зміна концептуальних основ спеціальної освіти, диференціація та удосконалення спеціальних (корекційних) закладів, інтеграція та інтегрованість навчання, розробка моделей стандартів спеціальної освіти і психолого-педагогічного супроводу розвитку дитини в процесі навчання.

Соціалізація – сукупність всіх соціальних процесів, завдяки яким індивід засвоює і відтворює певну систему знань, норм і цінностей, що дозволяють йому функціонувати в якості повноправного члена суспільства, освоюючи соціальні ролі і культурні норми [3, с. 112].

Мета системи освіти для дітей з обмеженими можливостями – максимально можлива соціалізація. Остання включає: ранню соціалізацію (від народження до вступу до школи), навчання (шкільне і професійне), соціальну зрілість (трудова активність), завершення життєвого циклу (з моменту припинення постійної трудової діяльності).

Напрями соціалізації поділяються на:

- 1) розвиток особистості дитини (міжособистісне спілкування також відноситься до даного напрямку);
- 2) підготовка до самостійного життя;
- 3) професійна підготовка і можливість працевлаштування.

Найбільш ефективна соціалізація в умовах інтеграції. Кінцева мета спеціальної освіти дітей з фізичними і психічними відхиленнями – повне інтегрування в суспільство, використання ними соціальних привілеїв і благ.

Інтеграція в суспільство дітей з ДЦП це цілеспрямований процес передачі суспільством соціального досвіду з урахуванням особливостей і потреб різних категорій дітей при активній їхній участі та забезпеченні адекватних для цього умов, в результаті чого відбувається включення дітей в усі соціальні системи, структури і зв'язки, активна участь в основних напрямках життєдіяльності спільноти відповідно до віку і статі, готуючи їх до повноцінного життя та найбільш повної самореалізації.

Формами інтегрованого навчання є спеціальні класи в загальноосвітній школі і спільне навчання в одному класі. Спеціальні класи можуть бути створені для певної категорії дітей або об'єднувати різні категорії дітей з відхиленнями у розвитку.

Психолого-педагогічні медико-соціальні (ППМС) служби або центри супроводу здійснюють роботу з дитиною в наступних випадках:

- виявлення проблем в ході діагностики;
- звернення сім'ї за консультацією;
- звернення педагогів;
- звернення самої дитини з приводу проблем.

Основними функціями діяльності ППМС-центрів є: діагностика, консультація, інформування, допомога у вирішенні проблем. Особливу роль ППМС-центри супроводу



грають у виборі освітнього маршруту дитини, в подоланні труднощів у навчанні і вирішенні проблем особистісного розвитку. При корекції проблем пріоритет віддається індивідуальній роботі, зміні навколишнього для дитини-інваліда середовища або зміні позиції дитини щодо середовища [2, с. 113; 3, с. 148].

Істотною причиною негативного ставлення дітей до спільного навчання є вимушена інтеграція без достатньої підготовки як інтегрованої, так і приймаючої сторони. Тому, інтеграція повинна починатися в спеціальному класі. Тут учень з ДЦП поступово починає здійснювати контакт зі звичайними дітьми в навчальній і позанавчальній діяльності. І далі інтеграція повинна поширюватися на звичайний клас, де дитина з порушенням розвитку, врешті-решт, буде знаходитися весь час разом зі звичайними учнями. Учитель приймаючого класу, крім того, потребує досвіду професійної корекційної роботи для вибору оптимальної програми навчання дитини з ДЦП [4, с. 127].

Різноманітні рухові, перцептивні, когнітивні, афективні і мовні розлади, як правило, складні, іноді ізольовані, але частіше поєднані й вимагають комплексної медико-психолого-педагогічної корекції [1, с. 183].

Одним з найважливіших аспектів такої роботи є створення умов для повноцінного особистісного розвитку дітей з обмеженими можливостями рухів в ході реалізації заходів щодо психолого-педагогічної реабілітації та соціальної адаптації з подальшою інтеграцією їх в сучасне суспільство. Систематичне спостереження за розвитком учнів в ході навчально-виховного процесу, динамічне, комплексне, всебічне і цілісне вивчення дитини розглядається як основа соціально-психологічного супроводу освітнього процесу дітей з церебральним паралічем. З урахуванням отриманих результатів психолого-педагогічного вивчення дитини коригується освітній маршрут, розробляються індивідуальні програми навчання, проводиться аналіз їх реалізації. Модель соціально-психологічного супроводу дітей з церебральним паралічем має свою специфіку, яка визначається психологічними особливостями дітей, деформацією їх особистісного розвитку, іноді дисгармонійними відносинами з батьками.

1. Дитячий церебральний параліч (ДЦП) – це важке захворювання, яке виникає у дитини в результаті ураження головного і спинного мозку на ранніх етапах її формування (внутрішньоутробному, в період пологів або в період новонародженості). Основним клінічним симптомом при ДЦП є порушення рухових функцій, крім цього, у дітей з ДЦП мають місце порушення слуху, зору, мовлення, інтелекту.

2. Для більшості дітей з ДЦП характерна наявність страхів. Страх може виникнути при простих тактильних подразненнях (наприклад, в ході масажу), при зміні положення тіла і навколишнього оточення. У деяких дітей відзначається боязнь висоти, закритих дверей, темряви, нових предметів.

Страх викликає різкі зміни в загальному стані дитини. Дитину з ДЦП відносять до дефіцитарного типу дизонтогенезу.

3. Пубертатний період вікова психологія характеризує як перехід від дитинства до дорослості, що супроводжується глибокою трансформацією всіх аспектів життєдіяльності особи. У підлітковому віці стабілізуються риси характеру та основні форми міжособистісної взаємодії. У старшому підлітковому віці йде активний процес формування і розвитку світогляду, тобто це початковий період становлення соціальних, політичних, культурних та інших позицій людини. Саме тому дуже важливо визначити, наскільки особистісні структури школярів з ДЦП, що формуються в підлітковому віці, потребують психологічного супроводу.

4. Серед механізмів патологічного формування особистості в осіб з фізичними порушеннями провідна роль належить реакції особистості на усвідомлення дефекту, фізичної неповноцінності. Негативний вплив на розвиток особистості здійснюють також такі фактори, як рання соціальна депривація, тобто ізоляція від однолітків у зв'язку з недорозвиненням, а також неправильне виховання і своєрідне ставлення оточуючих до дитини з обмеженими можливостями. Все це зумовлює незрілість емоційно-вольової сфери, егоцентризм, підвищену сугестивність у такої дитини.

Соціалізація – сукупність всіх соціальних процесів, завдяки яким індивід засвоює і відтворює певну систему знань, норм і цінностей, що дозволяють йому функціонувати в якості повноправного члена суспільства, освоюючи соціальні ролі і культурні норми [3, с. 112]. Мета системи освіти для дітей з обмеженими можливостями – максимально можлива соціалізація.

### Список використаних джерел

1. Марцинковская Т. Д. Детская практическая психология: учебник. Москва: Гардарики, 2000. 255 с.
2. Семенова К. А., Махмудова Н. М. Медицинская реабилитация и социальная адаптация больных детским церебральным параличом. Ташкент: ЭКСМО, 1999. 165 с.
3. Семья в психологической консультации. Опыт и проблемы психологического консультирования / под ред. А. А. Бодалева. Москва: Мир, 1992. 210 с.
4. Урбах В. Ю. Статистический анализ в биологических и медицинских исследованиях. Москва: Медицина, 1995. 200 с.

#### **Кривенчук Поліна**

студентка спеціальності Соціальна педагогіка  
науковий керівник – **Маврін В. В.**, кандидат педагогічних наук  
Хортицька національна академія

### **ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ**

Сучасний стан розвитку психолого-педагогічної науки характеризується становленням її прикладних аспектів, спрямуванням уваги фахівців на розв'язання актуальних проблем самореалізації особистості в освітньому просторі. Серед цих проблем особливе місце займає тривожність молодших школярів, оскільки вона зумовлює високий рівень емоційного збудження, невпевненості і боязкості дитини, виникнення труднощів у процесі виконання нею різних видів діяльності, передусім – навчальної.

Проблему виникнення тривожності в молодшому шкільному віці досліджували В. Астапов, М. Бітянова, В. Вілюнас, А. Гусейнова, К. Ізард, О. Казаннікова, А. Кочеткова, І. Ліпський, С. Максименко, Л. Мардахаєв, А. Прихожан, Я. Омельченко та інші вчені. Як зазначає А. Гусейнова, підвищена тривожність впливає не тільки на формування особистості, але і на інтелектуальний і творчий розвиток дитини. Як правило, тривожність ускладнює розвиток творчих здібностей, адже страх допустити помилку не дозволяє дітям молодшого шкільного віку вільно використовувати наявні у них навички, застосовувати нестандартні способи вирішення завдань [2, с. 112].

Серед ознак шкільної тривожності Н. Бордовська виділяє типові прояви, характерні для молодшого шкільного віку:

- погіршення соматичного здоров'я, що проявляється у «безпричинних» головних болях, підвищенні температури;
- небажання ходити до школи, що виникає у зв'язку з недостатньою шкільною мотивацією;
- зайва старанність при виконанні завдань, коли дитина по кілька разів переписує одне завдання;
- відмова від суб'єктивно нездійснених завдань;
- дратівливість і агресивні прояви, що можуть виявлятися у зв'язку зі шкільним дискомфортом;
- зниження концентрації уваги на уроках;
- втрата контролю над фізіологічними функціями в стресогенних ситуаціях;
- нічні страхи, пов'язані зі шкільним життям і дискомфортом;
- відмова відповідати на уроці, яка пояснюється фокусуванням тривожності навколо ситуації перевірки знань і проявляється в тому, що дитина відмовляється брати участь у відповідях, намагається бути якомога більш непомітною;
- відмова від контактів з учителем або однокласниками (або зведення їх до мінімуму);
- «надцінність» шкільної оцінки, яка стає виключним мотиватором навчальної діяльності, проте з часом втрачає свій стимулюючий ефект, перетворюючись на самоціль, коли учня цікавить не стільки навчальна діяльність, скільки зовнішня оцінка;
- прояви негативізму і демонстративних реакцій [1, с. 97].

Необхідно відзначити, що досить частою передумовою підвищеної тривожності дітей молодшого шкільного віку виявляються завищені очікування батьків. В таких ситуаціях нормальні, середні шкільні успіхи дитини, яку вважали вундеркіндом, сприймаються батьками як невдачі. При цьому її реальні досягнення вони не помічають чи не оцінюють досить високо. Негативні оцінки з боку дорослих призводять до того, що у дитини нівелюється впевненість у собі і зростає повсякденна тривожність. Як емоційне напруження,

тривожність призводить до відчуття страху у ситуації перевірки знань, страху невідповідності сподіванням оточуючих, проблем у взаємовідносинах з учителем тощо [3, с. 177].

Отже, основними причинами проявів тривожності в молодшому шкільному віці можуть бути труднощі, які виникли в період вікової кризи семи років, проблеми в навчанні, у спілкуванні з дорослими та однолітками, індивідуальні особливості дитини, що призводять до виникнення неадекватної самооцінки, стресові або афективні ситуації, пережиті дитиною, а також авторитарність і надмірна вимогливість з боку педагогів і батьків. У молодших школярів виникнення тривожності в основному пов'язане з дитячо-батьківськими відносинами і переживаннями в школі. Окрім цього, протягом усього шкільного віку вплив тривоги на діяльність опосередковується характеристиками педагогічного спілкування та створюваної педагогом психологічної атмосфери в дитячому колективі.

#### **Список використаних джерел**

1. Бордовская Н. В. Психология и педагогика: учебник. Санкт-Петербург: Питер, 2017. 624 с.
2. Гусейнова А. С. Психология и педагогика воспитания: Как достичь гармонии в отношениях родителей и ребенка: учеб. пособие. Москва: Ленанд, 2014. 320 с.
3. Казаннікова О. В. Особливості проявів тривожності в молодших школярів. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Херсон, 2014. Вип. 1. С. 176–180.

#### **Кузьменко Олександра**

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Антоненко І. Ю.**, кандидат психологічних наук, доцент

Хортицька національна академія

### **ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ СИНДРОМОМ ДЕФІЦИТУ УВАГИ ТА ГІПЕРАКТИВНОСТІ**

Відставання біологічного дозрівання ЦНС у дітей з СДУГ і, як наслідок, вищих мозкових функцій (переважно регулятивного компонента), не дозволяє дитині адаптуватися до нових умов існування і нормально переносити інтелектуальні навантаження [3, с. 76].

О. Халецька проаналізувала стан вищих мозкових функцій у здорових і хворих дітей з СДУГ у віці 5–7 років і прийшла до висновку, що виражених відмінностей у них не спостерігається [4, с. 34]. У 6–7-річному віці відмінності особливо яскраво виражені за таким функціям, як слухо-моторна координація і мова, тому доцільно з 5-річного віку проводити динамічне нейропсихологічне спостереження за дітьми з СДУГ, використовуючи індивідуальні відновлювальні методики. Це дозволить подолати затримку дозрівання вищих мозкових функцій у даної групи дітей і запобігти формуванню і розвитку дезадапційного шкільного синдрому. Досить часто гіперактивні діти кмітливі і швидко «схоплюють» інформацію, мають неординарними здібностями. Найсуттєвіше полягає в тому, що інтелект дітей зберігається, але риси, що характеризують цей синдром - занепокоєння, непосидючість, безліч зайвих рухів, недостатня цілеспрямованість, імпульсивність вчинків і підвищена збудливість, часто поєднуються з труднощами в придбанні навчальних навичок (читання, рахунок, письмо). Це веде до вираженої шкільної дезадаптації [1; 2]. Виражені порушення в сфері пізнавальних процесів пов'язані з розладами слухового гнозису.

Дослідження Л. Ясюковой показують специфіку інтелектуальної діяльності дитини з СДУГ, що складається з циклічності: довільна продуктивна робота не перевищує 5–15 хвилин, після закінчення яких діти втрачають контроль над розумовою активністю далі, протягом 3–7 хвилин мозок накопичує енергію і сили для наступного робочого циклу [6, с. 51].

Потрібно зазначити, що стомлення володіє подвійною біологічною дією: з одного боку, воно є захисною охоронною реакцією від надзвичайного виснаження організму, з іншого – стомлення стимулює відновлювальні процеси, розсовує межі функціональних можливостей.

Пам'ять у дітей з СДУГ може бути в нормі, але через виняткову нестійкості уваги спостерігаються «прогалини в добре засвоєному матеріалі». Розлади короткочасної пам'яті можуть виявлятися у зменшенні обсягу запам'ятовування, підвищеного гальмування сторонніми подразниками, уповільненому запам'ятовуванні. У цьому віці починають звертати на себе увагу порушення мовлення.

Слід зазначити, що максимальна вираженість СДУГ збігається з критичними періодами психомовленневого розвитку у дітей. Дитина не помічає своїх помилок, забуває кінцеву завдання, легко переключається на побічні або неіснуючі подразники, не може зупинити

побічні асоціації. Особливо частими у дітей з синдромом бувають такі мовленнєві порушення, як затримка розвитку мовлення, недостатність моторної функції артикуляційного апарату, зайво уповільнена мова, або, навпаки, вибуховість, порушення голосу і мовного дихання. Відзначаються й інші порушення, наприклад, заїкання. Дитина відволікається на незначні звукові і зорові стимули, які іншими однолітками ігноруються [5; 6].

Діти не проявляють наполегливості ні під час занять, в іграх, не можуть додивитися до кінця улюблену телепередачу. В області рухових здібностей виявляються координаторні порушення. Дослідження показують, що рухові проблеми виникають вже в дошкільному віці. Найбільш часто страждають тонка моторика, сенсомоторна координація і спритність рухів рук. Імпульсивність виявляється в неохайному виконання завдання (незважаючи на зусилля, все робити правильно), нестриманість у словах, вчинках і діях (наприклад, вигукування з місця під час заняття, нездатність дочекатися своєї черги в іграх або іншої діяльності), невміння програвати, зайвої наполегливості у відстоюванні своїх інтересів (незважаючи на вимоги дорослого). З віком прояви імпульсивності змінюються: чим дитина старша, тим більш виражена імпульсивність і помітніше для оточуючих [1; 6].

Теоретичний аналіз засвідчив, що у дітей з СДУГ спостерігається порушення адаптаційних процесів. Адаптація трактується, як процес (динаміка) і як результат (статика). Розглянемо наступні компоненти і стадії адаптаційного процесу [2; 4]:

1 етап. Умови дисбалансу і їх впливу на особистість. Характерним для даного етапу адаптаційного процесу є переживання стану стресу, причиною якого може бути як конфлікт, так і когнітивний диссонанс.

2 етап. Підготовчий етап адаптації, який складається переважно з релевантної інформації про ситуацію: орієнтація в проблемі - підключення когнітивного і мотиваційного компонентів для загального ознайомлення; визначення та формулювання проблеми – її опис в конкретних термінах і ідентифікація специфічних цілей.

3 етап. Етап стартового психічного напруження, пов'язаний з станом нервово-психічного переживання підготовчих дій і первинного входження в нові умови діяльності. Тут відбувається внутрішня мобілізація психічних і психофізіологічних ресурсів: генерація альтернатив – розробка варіантів вирішення проблеми; вибір оптимальної стратегії, адаптивної поведінки.

4 етап. Етап гострих психічних реакцій: виконання рішення – реалізація поведінкової стратегії.

5 етап. Етап завершальної психічної розрядки наступає в разі сприятливого розвитку адаптаційного процесу і складається з комплексу емоційних і поведінкових реакцій, пов'язаних з входженням у нове соціальне середовище.

Однією з характерних особливостей дітей з СДУГ є порушення соціальної адаптації. Для цих дітей типовий більш низький рівень соціальної зрілості, ніж зазвичай буває у їх віці. У дітей з синдромом порушені стосунки з однолітками і дорослими. У психічному розвитку ці діти відстають від однолітків, але прагнуть керувати, ведуть себе агресивно і вимогливо. Імпульсивні гіперактивні діти швидко реагують на заборону або різке зауваження, відповідають різкістю, неслухняністю. Спроби стримати їх приводять до дій за принципом «відпущеної пружини». Від цього страждають не тільки оточуючі, але й сама дитина, яка хоче виконати обіцянку, але не стримує його [1, с. 65]. Соціальна незрілість таких дітей проявляється в перевазі побудови ігрових відносин з дітьми молодшого віку. Однак необхідно пам'ятати, що гіперактивній дитині для зміцнення впевненості в собі похвала і схвалення дорослого необхідні. Діти погано засинають навіть при дотриманні режиму, їдять повільно, все стримуючи й розливаючи, в результаті чого процес прийняття їжі стає джерелом щоденних конфліктів у сім'ї.

Гармонізація розвитку особистості дітей з СДУГ залежить від мікро і макро оточення. Якщо в сім'ї зберігаються взаєморозуміння, терпіння і тепле ставлення до дитини, то після лікування СДУГ всі негативні сторони поведінки зникають. В іншому разі, навіть за лікування патологія характеру залишиться, а може, й посилиться [1; 5].

Таким чином, діти з СДУГ демонструють зниження довірливості власної активності як однієї з основних складових розвитку дитини, що зумовлює зниження і незрілість формування у розвитку наступних функцій: уваги, загального праксису, орієнтації, слабкості нервової системи. Незнання того, що у дитини є функціональні відхилення у роботі мозкових структур, і невміння створити йому відповідний режим навчання і життя в цілому в у молодшому шкільному віці породжують безліч проблем у навчальна – пізнавальній діяльності й соціалізації.

### Список використаних джерел

1. Брязгунов И. П. Непоседливый ребенок, или все о гиперактивных детях. Москва, 2009. 96 с.
2. Гиперактивные дети: коррекция психомоторного развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва, 2010. 160 с.
3. Лопатинська Н. А. Неврологічні основи логопедії. Київ, 2017. 120 с.
4. Халецкая О. В. Минимальная дисфункция мозга в детском возрасте. Москва, 2009. 129 с.
5. Шеремет М. К. Логопедія. Київ, 2017. 364 с.
6. Ясюкова Л. А. Оптимизация обучения и развития детей с ММД. Москва, 2009. 80 с.

#### Литвиненко Аліна

студентка спеціальності Спеціальна освіта  
науковий керівник – **Клочкова Ю. В.**, викладач кафедри спеціальної педагогіки та спеціальної психології  
Хортицька національна академія

### НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ ГОТОВНОСТІ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Реформування в напрямі гуманізації сучасної системи освіти досить гостро порушує питання готовності дошкільників до навчання у школі. Досить актуальною є також проблема готовності до шкільного навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку, зокрема дошкільників з тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ).

Для успішного навчання і виконання шкільних обов'язків, дитина до моменту вступу до школи повинна досягти «шкільної зрілості». Це поняття можна визначити як стан психофізіологічних систем організму дитини, що забезпечує ефективне виконання певних дій, пов'язаних з освоєнням шкільної програми, тобто морфологічну і функціональну готовність дитини до систематичного навчання [1; 3].

Ефективність нейропсихологічного аналізу як діагностичного, корекційного та прогностично-профілактичного інструменту щодо роботи з дітьми, в тому числі дошкільного віку, підтверджується низкою досліджень Т. В. Ахутіної, Т. Г. Візель, Ж. М. Глозман, Ю. В. Коломієць, Н. К. Корсакової, Ю. В. Мікадзе, Н. М. Пилаєвої, А. Ю. Потаніної, М. Є. Родненко, Н. Я. Семаго і М. М. Семаго, А. В. Семенович, Е. Г. Симерницької, А. Л. Сиротюк, А. Е. Соболевої, Л. С. Цветкової, Е. Д. Хомської, М. К. Шеремет та ін.

Детальна розробка проблеми готовності до шкільного навчання розпочалася працями Л. С. Виготського, продовжилася в роботах Л. І. Божович, Д. Б. Ельконіна, А. А. Венгера, А. А. Люблінської, Є. Є. Кравцової та інших науковців.

Відомо, що діти з ТПМ мають цілу низку морфологічних, фізіологічних і психологічних особливостей, які визначають їх високу чутливість і меншу стійкість до несприятливих зовнішніх впливів, більш низький рівень працездатності і підвищену стомлюваність. Вони можуть бути дратівливими, збудженими, розгальмованими, неспокійними, непосидючими; їхній настрій швидко змінюється внаслідок емоційної нестійкості. У окремих дітей спостерігається загальмованість, зниження розумової працездатності, зниження уваги. Досить часто мовленнєві порушення цієї категорії дітей викликають нестійкість уваги й пам'яті, недостатність регулюючої функції мовлення, порушення пізнавальної діяльності та розумової працездатності.

З точки зору нейропсихологічного підходу це багато в чому пов'язано з високочастотною актуалізацією в сучасній дитячій популяції «дисгенетичного синдрому»: внутрішньоутробної і/або дисфункції, яка виникла у дитинстві, органічної або функціональної, найбільш рано дозріваючих, підкіркових структур мозку [4, с. 244].

Аналіз результатів досліджень в галузі нейрофізіології дитячого віку обумовив необхідність професійного вивчення нейропсихологічних симптомів та синдромів, що зустрічаються при мозкових ураженнях у дитячому віці. Такий підхід вимагає спеціальної адаптації методів нейропсихологічної діагностики відповідно віковим нормам дітей.

Широке впровадження нейропсихологічного аналізу в практику встановлення причин дитячої дезадаптації «в нормі» довело його валідність і ефективність як диференційно-діагностичного, прогностичного, профілактичного та корекційного інструменту. Правомірність такого твердження підтверджується тією популярністю, якою користуються у психологів,

логопедів, дитячих невропатологів і вчителів розробки Є. Г. Сімерніцкойї, Л. С. Цветкової, Т. В. Ахутіна і Н. М. Пилаєва, А. А. Циганок, Н. К. Корсакової і ін.

При дослідженні готовності до шкільного навчання дітей старшого дошкільного віку з ТПМ доцільно використовувати традиційне нейропсихологічне обстеження, яке включає:

1. Збір анамнестичних даних.  
2. Оцінку латеральних переваг, що включає в себе завдання на дослідження міжпівкулькової взаємодії:

- Моторні асиметрії, до яких відносяться дослідження функціональної асиметрії рук (переплетіння пальців рук, поза Наполеона, аплодування, зміна сили кисті кожної руки, вимірювання швидкості виконання будь-яких мануальних завдань, проба Чернашека), ніг і тіла (за інструкцією відтворити положення ніг та тулуба);

3. Дослідження сенсорних асиметрій, до яких відносяться дослідження функціональної слухо-мовленнєвої та зорової асиметрії.

4. Дослідження рухових функцій:

- Кінестетичний праксис, в якому досліджується праксис поз, перенос поз за кінестетичним зразком, оральний праксис;

- Кінетичний праксис, в якому дослідження праксису відбуваються в динаміці («Кулак-ребро-долоня», реципронна координація рук, оральний кінетичний праксис);

- Просторовий праксис, під час якого оцінюється рівень сформованості умінь змінювати положення рук (проба Хеда).

5. Дослідження сприйняття:

- Тактильні та соматогностичні функції, що включають в себе завдання на встановлення локалізації тактильного подразника та її проекція, називання частин тіла, проба Сегена;

- Дослідження зорового гнозису (сприйняття предметних, реалістичних, перевернутих, накладених, незакінчених зображень; лицьовий, емоційний та кольоровий гнозис);

- Дослідження слухового гнозису (різноманітні звуки, сприйняття та відтворення ритмів);

6. Дослідження просторових уявлень:

- Просторовий гнозис (проби «Дзеркальні букви», «Сліпий годинник», проба Бентона);

- Самостійний малюнок (малюнок почергово руками, проби «Коврики», «Мандала», «Гомункулус», «Малюнок людини»);

- Копіювання (тести Денманна, Тейлора, Рея-Остерріца, проекційних зображень)

7. Дослідження пам'яті:

- оцінку зорової і слухо-мовленнєвої пам'яті,

- мовленнєвих функцій (автоматизоване мовлення, фонематичний слух, мовленнєва артикуляція і кінетика, номінативні процеси, розуміння лексико-граматичних конструкцій, побудова самостійного мовленнєвого висловлювання).

8. Дослідження письма (написання окремих літер і складів, слів і словосполучень, речень), читання (простих і накладених літер і цифр, складів, оповідання), рахунку.

9. Дослідження інтелектуальних і емоційно-особистісних процесів.

Під час дослідження оцінюється рівень сформованості довільної і мимовільних програм саморегуляції і їх взаємодії.

Отже, нейропсихологічний підхід готовності до школи передбачає, перш за все, нейробіологічну готовність дитини, тобто вікову зрілість всіх систем та підсистем її організму та всього мозку до актуалізації адекватного цьому вікові спектра адаптивних реакцій і програм взаємодії із собою та оточуючим світом.

#### **Список використаних джерел**

1. Бастун Н. А. Можливості нейропсихологічного підходу в освітній практиці. *Горизонти науки: збірник наукових праць*. 2010. № 2 (30). С. 88–94.

2. Черепаня Н. І. Проблеми готовності дитини до школи. *Педагогіка і психологія: Формування творчої особистості: проблеми і пошуки: збірник наукових праць*. 2004. № 33. С. 421–42.

3. Шевцов А. Г., Ільїна О. В. Нейропсихологічний підхід у корекції розвитку дітей з психофізичними порушеннями. URL: <http://aqce.com.ua/download/publications/231/210.pdf/>.

4. Шеремет М. К., Коломієць Ю. В. Особливості мовленнєвого розвитку церебрально-органічного ґенезу. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: збірник наукових праць*. 2010. № 16. С. 243–246.

5. Яцків О. С. Нейропсихологічний підхід у діяльності практичного психолога дошкільного навчального закладу. URL: <http://problemps.kpnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/58/2016/04/31-51.pdf>.

### **Логвина Олеся**

студентка спеціальності Спеціальна освіта  
науковий керівник – **Клочкова Ю. В.**, викладач кафедри спеціальної педагогіки та спеціальної психології  
Хортицька національна академія

## **ПРОБЛЕМА МОВЛЕННЕВОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ШКОЛИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗНМ**

На сучасному етапі розвитку суспільства кількість дітей, які мають мовленнєві порушення, збільшилася порівняно з попереднім десятиліттям і має тенденцію до подальшого зростання. Тому питання розвитку мовлення дітей – одне з найважливіших у підготовці до школи. Проблема мовленнєвої підготовки дітей старшого дошкільного віку залишається однією з найактуальніших не лише у психології, лінгвістиці, педагогіці, а й в логопедії.

Реалізація завдань законодавства про дошкільну освіту як обов'язкову первинну складову частину системи безперервної освіти в Україні вимагає пошуку нових підходів до вирішення проблеми мовленнєвої готовності старших дошкільників до навчання. Проблема мовленнєвої готовності досліджувалася рядом зарубіжних (А. Арушанова, Л. Журова, А. Маркова, Ф. Сохін, Є. Струніна, О. Ушакова, М. Фіцула та ін.) та українських учених (А. Богуш, Л. Валмикова, М. Вашуленко, А. Іваненко, Л. Калмикова, Н. Шиліна та ін.). Численні дослідження свідчать про те, що навіть незначне відхилення у мовленнєвому розвитку дитини спричинює труднощі в засвоєнні навчальних програм із предметів мовного циклу (Є. Дранкіна, І. Прищєпова, І. Садовникова, В. Тарасун, М. Шевченко, А. Яструбова); Істотні відхилення призводять до стійких дисграфій та дислексій (К. Беккер, Р. Левіна, Л. Спірова, С. Яковлев).

Правильне, розвинене мовлення – один із основних показників готовності дитини до успішного навчання у школі. Недоліки вимови можуть призвести до неуспішності, породити невпевненість дитини в своїх силах і це матиме далекосяжні негативні наслідки. Саме тому, вивчення мовленнєвої готовності дітей із ЗНМ до школи є актуальним.

Під мовленнєвою готовністю дітей до школи вчені (А. Богуш, М. Вашуленко, В. Гербова, Л. Дейниченко, А. Іваненко, Н. Орланова) розуміють сформованість навичок усного мовлення, навичок використання одиниць мови для мислення, спілкування; усвідомлення знакової системи мови, спеціальні вміння в галузі читання, письма, вміння аналізувати мовні явища. Мовленнєва готовність дітей до школи включає основні компоненти: певна сума знань про довколишню дійсність, змістовий бік мовлення; рівень розвитку мовленнєвих навичок: достатній словник, правильна звуковимова, граматична правильність мовлення, діалогічне і монологічне мовлення; висока мовленнєва активність дітей; якість мовленнєвих відповідей; оволодіння елементарними оцінно-контрольними діями у сфері мовленнєвої діяльності [2].

Мовленнєва готовність – являє собою правильну звуковимову всіх звуків рідної мови, навички словотворення і граматично правильного оформлення висловлювань, вміння зв'язно розповідати і переказувати. Дитина повинна володіти елементарними навчальними навичками: виробляти звуковий аналіз слова, знаходити перший і останній звук у слові, називати по порядку всі звуки в слові, ділити слова на склади, визначати кількість звуків і складів у слові [4].

Мовленнєва готовність дітей до школи передбачає оволодіння практичними мовленнєвими навичками, вдосконалення комунікативних форм і функцій мовлення, формування його усвідомлення. Вона охоплює весь період перебування дітей у дошкільному навчальному закладі і визначається програмами з розвитку мовлення та навчання дітей рідної мови. Питання мовленнєвої підготовленості пов'язані із процесами оволодіння та розвитку вимови дошкільників.

У психолого-педагогічних дослідженнях розрізняють «загальну» і «спеціальну» мовленнєву готовність. Загальна готовність передбачає рішення наступних завдань:

- розуміння дитиною зверненої щодо нього мови і реагування її у відповідним чином;
- вміння складно, і зрозуміло викладати свої міркування, зберігаючи граматичну правильність промови;

- оволодіння певним словниковим запасом;
- сформованість звуковий боку промови.

Спеціальна мовленнєва готовність передбачає готовність до навчання грамоті (читання та письма).

Особливе місце у готовності дітей до шкільного навчання на сьогодні займають діти із порушеннями мовлення, а саме категорія дітей із загальним недорозвиненням мовлення.

Діти з порушенням мовлення належать до неоднорідної та численної групи, для якої оволодіння мовленням і рідною мовою – єдиний і основний шлях здобуття освіти та особистісного розвитку. Відхилення від вікових нормативних показників у розвитку усного мовлення зумовлюють неспроможність дитини увійти в соціальні контакти з дорослими і ровесниками, опанувати навчальну діяльність, що гальмує процес засвоєння загальноосвітніх знань, розвиток навчальних умінь, навичок читання й письма в початковій школі, а також особистісний розвиток дитини [3].

Важливе місце у готовності дітей до навчання у школі належить комунікативній готовності, ознаками якої є чисте та правильне мовлення, достатній лексичний запас, уміння вільно спілкуватися з однолітками і дорослими, виявляти ініціативу в ситуаціях соціальної взаємодії, керуватися етичними нормами спілкування [1].

Беручи до уваги дітей із порушеннями мовлення, а зокрема дітей із ЗНМ, ми можемо сказати, що у дітей даної категорії наявні серйозні труднощі в організації особистої мовленнєвої поведінки у дошкільному віці і зробити припущення, що у майбутньому це негативно впливатиме на їхню комунікативну сферу та перешкоджатиме комунікативній готовності до шкільного навчання. Несформованість навичок комунікації може виступати причиною неадекватної поведінки дитини, конфліктності, невміння узгоджувати власні дії з діями партнерів [5].

У своїх працях Л. Шипіцина, Л. Волкова описують, що дітям з порушеннями мовлення характерна пасивність, підвищена емоційна чутливість, залежність від навколишніх, схильність до спонтанної поведінки, вони некритично ставляться до своїх можливостей, часто переоцінюючи себе, виражена низька працездатність, яка виявляється у домінуванні негативних емоцій [6].

Неповноцінна мовленнєва діяльність негативно впливає на формування у дітей із вадами мовлення інтелектуальної, сенсорної та аферентно-вольової сфер, що пояснюється взаємозв'язком мовленнєвих порушень з іншими сторонами їх психічного розвитку [3].

Отже, мовленнєво-комунікативна підготовка дітей до школи стимулює інтелектуальну, емоційно-вольову, мотиваційну готовність дошкільників із ЗНМ та їх готовність у сфері спілкування. Вона передбачає достатню адаптацію дітей до умов шкільного навчання, нових програмних вимог щодо засвоєння норм і правил мови, мовленнєвих дій, потрібних для опанування мовленнєвими умінями. Мовленнєва підготовка дошкільників із ЗНМ є підґрунтям для отримання в майбутньому освіти, для професійної підготовки. Наявність у дітей порушень мовленнєвого розвитку призводить до серйозних проблем у формуванні мовленнєвої готовності до навчання у школі як складової частини готовності взагалі. Це викликає труднощі у засвоєнні програми загальноосвітньої школи. Такі діти потребують корекції недоліків психічного розвитку та логопедичного впливу з метою подолання наявних порушень та попередження виникнення вторинних у структурі дефекту.

#### **Список використаних джерел**

1. Богуш А. М. Змістова характеристика видів мовленнєвої компетенції дошкільників. *Наука і освіта*. Київ, 1998. С. 33–44.
2. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. Харків, 2012. 192 с.
3. Логопедія : підручник / за ред. М. К. Шеремет. Київ, 2010. 672 с.
4. Пахомова Н. Мовленнєва готовність дітей дошкільного віку з тяжкими вадами мовлення. *Дефектологія*. 2005. № 3. С. 48–50.
5. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль, 2010. 152 с.
6. Хрестоматія з логопедії / за ред. М. К. Шеремет. Київ, 2006. 360 с.



## Лопатинська Наталія

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної педагогіки та спеціальної психології

Хортицька національна академія

### КОМУНІКАТИВНА МАТРИЦЯ ЯК МЕТОД ДІАГНОСТИКИ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Теорія і практика діагностики комунікативної функції мовлення досліджувалася світовими авторитетами в різних аспектах: медичному (Я. Бікшаєва, Я. Багрій, І. Марцинківський, А. Чуприков та ін.); психологічному (Л. Виготський, В. Кобильченко, А. Кузнєцов, Г. Леушина, О. Лурія, Б. Мещеряков, Т. Піроженко, С. Рубінштейн, О. Романчук, Т. Скрипник, В. Тарасун, М. Шеремет, Д. Шульженко, та ін.); психолінгвістичному (І. Зимня, О. Леонтьєв, О. Шахнарович та ін.); лінгвістичному (Т. Ладиженська, Л. Мацько, М. Плющ, В. Русанівський, Л. Щерба та ін.); педагогічному (Н. Байкіна, В. Захарченко, Е. Короткова, Я. Крет, В. Нечипоренко, Т. Сак, Г. Смоляр, Є. Тихеева, О. Ушакова, Г. Хворова та ін.) та логопедичному (Н. Базима, Д. Ватутіна, В. Глухов, Т. Куценко, Л. Нурієва, Т. Скрипник, Т. Ткаченко, Т. Філічева, Д. Шульженко та ін.).

Своєрідність проявів комунікативно-мовленнєвої діяльності у дітей із тяжкими порушеннями мовлення різних типів мовленнєвого дизонтогенезу, особливо немовленнєвих дітей, спонукає сучасних науковців на пошук дієвих методів діагностики комунікативно-мовленнєвого розвитку. Одним із таких методів є комунікативна матриця, що активно використовується зарубіжними дослідниками [1–3]. Вперше комунікативна матриця була розроблена в 1990 році та була розрахована на використання лише цільовою аудиторією, зокрема логопатологами та викладачами університету з метою оцінювання експресивно-комунікативних навичок у дітей із тяжкими сенсорними, руховими та когнітивними порушеннями розвитку. Нині, двічі (1996, 2004) оновлена доктором Орегонського університету науки та здоров'я Charity Rowland, призначена для осіб різного віку, чії комунікативні здібності знаходяться на ранніх стадіях розвитку [2].

Комунікативна матриця передбачає оцінку мотивів спілкування (відмова, згода, соціальна взаємодія, обмін інформацією) дитиною відповідно до семи рівнів спілкування (ненавмисна поведінка, навмисна поведінка, нестандартне спілкування, стандартне спілкування, конкретні символи, абстрактні символи, мова) і наочно представлена в таблиці 1 [3, с. 63].

Таблиця 1

#### Мотиви спілкування і комунікативні наміри на різних рівнях розвитку навичок спілкування

рівень спілкування	відмова	згода	соціальна взаємодія	обмін інформацією
ненавмисна поведінка	висловлює дискомфорт	висловлює дискомфорт	проявляє інтерес до інших людей	
навмисна поведінка	протестує	прагне продовжити дію; бажає отримати більше	привертає увагу	
нестандартне спілкування	відмовляється від чого-небудь і відкидає будь-що	бажає продовжити виконання завдань; бажає займатися чимось новим;	просить уваги; демонструє любов/прихильність	
стандартне спілкування		бажає отримати більше; здійснює вибір; вимагає новий предмет	вітає людей; пропонує що-небудь або ділиться чимось; привертає увагу; використовує форми мовленнєвого етикету	відповідає на питання (так, ні); задає питання
конкретні символи		вимагає надати відсутній предмет		називає предмети або людей; коментує
абстрактні символи				
мова				

Відповідаючи в он-лайн режимі на питання опитувальника, що знаходиться в активному доступі за посиланням <http://www.communicationmatrix.org> [2], формується особистий графічний профіль матриці. Інтегральна візуальна оцінка профіля комунікативної матриці дозволяє оцінити рівень сформованості комунікативно-мовленнєвих навичок дітей дошкільного віку чиї комунікативні здібності, незалежно від віку, знаходяться на ранніх стадіях розвитку.

Отже, комунікативна матриця є доступним методом діагностики комунікативно-мовленнєвого розвитку, яка дозволяє оцінити рівень сформованості альтернативної, невербальної та вербальної комунікації дітей дошкільного віку. Можливість отримання списку оцінюваних в процесі заповнення матриці навичок в різних комунікативних ситуаціях із зазначенням ступеня освоєння дозволяє педагогові виявити можливі симптомокомплекси порушень комунікативно-мовленнєвого розвитку дитини та спланувати продуктивні напрями логокорекційної роботи з дитиною.

#### **Список використаних джерел**

1. Гончар Г. Д. До проблеми вибору логопедичних методів діагностики стану діалогічного мовлення у дітей з розладами аутичного спектра. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць / за ред. В. М. Синьова, О. В. Гаврилова. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2015. Вип. 6: у 2 т. Т. 1. С. 60–70.*

2. Charity Rowland. Інтерактивна матриця об'єднання. URL: <http://communicationmatrix.org>.

3. Столярова Э. И., Шамро Е. В. Формирование двигательных и коммуникативных навыков детей раннего возраста с синдромом Дауна. Санкт-Петербург: ЛЕМА, 2018. 101 с.

#### **Лоцман Ольга**

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Турубарова А. В.**, кандидат психологічних наук, доцент

Хортицька національна академія

#### **ПРОЯВИ СИНДРОМУ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ВЧИТЕЛІВ-ДЕФЕКТОЛОГІВ**

Швидка зміна соціально-економічної і політичної ситуації, інформаційне перенавантаження, професійне та психічне перенапруження викликане професійною діяльністю, зростання конкурентності на ринку праці, нові більш складні вимоги, що висуваються до працівників освіти все це впливає на психологічний стан вчителів, викликає в них емоційне напруження, збільшує кількість професійних стресів. Вивчення синдрому професійного вигорання та технологій його подолання зумовлена тим, що він змінює психічне та соматичне здоров'я людини, призводить до психологічних проблем та особистісних змін.

Дослідженням професійного вигорання займалися такі зарубіжні та вітчизняні вчені, як В. Бойко, М. Буриш, Н. Водоп'янова, Дж. Грінберг, Т. Зайчикова, Л. Карамушка, М. Лейтер, К. Маслач, Г. Сельє, Х. Фрейденбергер та ін. Особливості професійного стресу та окремі прояви синдрому професійного вигорання у працівників освітніх закладів досліджувались вченими О. Барановим, В. Зеньковським, Л. Колесніковою, Ю. Львовим, А. Шафрановою та ін. [1; 2; 3; 4].

Професійне вигорання – це несприятлива реакція людини на стрес, отриманий на роботі, що включає в себе психофізіологічні і поведінкові компоненти. Професійне вигорання виникає в результаті внутрішнього накопичення негативних емоцій без відповідної «розрядки», або «звільнення» від них. Воно призводить до виснаження емоційно-енергетичних і особистісних ресурсів людини.

Синдром професійного вигорання – це наслідок довготривалих професійних стресів середньої інтенсивності. З точки зору визначення стресового процесу за Г. Сельє (тобто стадій тривоги, резистентності і виснаження), вигорання відноситься до третьої стадії, якій передують стійкий та невідкладний контролю рівень збудження.

На думку Д. Грінберга, «вигорання» може характеризуватися емоційним, фізичним і когнітивним виснаженням і проявлятися наступними симптомами: погіршенням почуття гумору, частішими скаргами на здоров'я, зміною продуктивності роботи, зниженням самооцінки та ін. [2].

Поширеною є трикомпонентна модель синдрому вигорання К. Маслач і С. Джексона (1981 р.). По-перше, емоційне виснаження, характеристиками якого є почуття безпорадності, безнадійності, емоційні зриви, втома, зниження енергетичного тону і працездатності,

фізичне нездужання, почуття «спотворення», «притуплення» емоцій, байдужість до потреб інших людей. По-друге, деперсоналізація – деформація відносин з іншими людьми. В одних випадках це може бути підвищення залежності від інших, в інших випадках – підвищення негативізму по відношенню до людей. При появі деперсоналізації педагог перестає сприймати вихованців як особистостей. Він дистанціюється, чекаючи від них найгіршого. Негативні реакції проявляються по-різному: небажання спілкуватися, схильність принижувати, ігнорувати прохання. По-третє, редукція особистісних досягнень, яка може виявлятися або в тенденції до негативного оцінювання себе, своїх професійних досягнень і успіхів, негативізм щодо службових гідностей та можливостей, або в скороченні власної гідності, обмеженні своїх можливостей, обов'язків по відношенню до інших [4].

В. Бойко до структури синдрому професійного вигорання включає такі компоненти як: напруження, резистенція та виснаження [2]. Г. Робертс характеризує такі симптоми синдрому професійного вигорання у вчителів, як зміни в поведінці, мисленні, почуттях та зміни стану здоров'я [5].

Синдром професійного вигорання має рівні розвитку. Перший рівень проявляється у легкій формі та виражається в турботі про себе, ознака процесу помірна, недовга та випадкова. Симптоми другого рівня проявляються регулярно, носять більш затяжний характер та важче піддаються корекції. На третьому рівні симптоми професійного вигорання є хронічними та можуть розвиватися. Фізичні і психологічні проблеми типу поразок і депресії, спроби піклуватися про себе, як правило, не дають результату, а професійна допомога може не давати швидкого полегшення [1].

В умовах роботи у освітніх закладах нового типу, і в спеціальних загальноосвітніх закладах вчителі досить часто відчувають стреси, емоційне виснаження та професійне вигорання. Професійна діяльність педагога перенасичена професійними стресогенами такими як: відповідальність за розвиток, навчання і виховання підростаючого покоління; активна міжособистісна взаємодія (з дітьми, їх батьками або особами, які їх замінюють, колегами по роботі, адміністрацією освітнього закладу та ін.); недостатня соціальна значимість; невідповідна матеріальна винагорода за працю; зниження авторитету професії педагога у суспільстві; відсутність забезпечення житлом тощо.

Вчителі-дефектологи (корекційні педагоги) відчувають ще більший тиск стресогених чинників. Крім зазначених вище слід назвати і такі як: складність підбору індивідуальних корекційних програм з урахуванням наявності важких множинних порушень розвитку дитини; не завжди є можливість отримати підтвердження ефективності своєї діяльності; непередбачувані і неконтрольовані комунікативні ситуації; нерегламентований режим роботи та ін.

Найчастіше першими ознаками синдрому професійного вигорання вчителів-дефектологів є: втома або перевтома, яка не проходить після відпочинку, спостерігається розлади уваги, погіршується пам'ять, знижується рівень волевих зусиль, витримки та самоконтролю.

Розкриємо три групи чинників, що спричиняють синдром професійного вигорання.

1. Особистісні чинники – інтроверсія, низька або висока емпатійність, жорстокість, авторитарність по відношенню до інших, низький рівень самоповаги та самооцінки та ін. Помічено, швидше вигоряють працівники зі слабкою нервовою системою та ті, хто мають інтровертований характер.

2. Статусно-рольові фактори – рольовий конфлікт; незадоволеність професійним і особистісним зростанням; низький соціальний статус; зацькованість в значимій (референтній) групі; негативні статево-рольові (гендерні) установки, що обмежують права і свободу особистості.

3. До корпоративних (професійно-організаційних) факторів ризику вигорання відносяться нечітка організація і планування праці; монотонність роботи; вкладання в роботу великих особистісних ресурсів при недостатності визнання і позитивної оцінки; суворе регламентація часу роботи, особливо при нереальних термінах виконання; негативні або «холодні» відносини з колегами, відсутність згуртованості; напруженість, конфлікти, конкуренція в професійному середовищі; дефіцит адміністративної, соціальної та професійної підтримки та ін. [3].

Слід зазначити, що виникнення синдрому професійного вигорання – це результат дії сукупності всіх чинників, як на професійному, так і на особистісному рівнях.

Таким чином, професійна діяльність вчителів-дефектологів перенасичена стресогеними чинниками, що призводить до появи професійного стресу. Синдром професійного вигорання – це наслідок довготривалих професійних стресів середньої інтенсивності. Педагоги, які мають слабку нервову систему, інтровертований характер,

пред'являють до себе дуже високі вимоги, мають більші ризики «вигоріти». Профілактика та допомога при виникненні синдрому професійного вигорання потребує системного підходу на різних етапах професійної діяльності вчителя. Тому проблема синдрому професійного вигорання вчителів-дефектологів вимагає подальшого розгляду та проведення експериментальних досліджень.

#### **Список використаних джерел**

1. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. Москва: Информ. Издат. Дом Фелин, 1996. 472 с.
2. Гринберг Дж. Управление стрессом. 7-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 496 с.
3. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти: навч. посібник для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової. 2-ге вид., перероб і доп. Київ: Міленіум, 2006. 368 с.
4. Маслач К. Профессиональное выгорание: как люди справляются. Стаття 1978. URL: <http://www.mgeneral.com/3-now/98-now012498ml/htm>.
5. Roberts G. A. Prevention of burnout. New York, 1995. P. 145–199.

#### **Люта Юлія**

студентка спеціальності Спеціальна освіта  
науковий керівник – **Клочкова Ю. В.**, викладач кафедри спеціальної педагогіки та спеціальної психології  
Хортицька національна академія

### **ОСОБЛИВОСТІ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗНМ ІІІ РІВНЯ**

У сім'ї дитина отримує перші уявлення про себе та інших людей, розвиває необхідні для життя соціальні почуття, навички спілкування і спільної діяльності. Сім'я створює передумови для взаємопроникнення світу дітей і світу дорослих, що є важливим чинником соціалізації особистості. Унікальні виховні можливості сім'ї впливають на людину протягом усього її життя.

Зв'язок між батьками й дитиною належить до найбільш сильних людських зв'язків. Чим складніший живий організм, тим довше повинен він залишатися в тісній залежності від материнського організму. Без цього зв'язку неможливий розвиток, а занадто раннє переривання цього зв'язку являє загрозу для життя. Людина належить до найбільш складних біологічних організмів, тому ніколи не стане повністю незалежною. Людське життя, як говорив психолог А. Н. Леонтьєв, – це розділене існування, головною ознакою якого є потреба зближення з іншою людською істотою. Разом з тим зв'язок дитини з її батьками внутрішньо конфліктний. Дійсно дистанція в спілкуванні з дитиною проявляється вже в тій чи іншій реакції матері на плач дитини. А перші самостійні кроки, а перше «Я сам!», вихід у більш широкий світ, пов'язаний з початком відвідування дитячого садка? Буквально щодня в сімейному вихованні батьки повинні визначити межі дистанції. Рішення цього завдання, іншими словами, надання дитині тої або іншої міри самостійності регулюється насамперед віком дитини, навичками, здібностями й можливостями взаємодії з навколишнім світом. Разом з тим багато чого залежить і від особистості батьків, від стилю їх відносин до дитини [1].

Питання сімейного виховання розглядаються педагогами, соціологами, психологами, психотерапевтами, таким як А. К. Васильєва, Л. В. Загик, С. В. Ковальов, Т. А. Кулікова, А. С. Макаренко, Т. А. Маркова, В. О. Сухомлинський і ін.

Сімейне виховання – це система виховання і навчання, що складається в умовах конкретної сім'ї силами батьків і родичів. Сімейне виховання – складна система. На нього впливають спадковість і біологічне здоров'я дітей і батьків, матеріально-економічна забезпеченість, соціальний стан, уклад життя, кількість членів сім'ї, місце проживання, ставлення до дитини. Зміст сімейного виховання охоплює всі напрями. У сім'ї здійснюється фізичне, естетичне, трудове, розумове, моральне виховання дітей, формуються ціннісні відносини в усіх напрямках. У міру сил батьки та близькі в родині дають знання про природу, суспільство, виробництві, професіях, техніці; формують досвід творчої діяльності; виробляють деякі інтелектуальні навички; нарешті, виховують ставлення до світу, людям, професії, житті. Привести у відповідність моральні норми з педагогічними ідеалами – означає правильно визначити гармонію між метою, змістом і засобами виховання в сім'ї. Не можна

вселяти дитині: «Будь добрим», – і при цьому принижувати його. Дисгармонія цілі та засоби неминуче призведе до негативного результату. Щоб визначити міру оптимальних, тобто гармонійних, рішень, треба знати ті крайнощі, якими грішать багато батьків [3].

Розрізняють такі стилі сімейного виховання:

1) Партнерський стиль (демократичний, авторитетний, кооперація), поєднують в собі високий рівень контролю та теплі стосунки між батьками й дитиною, а також прийняття дитини такою, яка вона є. Батьки приймають зростаючу автономію дітей. Вони відкриті до спілкування з дитиною, прислухаються до її думок та побажань в розумних межах. Позитивним є те, що дитина, яка росте в такій сім'ї, користується авторитетом серед однолітків у дитячому колективі, прагне у будь-яких видах діяльності займати лідерські позиції, буде впевненою в собі та матиме хороші успіхи в навчанні. «Оптимально, якщо батьки обмежують автономію дитини і поступово, але цілеспрямовано, прививають відповідні цінності, виробляють «внутрішні гальма», прагнучи при цьому не знівелювати дитячу цікавість, ініціативу та почуття впевненості в собі. Щоб оволодіти цим мистецтвом, батьки повинні збалансувати ступінь контролю та теплоти».

2) Дитиноцентричний стиль (гіперопіка, «кумир сім'ї», симбіоз, «відносини для двох», «дитина, що замінює чоловіка», «гіперсоціалізуюче виховання») – надмірна опіка, дріб'язковий контроль, пильне стеження за дитиною. Батьки, які так поведуться, в більшості випадків мають підвищений рівень тривожності та різні страхи, вони постійно мають відчуття, що з дитиною повинно щось трапитись. Хоча гіперопіка базується нібито на любові, такий тип спілкування має негативні наслідки - дошкільник росте несамостійним, нерішучим, боязким, часто в дитячих колективах таку дитину ігнорують, не помічають.

3) Жорсткий стиль (авторитарний, «жорстоке звернення до дитини», «надмірна вимогливість», «авторитарна гіперсоціалізація», «сильна вольова мати»), в основі всіх цих варіантів лежить елемент підкорення. Цей стиль включає в себе високий рівень контролю та холодні стосунки. Батьки, віддаючи накази, прагнуть їх беззаперечного виконання, накази обговоренню не підлягають. Коли ж дитина проявить спротив, то за це вона може бути суворо покарана, вид покарання обирають батьки, фізичне в тому числі. Такий стиль спілкування руйнує психіку дитини. Позбавлення любові і піклування, уваги і турботи, з іншого боку, постійний контроль, докори та насилля формують агресивно налаштовану, апатичну, невпевнену особистість. Використовують цей стиль батьки, які, можливо, теж виховувались авторитарними особистостями, що мають певні психічні розлади, страждають алкоголізмом, наркоманією.

4) Нейтрально-заперечуючий стиль (індиферентний, ігноруючий, «неприйняття, емоційне відторгнення», бездоглядність, «дитина тягар для матері», «мати з розбитою долею», «сім'я, яка змушена боротися за соціальне та економічне виживання») поєднує в собі низький рівень контролю та холодні стосунки. В основі цих стилів лежать нехтування дитини, відкидання індивідуальних особливостей, відсутність зацікавленості її життям. Батьки не проявляють зацікавленості у вихованні власних дітей, не встановлюють для них жодних обмежень. Вони закриті для спілкування через те, що вони зацікавлені тільки власними проблемами. Поєднання цих критеріїв особливо негативно впливає на психіку дитини, оскільки вона не має відчуття впевненості, потрібності, захищеності в житті. Тієї любові, якої позбавили її батьки, малюкові, буде не вистачати все життя, і дитина шукатиме її в інших людях, дуже добре, якщо ці люди будуть хорошими та авторитетними. В зворотному випадку дитина може схилитися до руйнівного типу поведінки [1].

У сімейному вихованні можливе застосування декількох методів: методи формування свідомості особистості, методи формування досвіду поведінки, методи стимулювання діяльності і поведінки, методи самовиховання.

В основі першої групи методів виховання (методи формування свідомості особистості) лежить слово педагога – це методи різнобічного впливу на свідомість, почуття і волю з метою формування поглядів і переконань. До них належать бесіда, лекція, диспут і метод прикладу.

Друга група – це методи формування досвіду поведінки. Логічний перехід від першої групи методів до другої – це перехід від слова до діла, до конкретної справи. Адже саме завдяки цій групі методів закріплюються знання, формуються уміння, навички і звичні форми поведінки.

Третя група – методи стимулювання діяльності і поведінки – є допоміжною до двох попередніх груп, оскільки методи цієї групи використовуються як стимули, що сприяють ефективному використанню методів двох попередніх груп.

Четверта група – методи самовиховання – спрямована на забезпечення особистості практичними уміннями і навичками самовиховання як найвищої форми виховання.

Враховуючи те, що дитина із ЗНМ III рівня має такі особливості мовлення: неправильно називають предмети за зовнішніми ознаками («майка» – сорочка, «жук» – павук); замінюють назви предметів, що подібні за призначенням («миска» – тарілка, «кружка» – чашка, «диван» – крісло); замінюють назви предметів на інші, які ситуативно пов'язані з ними («пошта» – лист, газета); частину предмета замінюють його назвою («дерево» – стовбур, «машина» – колесо, кузов); замінюють слова, що позначають родові поняття, словами, що позначають видові поняття і навпаки (дерево – береза, посуд – тарілки); замість одного слова використовують словосполучення (шланг – «щоб воду лити», сопілка – «щоб грати»); назви дій замінюють словами, близькими за ситуацією та зовнішніми ознаками (вишиває, плете – «шиє») у контексті сімейного виховання важливо дотримуватись таких правил мовлення у родині:

1) мовлення дорослих повинно бути чітким, плавним, емоційно виразним, помірним за темпом;

2) не можна собі дозволяти говорити з дітьми їх лепетною мовою або навмисно спотворювати власну вимову;

3) мовлення оточуючих дитину дорослих не повинно перевантажуватись словами, які важко вимовити;

4) не потрібно оперувати незрозумілими словами і складними лексико-граматичними зворотами, фрази за конструкцією повинні бути простими;

5) при спілкуванні з дитиною слід ставити лише конкретні запитання, не квапити її з відповіддю;

6) дитину не можна карати за помилки у мовленні [4].

Отже, під сімейним вихованням розуміють формування фізичного, естетичного, морального, трудового виховання дітей; формування ціннісних відносин. Дають знання про природу, суспільство, виробництво, професіях, техніці.

Його особливості вивчали А. К. Васильєва, Л. В. Загик, С. В. Ковальов, Т. А. Кулікова, А. С. Макаренко, Т. А. Маркова, В. О. Сухомлинський.

Залежно від стилю виховання, який обере родина, мовлення дітей з ЗНМ III рівня буде вдосконалюватися або залишиться на тому ж рівні. Важливо, щоб сім'я дотримувалась основних правил мовлення, а саме: мовлення дорослих повинно бути чітким, плавним; не повинно перевантажуватись словами, які важко вимовити; складними лексико-граматичними зворотами; при спілкуванні з дитиною слід ставити лише конкретні запитання.

#### **Список використаних джерел**

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка. Київ, 2014. 324 с.
2. Малкович М. М. Стили сімейного виховання. URL: <http://vuzlib.com/content/view/845/94/>.
3. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи. URL: [http://pidruchniki.com/19310710/pedagogika/metodi\\_formuvannya\\_svidomosti](http://pidruchniki.com/19310710/pedagogika/metodi_formuvannya_svidomosti).
4. Притуляк Л. М., Ковирзіна У. А. Питання виховання дітей дошкільного віку у взаємодії родин і дитячих садків. Харків, 1996. 151 с.

#### **Майборода Єлизавета**

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Лупінович С. М.**, кандидат педагогічних наук, доцент

Хортицька національна академія

### **ОСОБЛИВОСТІ ГРАМАТИЧНОЇ БУДОВИ МОВЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ**

Актуальність дослідження особливостей граматичної будови мовлення у учнів із ЗПР зумовлена поширеністю даного мовленнєвого порушення серед контингенту дітей молодшого шкільного віку, складністю онтогенезу граматики дитини, значимістю даної проблеми для повноцінного оволодіння дитиною змістом початкової освіти.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про збільшення кількості дітей шкільного віку з мовленнєвими порушеннями, зумовленими затримкою психічного розвитку. Своєрідність розвитку граматичної будови мовлення у дітей із ЗПР досліджена в наукових працях Л. Кашуби, І. Сухоцької, В. Тищенко та ін. Особливості мовленнєвого розвитку дітей із ЗПР вивчають В. Ільїна, Л. Парамонова, В. Прищєпова, В. Тарасун, Н. Чередниченко та ін.

Вчені вказують що, мовлення дітей із затримкою психічного розвитку характеризується бідністю словникового запасу, недостатньою сформованістю граматичної будови мовлення.

У зв'язку з цим, формування граматичних засобів мовлення у дітей з мовленнєвими порушеннями займає важливе місце в проблематиці сучасної логопедії, а питання розроблення методики розвитку граматичної будови мовлення та його корекції є досить актуальними й не вирішеними остаточно.

Мета дослідження полягає у з'ясуванні особливостей розвитку граматичної будови мовлення дітей із затримкою психічного розвитку молодшого шкільного віку.

Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс методів: теоретичні: первинні методи (визначення теоретичних позицій дослідження та його ключових понять шляхом вивчення психолого-педагогічної літератури) для наукового аналізу, синтезу, порівняння, інтерпретації, систематизації даних наукових джерел із досліджуваної тематики, окреслення концептуальних засад побудови методик діагностичної та компенсаційної роботи; логіко-аналітичні (дедуктивні та індуктивні) – з метою верифікації наукових припущень і прогнозованих висновків; емпіричні: вторинні інтерпретаційні методи (бібліографічні методи у вигляді збору анамнестичних даних та аналізу даних психолого-педагогічної документації, якісно-кількісний аналіз обробки даних, їхнє обговорення) для виявлення рівня сформованості граматичної будови мовлення у дітей із затримкою психічного розвитку молодшого шкільного віку; математично-статистичні: статистичний для кількісного та якісного аналізу експериментальних даних.

Було встановлено залежність рівня сформованості граматичної будови мовлення від недорозвитку словесно-логічного мислення, що призводить до парціональних порушень розвитку мовлення, зокрема, у його лексико-граматичних ланках, класифікуючій та узагальнюючій функції. З'ясовано, що серед особливостей мовлення дітей зазначеної категорії провідними виступають: порушення мовленнєвого розвитку; незрілість знаково-символічної діяльності; незрілість емоційно-вольової сфери; морально-етичної сфери; не сформованість потреби у спілкуванні та сфери загальних уявлень.

Дослідження граматичної будови мовлення молодших школярів із затримкою психічного розвитку проводилося на базі Петропільського опорного ЗЗСО Широківської сільської ради Запорізького району Запорізької області. У експерименті приймали участь 8 учнів молодшої школи з затримкою психічного розвитку.

Для діагностики були використані дві методики: комплексну методику експрес-діагностики мовлення молодших школярів Т. А. Фотекової та психолінгвістичний метод дослідження мовлення дітей Л. В. Яссман.

Обстеження дітей із ЗПР проводилося на основі програми з урахуванням диференційованого характеру мовленнєвого дефекту та базувалось на принципах особистісно-орієнтованого навчання. За результатами дослідження встановлено, що молодші школярі із затримкою психічного розвитку мають певні труднощі в фонематичному сприйнятті, артикуляційній моториці, звуко-вимові і сформованості звуко-складової структури слова. Крім цього, у них спостерігаються проблеми з верифікацією пропозицій і додаванням прийменників в пропозиції. У цих дітей видно труднощі в переказі тексту. Вони мають значні труднощі в лексико-граматичному оформленні і смисловій цілісності висловлювань. Ніхто з дітей не показав високих результатів, що говорить про загальний невисокий рівень розвитку зв'язного мовлення.

Підсумковий бал за виконання методики відповідає 2-ому рівню успішності, що вказує на наявність вираженого недорозвинення мови. Крім мовного дефекту, у випробовуваних виявляється недостатність пізнавальної діяльності, тому їм необхідно комплексна корекція. Успішність другого рівня найчастіше зустрічається у дітей з ЗПР.

При використанні психолінгвістичного методу дослідження мовлення дітей (Яссман Л. В.) було виявлено, що всі діти відчувають труднощі в активному володінні граматичною будовою мови. У процесі проведених досліджень були отримані наступні результати. 63% учнів зазнавали труднощів у складанні пропозицій з набору слів, так як неправильно змінювали форму слова. 37% справилися з кожним завданням, завдяки допомозі вчителя. Таким чином, більшість випробовуваних – 63% при складанні пропозицій вірно передають зміст, закладений в наборі слів, але чітко видно аграматизми. Це свідчить про порушення розвитку мовлення.

На основі цього було розроблено планування роботи стосовно корекції недоліків граматичного ладу, яка відбуватиметься за допомогою засвоєння дитиною розгалуженої системи граматичних уточнень, що виражають числові, родові, часові, відмінкові відношення;

розвитку морфологічної системи словотвору та формування різних типів синтаксичних конструкцій.

Розроблений комплекс вправ, завдань та дидактичних ігор надає можливість подолати порушення граматичного ладу мовлення у молодших школярів з ЗПР.

#### **Список використаних джерел**

1. Ільїна Н. В. Аналіз сформованості логіко-граматичних конструкцій у мовленні молодших школярів з вадами мовленнєвого розвитку. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць*. 2014. Вип. IV. С. 129–138.

2. Кашуба Л. В. Мовленнєво-комунікативний розвиток молодших школярів із ЗПР засобами ейдетичних методик. *Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі*. 2005. Вип. 6. С. 123–127.

3. Омельченко І. М. Принципи реалізації програми «Розвиток мовлення» з молодшими школярами із затримкою психічного розвитку. *Джерело педагогічних інновацій. Інклюзивна освіта: досвід, ресурси, проблеми: науково-методичний журнал*. Харків, 2017. Вип. 1 (17). С. 18–23.

#### **Міщенко Інна**

студентка напряму підготовки Корекційна освіта (за нозологіями)  
науковий керівник – **Жадленко І. О.**, кандидат педагогічних наук  
Хортицька національна академія

### **ОСОБЛИВОСТІ ДРІБНОГО ПРАКСИСУ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗІ СТЕРТОЮ ФОРМОЮ ДИЗАРТРІЇ**

Праксис – складний комплекс аналітико-синтетичних процесів, спрямованих на організацію цілісного рухового акту [4].

Дрібний праксис – це сукупність скоординованих дій м'язової, кісткової і нервової систем людини, часто в поєднанні із зоровою системою у виконанні дрібних, точних рухів кистями і пальцями рук і ніг [5].

Н. Бернштейн, М. Кольцова, Н. Новікова, говорять: «Дрібна моторика – одна із сторін рухової сфери, яка безпосередньо пов'язана з оволодінням предметними діями, розвитком продуктивних видів діяльності, письмом, промовою дитини».

У дітей зі стертою формою дизартрії порушена моторика артикуляційного апарату. Це проявляється у:

- 1) труднощах перемикання з однієї артикуляційної пози на іншу;
- 2) в зниженні і погіршенні якості артикуляційного руху;
- 3) у зниженні часу фіксації артикуляційної форми;
- 4) у зниженні кількості правильно виконаних рухів [1].

Вдосконалення ручної моторики сприяє активізації різних зон головного мозку. Взагалі, рівень розвитку моторики – один з важливих показників готовності до шкільного навчання. Розвиток дрібної моторики руки у людини тісно пов'язаний з рівнем розвитку мовленнєвої діяльності, тому недоліки в розвитку цієї навички тягнуть за собою недоліки мовленнєвої артикуляції, пізніше відображаються на рівні оволодіння письмовим мовленням. Як відомо з досліджень в області мовленнєвої діяльності при стертій формі дизартрії, мовленнєві недоліки – одні з важливих ознак даного психічного порушення. Отже, порушення дрібної моторики також є основним видом відхилень у дітей з дизартрією [2].

Порушення моторики у дітей зі стертою дизартрією носить різноманітний характер. Спостерігається деяка загальна моторна незручність, незграбність, страждає дрібна моторика рук. Діти відчувають труднощі при одяганні, взуванні, гірше бігають, стрибають, малюють в порівнянні з однолітками.

Незважаючи на те, що у дітей зі стертою формою дизартрії не спостерігається виражених паралічів і парезів, моторика їх відрізняється загальною незручністю, недостатньою координацією. Діти зі стертою формою дизартрії відстають від однолітків у спритності і точності рухів. Дошкільники з порушенням дрібної моторики рук відчувають труднощі при оволодінні навичками письма. Затримується розвиток готовності руки до письма, так як діти довго не проявляють інтерес до малювання та інших видів діяльності рук.

Найбільш яскраво моторна недостатність органів артикуляції і моторики рук проявляється при виконанні складних рухових актів, що потребують чіткого управління рухами, точної роботи різних м'язових груп, правильної просторово-часової організації руху. Це говорить про те, що у дітей зі стертою формою дизартрії недостатньо розвинена



кінестетична чуттєвість в області артикуляції. При перемиканні мовленнєвих рухів перехід від одного стану до іншого здійснюється поштовхами, з порушенням відтворення рухового ряду, з виникненням персеверацій і перестановок [6].

Діти зі стертою формою дизартрії з аспекту дрібної моторики пізно і насилу оволодівають навичками самообслуговування: не можуть застибнути гудзик, розв'язати шарф і т. д. На заняттях з малювання погано тримають олівець, руки бувають напружені. Багато хто не любить малювати. Особливо помітна моторна незручність рук на заняттях з аплікації та з пластиліном. У роботах з аплікації простежуються труднощі просторового розташування елементів. Порушення тонких диференційованих рухів руками проявляється при виконанні проб-тестів пальцевої гімнастики. Дітям важко або вони взагалі не можуть без сторонньої допомоги виконувати дії по наслідуванню, наприклад, «замок» – скласти кисті разом, переплітаючи пальці; «колечко» – по черзі з'єднати з великим пальцем, вказівний, середній, безіменний і мізинець та інші вправи пальцевої гімнастики [8].

На заняттях з орігамі відчують величезні труднощі і не можуть виконувати найпростіші рухи, тому що потрібні і просторове орієнтування, і тонкі диференційовані рухи рук. Зі слів мам, багато дітей до 5–6 років не цікавляться іграми з конструктором, не вміють грати з дрібними іграшками, не збирають пазли.

Однак, ті проблеми, які спостерігалися в розвитку дрібної моторики як сенсорної основи перцептивної дії, продовжують мати місце у дошкільника зі стертою формою дизартрією, але у зв'язку з ускладненням діяльності вони ще більше поглиблюються. У цьому віці порушення ручної моторики виявляються вже не на рівні окремих дій, а на рівні складних комплексів рухів, а також на рівні зорово-моторної координації рухів, що обумовлює те, що у дітей зі стертою формою дизартрії особливо ускладнені тонкі диференційовані рухи рук і пальців: діти погано навчаються шнурувати черевики, зав'язувати шнурки, застібати гудзики, вони часто не порівнюють зусиль при діях з предметами: або кидають їх, або занадто сильно стискають, смикають.

Порушення дрібної моторики проявляють себе в продуктивних видах діяльності: ручній праці та образотворчій діяльності. Часто дитина з дизартрією активно повертає лист при малюванні або зафарбовуванні. Це означає, що дитина замінює вміння змінювати напрямки лінії за допомогою тонких рухів пальців, повертаючи листа, позбавляючи себе тренування пальців і руки. Також досить часто в практиці зустрічається така особливість образотворчої і графічної діяльності дошкільника зі стертою формою дизартрії, коли він малює дуже маленькі предмети, що, як правило, свідчить про жорстку фіксацію кисті при малюванні. У ліпленні дитина часто не може контролювати силу натискання, рухи її хаотичні, неточні, відсутній довільний контроль рухів. В процесі трудової діяльності у дитини ускладнені виконання тонких і точних дій, координація рухів, сила кисті руки або недостатня або малоконтролююча. Серйозним недоліком, що зумовлює багато проблем у розвитку дрібної моторики дітей є відсутність самоконтролю за діями, порушення темпу дій (квапливість або повільність) тощо [9].

Показниками патологічних порушень розвитку дрібної моторики при дизартрії може служити наступне.

– Одностороннє порушення дрібної моторики (якщо дитина старшого дошкільного віку в процесі прояви тенденцій до право – або ліворукості воліє одну руку, в цьому ніякої патології немає. Але якщо дитина, працюючи з предметами, ніколи не вдається до допомоги другої руки, це серйозна підозра на одностороннє функціональне порушення).

– Судоми і тремтіння (будуть помітні різкі і повторювані м'язові скорочення в кисті дитини. Подібні судомні рухи можуть виникнути також в області передпліччя, плечей, потилиці (конвульсивне сіпання головою) або обличчя (мімічні конвульсії). Конвульсивні посмикування всім тілом іноді приймають за здригання від переляку, але їх причини можуть бути в порушенні центральної нервової системи).

Іноді можна спостерігати не поривчасті, а повільні рухи пальців і рук. Вони також як судоми не підкоряються волі. Пальці при цьому іноді виконують звивисті червоподібні рухи. Подібні повільні і напружені рухи можуть спостерігатися і в мімічній мускулатурі обличчя.

Описані вище особливості проявляються у дітей старшого дошкільного віку, до них відноситься також тремтіння в руках і пальцях при пасивних і активних рухах. Як наслідок цього, спостерігається невпевненість при хапанні предметів. У маленької дитини, початківця малювати, не виходить рівних штрихів. Більше тремтіння може також з'явитися в м'язах голови і тіла.

При русі язика у дітей зі стертою формою дизартрії нерідко виникають супутні рухи пальців правої руки (особливо часто великого пальця) (сінкінезії) [7].

Розвиток дрібної моторики має величезне значення для розвитку мовлення, тому нормальні рухи пальців і рук надзвичайно важливі для дітей з порушеннями мовлення. У дітей зі стертою формою дизартрії спостерігаються порушення дрібної моторики пальців рук, які проявляються в порушенні точності рухів, зниженні швидкості виконання і перемикання з однієї пози на іншу, уповільненому включенні в рух, недостатньої координації. Пальцеві проби виконуються неповноцінно, спостерігаються значні труднощі. Дані особливості проявляються в ігровій та навчальній діяльності дитини. Дошкільник з легкими проявами дизартрії неохоче малює, ліпить, невміло грає з мозаїкою.

За дослідженнями Л. Лопатіної у дошкільників зі стертою формою дизартрії є порушення ручної моторики, що проявляються в основному в порушенні точності, швидкості і координованості рухів. Значні труднощі викликає у дітей динамічна організація рухового акту. В більшості випадків виявляється утрудненим або неможливим швидко і плавне відтворення запропонованих рухів. При цьому відзначаються додаткові рухи, персеверації, перестановки, порушення оптико-просторової координації. Перемикання рухів часто здійснюється зв'язано, за мовленнєвою інструкцією і з промовлянням їх послідовності. Найбільш порушеною є можливість одночасного виконання рухів, що свідчить про певну дизфункцію премоторних систем, що забезпечують насамперед кінетичну організацію рухів [3].

Таким чином, було встановлено, що у дітей зі стертою формою дизартрії відмічається порушення дрібного праксису. Це проявляється в поганій координації рухів кисті руки та пальців, неспроможності оволодіння елементарних навичок обслуговування (застібнути ґудзики, зашнурувати черевики та ін.), а в подальшому розвитку в труднощах освоєння навички письма, орігамі, малювання та інших дій, які потребують точності моторних рухів кисті руки.

#### Список використаних джерел

1. Бернштейн Н. А. Физиология движений и активность. Москва: Наука, 1990. 83 с.
2. Кольцова М. М. Движение и развитие моторной речи. Москва: Просвещение, 1973. 96 с.
3. Лопатина Л. В., Серебрякова Н. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учебное пособие. Москва: Астрель, 1969. 182 с.
4. Лопатинська Н. А. Неврологічні основи логопедії. Курс лекцій: навчальний посібник для студентів спеціальності 016 «Спеціальна освіта». Київ: Видавничий Дім «Слово», 2017. 152 с.
5. Любина Г. А., Желонкин О. В. Рука развивает мозг. Москва: Просвещение, 2003. 35 с.
6. Особливості моторних функцій у дітей зі стертою дизартрією. URL: [http://om.net.ua/17/17\\_13/17\\_136999\\_vozrastnie-osobennosti-razvitiya-tonkoj-motoriki-ruk.html](http://om.net.ua/17/17_13/17_136999_vozrastnie-osobennosti-razvitiya-tonkoj-motoriki-ruk.html).
7. Репина З. А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми нарушениями речи. Екатеринбург: Азимут, 1996. 268 с.
8. Рібцун Ю. В. До питання диференційної діагностики дислалії та мінімальних проявів дизартрії. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. С. 226–230.
9. Собонович Е. Ф. Класифікація порушень звуковимови у дітей дошкільного віку. Київ: Освіта, 1977. 113 с.

#### Петрова Аліна

студентка спеціальності Спеціальна освіта  
науковий керівник – **Клочкова Ю. В.**, викладач кафедри спеціальної педагогіки та спеціальної психології  
Хортицька національна академія

### РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ ІЗ РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА ЗАСОБАМИ PECS

Порушення розвитку комунікативних здібностей є чи не найбільшою проблемою для осіб з розладами аутистичного спектра (РАС). Наголошуємо на важливості розуміння того, що діти з РАС не просто мають труднощі набуття мовленнєвих навичок, що спричинює порушення комунікації, а також труднощі розуміння та використання невербальної поведінки у комунікативній взаємодії. Саме тому стає очевидною необхідність дослідження й оцінки

ранніх соціально-комунікативних навичок дитини з аутизмом, а саме, її здатності до розподілу й привертання уваги, здатності розпочинати й відгукуватися на соціальну взаємодію, становлення й використання комунікативних навичок. Актуальність дослідження саме цих категорій соціально-комунікативних навичок викликана, перш за все, їх впливом на подальший комунікативний розвиток дитини з аутизмом.

Аналіз наукових досліджень засвідчує, що зарубіжними та вітчизняними вченими (Ф. Аппе, О. Арашатська, Е. Баєнська, С. Барон-Коуен, Л. Вотсон, М. Вроно, Е. Гарр, Г. Гіллберг, Ю. Ерц, І. Ковалець, М. Люблінг, І. Логвінова, Т. Лейтон, К. Лебединська, С. Маєстро, О. Нікольська, Є. Нікіфорова, К. Островська, Т. Пітерс, Т. Скрипник, В. Тарасун, П. Хант, Т. Чинчараулі, Е. Шоплер, Д. Шульженко, О. Янушко) накопичено певний досвід, який дозволяє стверджувати, що формування комунікативних навичок у дітей із РАС є проблемою соціально-педагогічного та психологічного характеру, яка потребує практичного вивчення.

Комунікація – це зв'язок, у процесі якого відбувається обмін інформацією між системами в живій та неживій природі та суспільстві.

Вона аналізується та оцінюється за наступними компонентами: 1) адресант – суб'єкт процесу спілкування; 2) адресат – той, на кого направлений процес спілкування; 3) повідомлення – зміст інформації; 4) код – засоби передачі спілкування; 5) канал зв'язку; 6) результат – кінцеві досягнення.

Комунікація є ширшим поняттям, ніж спілкування, тому ці поняття слід розмежувати. Комунікація може здійснюватися з допомогою мовленнєвих та немовленнєвих засобів. До немовленнєвих засобів відносяться: оптико-кінетичні засоби – жести, міміка, пантоміміка; паралінгвістичні засоби – якість голосу, його діапазон, тональність; екстралінгвістичні засоби – паузи, плач, сміх, темп, мовлення; просторово-часові засоби – розташування партнерів, часові затримки початку спілкування та ін [1].

Відомо, що невербальна комунікація є невід'ємною частиною будь-яких міжособистісних стосунків і соціальної взаємодії. У дитини з аутизмом порушено формування всіх форм довербального і вербального спілкування (О. Артеменко, В. Башина, О. Богдашина, І. Логвінова, О. Мастюкова, О. Нікольська, Д. Шульженко та ін.). Перш за все, у неї не формується зоровий контакт, дитина не дивиться в очі дорослого, не простягає руки з проханням, щоб її взяли на руки, як це робить дитина з нормальним психофізичним розвитком вже на першому етапі соціально-емоційного розвитку.

У деяких випадках діти можуть простягати руку у відповідному напрямку, але без спроб назвати потрібний предмет, без зверненого погляду на дорослого, без мовленнєвого або звукового виявлення свого бажання. У взаємодії з дорослим у дитини з аутизмом відмічається недостатність використання міміки, жестів та інтонації. Міміка дитини маловиразна, характерний погляд повз або «крізь» співбесідника. Так, діти можуть неадекватно використовувати погляд, жести, вирази обличчя, їм важко регулювати оптимальну дистанцію, вони неспроможні розвивати відносини з однолітками, розуміти переживання, емоції, думки інших людей, здобувати і закріплювати соціальний досвід тощо.

В більшості дітей із аутизмом виникають труднощі у засвоєнні цього методу альтернативної комунікації через несформованість емоційної та моторної сфери, пропріорецептивної, тактильної чутливості, порушення центральної когеренції (як наслідок - можливе порушення сприйняття та відчуття цілісності власного тіла) та імітаційної здатності [2].

PECS (picture exchange communication system) – система спілкування за допомогою обміну картками, яка була розроблена як метод альтернативного спілкування для осіб із аутизмом. Цей метод допоміжної комунікації покликаний навчити дітей із розладами спектру аутизму самостійно ініціювати та вступати в комунікацію з іншими людьми. Згодом цю методику почали використовувати у комплексній корекційній роботі з дітьми з іншими порушеннями розвитку [3].

Робота, що спрямована на навчання дитини комунікувати за допомогою обміном картками поділяється на шість етапів.

На підготовчому етапі дорослий визначає коло інтересів дитини і створює малюнки (фотокартки, піктограми тощо) із зображенням відповідних дій та предметів.

Згодом, на першому етапі в дитини формуються навички подавання певної картки комунікативному партнеру для того, щоб отримати бажаний предмет.

Метою другого етапу є закріплення і узагальнення навичок, отриманих на першому етапі. Після того, як сформувались навички первинної комунікації, навчаємо дитину розрізняти ті символи, які використовуються у спілкуванні найчастіше.

Тож на третьому етапі дитина вчиться обирати із двох предметів бажаний. Згодом вчимо дитину обирати один предмет із двох, які її однаково цікавлять.

На четвертому етапі дитина має скласти із піктограм просте речення.

Метою п'ятого етапу є формування в дитини реакції на запитання «Що ти хочеш?».

На шостому етапі дитина вчиться коментувати те, що відбувається в її середовищі. PECS не є стандартизованою методикою із строго визначеними правилами. Це основа формування мотивації до спілкування в дитини та вироблення навичок користування засобами альтернативної комунікації. Ефективність методу доведена на практиці, і в багатьох випадках, використання PECS слугує стимулом для розвитку активного вербального мовлення дитини.

Отже, діти з розладами аутистичного спектра мають порушення у комунікативній сфері. До них належать неспроможність ініціювати діалог, низька мовленнєва активність, мало виражена міміка, відсутність жестів та інтонації. Загальновизнаною методикою з формування комунікативних навичок у дітей з РАС є використання карток PECS. Ця методика складається з 6 етапів та активно використовується у всьому світі.

#### **Список використаних джерел**

1. Базима Н. В., Мороз О. В. Особливості невербальної та вербальної комунікації у дітей з аутизмом. *Логопедія*. 2013. С. 3–8.

2. Шеремет М. К., Базима Н. В. Корекційно-розвивальна робота з розвитку комунікативної функції мовлення у дітей з аутистичними порушеннями старшого дошкільного віку. URL: <http://aqce.com.ua/download/publications/233/208.pdf&ved=2ahUKEwi3g5CqoNDhAhWuMewKHTbvDyQQFjABegQIBBAF&usq=AOvVaw006PcEmzjZUyYUt6opNJci>.

3. Рибак Ю. В., Мурашук О. М. Корекційно-розвивальна робота із формування комунікативної компетенції засобами альтернативної комунікації з дітьми із розладами спектру аутизму. URL: [http://irbis\\_nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe%3FC21COM%3D2%26I21DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26IMAGE\\_FILE\\_DOWNLOAD%3D1%26Image\\_file\\_name%3DPDF/znkp\\_sp\\_2013\\_23\(3\)\\_31.pdf&ved=2ahUKEwj5hNvtoNDhAhVFsaQKHTTDDk4QFjAAegQIBhAC&usq=AOVVAW1NBPPEO-EFQU3JONXWMF\\_C](http://irbis_nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe%3FC21COM%3D2%26I21DBN%3DUJRN%26P21DBN%3DUJRN%26IMAGE_FILE_DOWNLOAD%3D1%26Image_file_name%3DPDF/znkp_sp_2013_23(3)_31.pdf&ved=2ahUKEwj5hNvtoNDhAhVFsaQKHTTDDk4QFjAAegQIBhAC&usq=AOVVAW1NBPPEO-EFQU3JONXWMF_C).

#### **Петрова Вікторія**

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Самойленко В. П.**, асистент кафедри спеціальної педагогіки та спеціальної психології

Хортицька національна академія

### **ДИЗОНТОГЕНЕТИЧНІ МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАІКАННЯМ**

Основи мовленнєвої діяльності закладаються вже з перших років життя і є вирішальними у розвитку мовленнєвих навичок. Ці навички формуються та розвиваються під впливом середовища, в якому знаходиться дитина та чує звуки й мовлення інших людей. Вивчення онтогенезу дитячого мовлення вказує на його велику роль у психічному розвитку дитини, оскільки формування мислення, когнітивних функцій та становлення особистості тісно пов'язані із розвитком мовленнєвої діяльності.

В. Бондар у дефектологічному словнику визначає термін онтогенез (від грец. *ontos* – ество, *genesis* – походження) – процес розвитку індивідуального організму, тобто сукупність послідовних морфологічних, фізіологічних та біохімічних перетворень організму від його зародження до кінця життя [2].

Протягом першого підготовчого періоду розвитку мовлення, до того, як дитина почне говорити, вона перш за все набуває деякий пасивний фонетичний матеріал та вчиться розуміти мовлення оточуючих. Перший звук дитини – крик, який вже в перші тижні та місяці життя характеризує ті природжені механізми, які використовуватимуться нею під час становлення та розвитку мовлення. При цьому вже з народження крик набуває обертонального забарвлення і є першою інтонацією, що має значення за своїм комунікативним змістом. Саме завдяки крику дитина вже з перших років життя повідомляє дорослим про свої потреби (крик дискомфорту, голоду тощо).

У другому періоді, який охоплює 2–3 роки, дитина починає реагувати на оточуючі звуки. Повертаючи голову, немовля відшукує джерело звучання, прислуховується до нього, реагує на мовлення дорослих. Часто саме крик в цей період є реакцією на припинення спілкування з дитиною. Разом з криком тут з'являється гуління, що може нагадувати голосні звуки, адже вони вважаються найпростішими для артикуляції. Завдяки фізіологічному акту смоктання з'являються губні приголосні та задньоязикові, зумовлені актом ковтання.

На 4–5 місяці життя у дитини формується психофізіологічний механізм складкоутворення, а для 8 місяця характерне формування звукової системи рідної мови. Після відтворення типових характеристик мовленнєвого ритму з'являються перші слова, які мають низку особливостей. Під час мовлення дитина може активно використовувати жести. Слід зазначити, що швидкість засвоєння та відтворення активного словника досить індивідуальна, але, як правило, особливо швидко він поповнюється наприкінці другого року життя. Саме в цей час мовлення стає основним засобом комунікації з дорослими і вже на третьому році життя дитина прагне до активного спілкування з оточуючими, гучність та сила голосу при цьому ще недостатньо контролюються.

Дошкільний період онтогенетичного розвитку мовлення від 3 до 7 років характеризується активним збагаченням словника дитини. З'являються складносурядні та складнопідрядні речення. Дитина намагається в цьому віці переказати почуті вірші, казки, передати зміст малюнків тощо. Самостійно створювати повідомлення дитина навчається наприкінці 5 року життя. Граматичні помилки при цьому збільшуються, що свідчить про мисленнєву активність. Лексико-граматичне формування мовлення можна вважати завершеним наприкінці шести років.

Варто сказати, що 1–6 роки життя вважаються чутливими і будь-які несприятливі фактори та негативні чинники в цей період можуть вплинути на формування мовлення дитини, а в подальшому й на психічний розвиток та інші когнітивні функції організму. На думку М. Шеремет, перша з цих фаз (1–1,5 роки) є гіперчутливою та виявляється, з одного боку, в тому, що адекватне мовленнєве спілкування дорослого з дитиною дає змогу дитині досить швидко накопичувати слова, які стають основою для подальшого нормального розвитку фразового мовлення. З іншого боку, недостатнє мовленнєве спілкування з дорослими, соматичні і психічні стреси призводять до порушення мовлення, що формується. Психічні стреси, а також будь-які види сенсорних депривацій на другому періоді (2,5–3,5 років) можуть не лише змінити темп мовленнєвого розвитку (затримання мовленнєвого розвитку), а й призвести до патології мовлення (заїкання) [3].

Варто сказати, що у віці 5–6 років дитина з одного боку, надмірно вразлива до якості мовленнєвих зразків контекстного мовлення дорослих, з іншого – психічні стреси можуть призвести до виникнення мовленнєвої патології, а обмеження мовленнєвого спілкування, низький рівень мовленнєвого оточення – до недостатньої сформованості монологічного мовлення. У подальшому ця недостатність погано компенсується і потребує спеціальної допомоги.

Одним із мовленнєвих порушень в чутливий період є заїкання, яке характеризується складним симптомокомплексом. Заїкання (логоневроз) – порушення темпо-ритмічної організації мовлення внаслідок судомного стану м'язів мовленнєвого апарату [3, с. 193].

Серед дизонтогенетичних механізмів, які можуть вплинути на появу заїкання, можна виділити: чутливий вік дитини, будова центральної нервової системи, спадкова обтяженість, функціональна асиметрія мозку тощо. Причини виникнення цього порушення слід також поділяти на анатомо-фізіологічні та психічні. Не слід виключати також й несприятливі соціальні умови. Конфлікти в родині, негативні емоції та стрес можуть відобразитись на мовленнєвому розвитку дитини [2].

М. Шеремет та О. Боряк в одних випадках трактують заїкання як складний невротичний розлад, який є результатом збою нервових процесів в корі головного мозку, порушення кірково-підкіркової взаємодії, розладу єдиного саморегульованого темпу мовленнєвих рухів (голосу, дихання, артикуляції). В інших випадках – це складний невротичний розлад, що є результатом зафіксованого рефлексу неправильного мовлення, що первинно виникає унаслідок мовленнєвих ускладнень різного генезу. У третіх – це складний, переважно функціональний розлад мовлення, що з'явився унаслідок загального і мовленнєвого дизонтогенезу і дисгармонійного розвитку особистості. Решта науковців пояснюють механізм заїкання виникає на основі органічних змін у центральній нервовій системі [4, с. 194].

Оскільки для заїкання характерні такі симптоми як: порушення дихання, порушення темпо-ритмічної сторони мовлення, судоми в процесі мовленнєвого акту, страх перед мовленням тощо, це може призвести до порушення соціалізації дитини в подальшому житті.

Отже, вивчення та дослідження онтогенезу дитини є важливою умовою формування правильного мовлення. Дизонтогенетичні механізми можуть з'явитися вже з перших років життя, а отже потребують раннього їх вивчення задля запобігання вторинних порушень. Заїкання є одним із найскладніших та найтриваліших порушень мовлення і потребує детального вивчення цієї проблеми.

### Список використаних джерел

1. Бондар І. В. Дефектологічний словник: навч. посібник. Київ, 2011. 528 с.
2. Технология формирования темпо-ритмической организации устной речи при заикании: учеб.-метод. пособие. URL: [http://lspu-lipetsk.ru/uploads/FPK/Programms/Metod\\_Korrekcionnye\\_tehnologii\\_komm\\_kultury.pdf](http://lspu-lipetsk.ru/uploads/FPK/Programms/Metod_Korrekcionnye_tehnologii_komm_kultury.pdf).
3. Шеремет М. К. Логопедія: підручник. 3-тє вид., допов. і переробл. Київ, 2014. 672 с.
4. Шеремет М. К., Боряк О. В. Неврологічні основи логопедії: навч. посібник. Суми, 2016. 252 с.

#### Плотникова Юлія

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Турубарова А. В.**, кандидат психологічних наук, доцент

Хортицька національна академія

### ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВІВ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ МОВЛЕННЯ

Обстеження дітей, які мають мовленнєві порушення – актуальна проблема у корекційній педагогіці, тому що на даний момент збільшується кількість дітей з різним ступенем тяжкості порушень. Складний симптомокомплекс мовленнєвих розладів негативно впливає не тільки на пізнавальну діяльність дошкільника, а й на емоційну сферу. До того ж більшість спеціалістів, які вивчають проблему навчання і виховання дошкільників з нормотиповим розвитком наголошують на тому, що емоційна сфера сучасних дошкільників розвинута недостатньо. А це негативно позначається на внутрішньому стані дітей, їх поведінці, здоров'ї, на соціалізації. Проблемою мовленнєвих порушень у дітей займалися такі науковці, як Л. Виготський, Б. Гріншпун, Р. Левіна, Ю. Рібцун, Л. Стахова, Т. Царькова, С. Шаховська, М. Шеремет та ін. Емоційну сферу дошкільників із порушенням мовлення досліджували О. Белова, І. Брушневська, М. Лемещук, Н. Павлова, Є. Соботович, Н. Трауготт та ін.

Науковець М. Шеремет зазначає, що неповноцінна мовленнєва діяльність накладає відбиток на формування у дітей інтелектуальної, сенсомоторної, сенсорної та емоційно-вольової сфери [4, с. 258]. Такої ж думки і дослідниця І. Брушневська: «Недоліки мовленнєвого розвитку дитини гальмують пізнання нею навколишнього світу, оволодіння знаннями, обмежують її спілкування з однолітками і дорослими, висловлення власних думок, негативно впливають на формування її емоційно-інтелектуальної сфери і особистості в цілому» [1, с. 71].

На нашу думку, розлади в емоційно-вольовій, особистій сферах дітей з порушенням мовлення не тільки знижують і погіршують їх працездатність, але і можуть приводити до порушень поведінки і явищ соціальної дезадаптації.

І. Брушневська зазначає, що усвідомлення власної мовленнєвої недостатності викликає у дітей негативні емоційні стани: почуття соціальної неповноцінності, страх мовлення, постійні переживання. Часто такі дошкільники можуть бути дратівливими, збудженими, розгальмованими, неспокійними, непосидючими; їх настроїв швидко змінюється внаслідок емоційної нестійкості [1, с. 71–72].

У дітей дошкільного віку, як відмічає М. Лемещук, порушення мовлення викликає почуття незручності [3, с. 118]. А на думку І. Молодушкіної, емоційне неблагополуччя, пов'язане зі складностями в спілкуванні з іншими людьми, може призводити до різних типів поведінки. По-перше, це проявляється в тому, що діти неврівноважені, швидко збуджуються, здатні до спалахів гніву, образи, конфліктів, агресії. Але такі діти швидко забувають образи і не звертають уваги на сварки. По-друге, це може виявлятися і в тому, що діти мають стійке негативне ставлення до спілкування. Вони ображаються тривалий час, уникають спілкування [2, с. 40].

Л. Стахова та Т. Царькова зазначають, що у дітей з порушенням мовлення наявний мовленнєвий негативізм (відмова у спілкуванні). З метою його подолання необхідно створювати ігрові ситуації, залучати дитину до спільних продуктивних видів діяльності (малювання, ліплення, конструювання тощо), які стимулюють у дитини бажання говорити [6, с. 134–135].

М. Лемещук зазначає, що поведінка дитини дошкільного віку з порушенням мовлення може характеризуватися негативізмом, підвищеною збудливістю, агресією або, навпаки, підвищеною сором'язливістю, нерішучістю, лякливою. Все це в цілому свідчить про особливий стан центральної нервової системи дітей з порушенням мовлення. У своїй статті вона наводить такі психологічні характеристики дітей з порушенням мовлення:

- тривожність: діти емоційно вразливі, плаксиві, бояться спілкуватися;
- замкнутість: діти відсторонені від однолітків і дорослих внаслідок нерозуміння оточуючими їхнього мовлення;

- невпевненість у власних силах: діти переживають свою неспроможність зрозуміти повноцінно інструкцію і впоратися з певним завданням внаслідок заниженої самооцінки;
- негативізм, який проявляється неврівноваженістю, підвищеною дратівливістю, впертістю;
- дитячі страхи, які виникають через психотравмуючу ситуацію. В деяких випадках сильні або тривалі переживання переходять у невроз страху [3, с. 116].

Невротичні прояви у дітей з означеними проблемами відзначали Б. Гріншпун, Н. Трауготт і С. Шаховська та ін. Автори як реакцію на мовленнєву недостатність при алаалії, відзначають замкнутість, негативізм, невпевненість в собі, напружений стан, підвищену дратівливість, образливість, схильність до сліз та ін. Іноді діти користуються промовою тільки в емоційно забарвлених ситуаціях, вони намагаються обійти мовленнєві труднощі, відмовляючись від спілкування, охоче використовують жести [5].

Отже, у дітей дошкільного віку із порушенням мовлення часто проявляються негативні емоційні стани:

- збудливість, тривожність;
- негативізм (особливо мовленнєвий);
- страх мовлення, напружений стан;
- дратівливість, образливість, плаксивість;
- схильність до агресії;
- почуття соціальної неповноцінності;
- настроїв швидко змінюється внаслідок емоційної нестійкості.

Все це в цілому свідчить про дефіцит позитивних емоцій, недостатньо розвинутий емоційний інтелект та особливий стан центральної нервової системи дітей з порушенням мовлення. Нестабільна психоемоційна сфера дітей дошкільного віку потребує регуляції та корекції поведінки. Унаслідок правильно організованої корекційно-педагогічної роботи можна поліпшити емоційний стан дітей з мовленнєвим порушенням, розвивати здібності до емоційної саморегуляції.

#### **Список використаних джерел**

1. Брушневська І. Закономірності розвитку дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення. *Педагогічний часопис Волині. Актуальні питання теорії і практики спеціальної освіти*: збірник наукових праць. 2016. № 1. С. 70–75.
2. Загадковий світ емоцій. Розвиток емоційної сфери дошкільників: посібник / ред. І. В. Молодущкіна. Харків, 2011. 207 с.
3. Лемещук М. А. Проблеми соціалізації дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення в емоційно-вольовій сфері. *Педагогічні науки: збірник наукових праць*. Херсон, 2016. № 69 (3). С. 115–118.
4. Логопедія: підручник / ред. М. К. Шеремет. Київ, 2014. 672 с.
5. Спеціальна психологія: учебник для бакалавриата и магистратуры / ред. В. И. Лубовский. Москва, 2017. 428 с.
6. Царькова Т. М., Стахова Л. Л. Корекційна робота з дітьми із алалією в групах компенсуючого типу для дітей з порушеннями мовлення. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації*: матеріали VII Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції (15 лютого 2018 року, м. Суми). Суми: ФОП Цьома С. П., 2018. С. 133–136.

#### **Прядкіна Анастасія**

студентка напряму підготовки Корекційна освіта (за нозологіями)  
науковий керівник – **Турубарова А. В.**, кандидат психологічних наук, доцент  
Хортицька національна академія

### **РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ БАТЬКІВ ЩОДО РОЗВИТКУ ФОНЕТИЧНОЇ СТОРОНИ МОВЛЕННЯ ДИТИНИ ІЗ СИНДРОМОМ ДАУНА**

Спільна діяльність спеціалістів та батьків – запорука успішної корекційної роботи з дітьми, які мають порушення мовлення. Спеціалісти допоможуть та продемонструють батькам моделі взаємодії, познайомлять з іграми та іншими видами діяльності, які можна використовувати в роботі над розвитком мовлення дитини. Звернуть увагу на те, що необхідно розмовляти із дитиною із синдромом Дауна, проговорювати всі дії, які виконуються, всі предмети, які є поруч та обговорювати емоції.

Для того, щоб досягти розбірливості мовлення, дітям із синдромом Дауна необхідно подолати багато труднощів. До них відносяться зниження слуху, фонетичні труднощі, несприятливі особливості короткотривалої вербальної пам'яті і проблеми обробки слухової інформації, анатомічні та фізіологічні особливості та ін.

При корекційно-розвитковій роботі з дитиною із синдромом Дауна потрібно враховувати такі їх особливості:

- спроможні відчувати ситуацію, в якій вони опинилися, використовуючи інформацію з інтонації співрозмовника, з мови тіла, виразу обличчя та інших зорових підказок. Хоча можуть і не зрозуміти усіх слів, які вони почули, але схоплюють ідею того, що обговорюється;

- можуть маніпулювати оточуючими та використовувати різні ситуації у своїх інтересах. Дитина привертає увагу дорослих і, відволікає від того виду діяльності, якою не хоче займатися, зтягує у щось більш приємне для себе;

- мають здатність проявляти емпатію та налаштованість на емоції інших людей;

- дуже чутливі до невдач та негативного настрою у соціальній взаємодії. Це може суттєво вплинути на процес засвоєння нового матеріалу. Якщо дитина постійно буде відчувати невдачу, то мотивація до навчання зникне. Потрібно подумати про організацію необхідного середовища, у якому навчається дитина, підтримувати позитивний настрій під час заняття, допомагати зробити так, щоб у неї вийшло виконати не занадто легке для неї завдання, – і поступово допомагати все менше та менше;

- вміють добре користуватися своїми соціальними навичками для того, щоб відволікати увагу та не виконувати складні завдання. Важливо розуміти, що для успіху в навчанні і засвоєння нових навичок усім дітям необхідно вміти долати труднощі. Дитині потрібна допомога та підтримка у той час, коли їй доведеться познайомитися із новим та нелегким для неї видом діяльності. Потрібно показати дитині, як виконувати необхідні дії, а потім, поступово знижувати ступінь підтримки. Такий підхід забезпечить дитині більш позитивний досвід засвоєння нових навичок і в той же час потрібний рівень складності завдань для розвитку пізнавальної діяльності.

Для розвитку правильної звуковимови дитини вдома можна використовувати: логопедичний масаж, артикуляційну гімнастику та дихальні вправи. Коротко розкриємо сутність запропонованих прийомів.

Мета логопедичного масажу – нормалізація м'язового тону загальної, мимічної та артикуляційної мускулатури; формування довільних, координованих рухів органів артикуляції. Можна виконувати масаж язика дитини під знайому забавлянку. Замість логопедичних зондів можна використовувати стерильну вушну паличку. Спочатку виконувати ковзаючі масажні рухи зверху-вниз і зліва-направо, потім натискання з похитуванням і легким погойдуванням. Напрямок рухів, відповідно до сюжету, змінюється: зліва-направо, зверху-вниз, від середньої лінії язика – «ялинкою» або по діагоналі. Після масажу можна запропонувати дитині артикуляційні та дихальні вправи. В кінці рівномірно подихати, заспокоїтись і посміхнутись один одному [1].

Наприклад, забавлянка для дитячого масажу українською мовою.

Прекрасний переспів від Мирослави Кім

Рейки, рейки, шпали, шпали...

Їхав поїзд із Полтави

Ось віконце відчинилось –

Горошинки покотились.

Йшли курчата, ціпу-ціпу

Дзьобали собі на втіху.

А за ними гусенята

Теж пощипують завзято.

Далі йшла сім'я слонів,

Тупали, аж гай шумів!

От директор молодець-

Стіл поставив і стілець

та друкує на машинці

лист малесенькій дитинці:

«Люба доню! (любий синку) Рідна пташко!

Висилаю жовту чашку,

В неї сонячні бочки

і на деньці крапочки» [1].

Мета артикуляційної гімнастики – розвиток рухливості органів артикуляційного апарату, відпрацювання правильних, повноцінних рухів артикуляційних органів необхідних для правильної вимови звуків. Її слід проводити перед дзеркалом, щоб дитина бачила ваше та своє обличчя, могла контролювати виконання. Не потрібно перевантажувати дитину, вимагати від неї виконання всіх вправ. Спочатку потрібно показати та пояснити вправу



дитині. Для того, щоб дитина проявила зацікавленість до артикуляційної гімнастики потрібно проводити її в ігровій формі. Вірші, чистомовки та скоромовки стануть надійними помічниками у розвитку правильної звуковимови.

Мета дихальної гімнастики – вироблення правильного мовленнєвого дихання. Під час виконання дихальних вправ треба стежити, щоб дитина дихала діафрагмально (роблячи вдих, випинала живіт і не піднімала плечей, крім випадків, коли цього вимагають правила гри, і при видихові втягувала живіт) [4]. Час проведення: не більше трьох хвилин із перепочинком.

Дефекти пом'якшення – недоліки вимови м'яких приголосних звуків, які полягають в основному в заміні їх парними твердими [2]. Дефект пом'якшення найчастіше виникає через порушення м'язового тону. Напружена спинка язика, припіднята до твердого піднебіння, сприяє пом'якшенню приголосних звуків [5].

Потрібно пояснити дитині і показати на прикладах, що від неправильного вимовляння звуків може змінюватися сенс всього слова. Для полегшення цього завдання можна користуватися підручним матеріалом (м'ячки – пластмасовий і гумовий або кубики – дерев'яні або з тканини), графічним матеріалом (зелене коло – позначає м'якість звуку, синє – твердість), тематичними картинками (кумедні намальовані персонажі – сердитий – твердий звук і усміхнений – м'який), супроводжувати вправи певними рухами (тверді звуки – губи «сердяться», м'які – «посміхаються»). Все це робиться з метою забезпечення зорового і кінестетичного контролю [3].

Отже, своєчасна і правильно розпочата корекційна робота – важлива умова успішного подолання мовленнєвих порушень. Виконання цих рекомендацій батьками покращить звуковимову дитини із синдромом Дауна. Для розвитку правильної звуковимови дитини вдома можна використовувати: логопедичний масаж, артикуляційну гімнастику та дихальні вправи.

#### **Список використаних джерел**

1. Авдєєва С. Логопедичний масаж в домашніх умовах. URL: <http://dnz46.edu.vn.ua/логопедичний-масаж-в-домашніх-умовах/>.
2. Забарчук О. С. Дислалія. Основні форми, напрямки та методи корекції. URL: <http://kidworld.kiev.ua/dislaliya/>.
3. Макарова В. Дефект смягчения согласных звуков у детей. Что делать? URL: <http://sites.google.com/site/onlajnzhurnalbudemvmestegovorit/home/katalog-statej/defekt-smagceniya-soglasnyh-zvukov-u-detej-specifika-raboty>.
4. Пилипець Л. Р. Практичний матеріал із скарбнички логопеда. URL: <http://vyshyvanka-vv.dytsadok.org.ua/igri-ta-vpravi-dlya-malyat-10-03-12-08-06-2018/>.
5. Холодович І. А. Як допомогти дітям з дефектом пом'якшення? URL: <http://dnz24.org.ua/post/663>.

#### **Пуріс Таїсія**

студентка спеціальності Спеціальна освіта  
науковий керівник – **Жадленко І. О.**, кандидат педагогічних наук  
Хортицька національна академія

### **ОСОБЛИВОСТІ ВЖИВАННЯ ПРИЙМЕННИКОВО-ВІДМІНКОВИХ КОНСТРУКЦІЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ**

Мовлення займає надзвичайно важливе значення у розвитку дитини. Найбільш уживаними граматичними засобами, що виражають просторові відносини, є прийменниково-відмінкові конструкції, але вживання прийменників з просторовим значенням представляє для дошкільнят із загальним недорозвиненням мовлення значні труднощі.

Проблема вивчення особливостей граматичної структури мовлення, а саме – вживання дітьми дошкільного віку прийменниково-відмінкових конструкцій досліджувалась такими вченими: В. Глухов, О. Корнєв, О. Леонтьєв, Т. Ушакова, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Гвоздев, Р. Левіна, Н. Жукова, Р. Лалаєва, Т. Філічева, О. Мастюкова.

Час появи перших слів у дітей з порушеннями розвитку мовлення не має різких відмінностей від норми. Проте терміни, протягом яких діти продовжують користуватися окремими словами, об'єднуючи їх у двусловне аморфне речення, суто індивідуальні. Повна відсутність фразового мовлення може мати місце і у віці 2–3 років, і в 4–6 років.

Своєрідність оволодіння граматичною будовою мовлення у дітей із загальним недорозвиненням мовлення проявляється в більш повільному темпі засвоєння, в дисгармонії розвитку морфологічної і синтаксичної системи мови, семантичних і формально-мовленнєвих компонентів, в спотворенні загальної картини мовленнєвого розвитку. У дітей із загальним недорозвиненням мовлення виявляються утруднення як у виборі граматичних засобів для вираження думок, так і в їх комбінуванні [2].

У роботах Н. Жукової, Л. Спірової, Т. Філічевої, С. Шаховської виділені наступні порушення морфологічної системи мовлення у дітей із ЗНМ. Це неправильне вживання закінчень іменників, займенників, прикметників, відмінкових і родових закінчень, прийменниково-відмінкових конструкцій.

Серед форм словозміни у дошкільнят із загальним недорозвиненням мовлення найбільші труднощі викликають прийменниково-відмінкові конструкції іменників, відмінкові закінчення іменників множини.

Найбільш характерними помилками у вживанні прийменниково-відмінкових конструкцій дошкільниками із ЗНМ є наступні: пропуск прийменника при правильному вживанні флексії: кубик – коробці (на коробці); правильне вживання простих прийменників при неправильному вираженні відмінкових закінчень керованих слів (кубик лежить на коробка); заміна необхідного прийменника іншим, при цьому флексія не відповідає використаному прийменнику: м'яч лежить на столом (під столом); заміщення необхідного прийменника голосними звуками (найчастіше а, і, у) при правильному флективному оформленні прийменникової конструкції: а столом (під столом); заміна однієї прийменниково-відмінкової конструкції іншою, правильно оформленою, але з іншим значенням: на альбомі (взяла з альбому). При цьому спостерігалось змішання значень місця та напрямку руху [3].

У дітей із загальним недорозвиненням мовлення є період, протягом якого всі прийменники опускаються. Надалі вони з'являються при недостатньо розвиненому дієслівному управлінні. Особливо важко засвоюються значення прийменників мети, часу, ставлення до об'єктів. Тому діти довго можуть то опускати прийменник, то вживати його. Наприклад, прийменник «у» може бути засвоєний в значенні «всередині» (у ящику, у кишені і т.д.) проте дитина може сказати: «Хочу грати хованки», так як цей прийменник ще не засвоєний в іншому значенні, тобто в структурі речення зберігається порядок слів, але відсутні морфологічні засоби зв'язку між словами – на обличчя різка диспропорція між розвитком морфологічної та синтаксичної систем мови [2].

У більшості дітей з мовленнєвими порушеннями відзначаються відхилення у розумінні відмінків і прийменників і неправильне їх вживання в синтаксичних конструкціях без урахування значення вхідних в них слів, їх граматичного оформлення і послідовності [1].

Багато прийменникових конструкцій, які вживаються дітьми із порушенням мовлення можуть свідчити про своєрідне розуміння дітьми значень службових слів: вони говорять «від відра» в значенні – вилити з відра; «з ножиком» в значенні – різати ножом, тобто в значенні спільності дії з предметом.

Багато прийменникових конструкцій порушеної дитячої мови можуть свідчити про своєрідне розуміння дітьми значень службових слів: вони говорять «від відра» в значенні – вилити з відра; «з ножиком» в значенні – різати ножом, тобто в значенні спільності дії з предметом.

Вживання прийменників з просторовим значенням представляє для дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення значні труднощі. Тому корекційно-педагогічна робота з дошкільнятами із ЗНМ направляється на послідовне формування прийменниково-відмінкових конструкцій і на подолання недорозвинення психічних процесів: просторового гнозису та праксису (А. Іпполітова, Р. Левіна, О. Мастюкова, Л. Цветкова, С. Шаховська, В. Юртайкін).

У дошкільнят із ЗНМ (III рівень) особливість засвоєння мовленнєвих норм позначення просторових відносин виражається в тому, що обмеженість мовленнєвого спілкування, відставання в розвитку пізнавальної діяльності не дозволяють дітям самостійно оволодіти більш складними прийменниками (з-під, через, між, над). Звідси з'являються помилки на заміну і змішання прийменників. Наприклад: «Лампа висить на столі». Діти в простих поєднаннях правильно узгоджують прикметники з іменниками. Однак, при ускладнених завданнях (типу: Хлопчик малює червоною ручкою і синім олівцем) нерідко з'являються помилки (Хлопчик малює червоною ручкою і синьою олівців). Це пов'язано з недостатньою диференціацією форм слова. Рівень автоматизованості мовленнєвих навичок у них нижчий, ніж у дошкільнят з нормальною вимовою. Так, при складанні оповідань по картинці при

поясненні просторового розташування героїв і предметів, їм потрібні словесні і образотворчі підказки. У процесі розповіді з'являються тривалі паузи між синтагмами або короткими фразами. Рівень самостійності при вільних висловлюваннях недостатній, такі діти періодично потребують смислової опори, допомоги дорослого, нерідко їхні розповіді носять фрагментарний характер.

Таким чином, провівши аналіз літератури, ми можемо зробити наступні висновки:

1. Дітям із загальним недорозвиненням мовлення недоступне вираження граматичних значень через кілька одиниць – прийменник, лексична основа, флексія, що призводить до їх спрощення. Вони змішують між собою як флексії, так і прийменники.

2. Порушення в засвоєнні прийменниково-відмінкових конструкцій у дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення пов'язане з просторовим і оптико-просторовим фактором, несформованістю просторового орієнтування.

3. Виражені труднощі діти дошкільного віку із ЗНМ відчувають при використанні прийменниково-відмінкових конструкцій: прийменники опускаються, можливі і їх заміни, а іменники вживаються у називному відмінку.

4. У дітей дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення найбільші труднощі викликають вживання прийменників значення мети, часу, ставлення до об'єктів і розумінні просторових прийменників-антонімів.

#### **Список використаних джерел**

1. Бондар В. І., Данілавічюте Е. А., Засенко В. В. Теорія і практика сучасної логопедії: збірник наукових праць. Київ: Актуальна освіта, 2007. Вип. 4. 166 с.

2. Логопедія: підручник / за ред. М. К. Шеремет. 3-тє вид, перер. та доповн. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2015. 776 с.

3. Манько Н. В. Діагностика та корекція мовленнєвого розвитку дітей раннього віку: науково-методичний посібник. Київ: КНТ, 2008. 256 с.

#### **Пучкова Карина**

студентка спеціальності Спеціальна освіта,

науковий керівник – **Турубарова А. В.**, кандидат психологічних наук, доцент

Хортицька національна академія

### **РОЗВИТОК ФОНЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ ЛОГОПЕДИЧНИХ ІГОР ТА ВПРАВ**

Однією з найпоширеніших мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку є фонетико-фонематичне недорозвинення мовлення, яке полягає у порушенні фізичного, фізіологічного і психологічного механізмів фонемоутворення при збереженому слухові та інтелекті. За результатами досліджень провідних науковців країн Європейського співтовариства та країн, які входять до складу СНД, порушення фонетико-фонематичного ладу мовлення спостерігається у 17–42% дітей дошкільного віку, причому існує стійка тенденція до збільшення цього показника [5].

Фонематична компетенція відіграє надважливу роль у становленні й функціонуванні всіх видів мовленнєвої діяльності, оскільки вона здійснює операції розрізнення й впізнавання фонем, які складають звукову оболонку слова. Головною умовою для становлення фонематичної компетенції є чітке розрізнення заданого звуку й звуку, який дитина вимовляє реально. Сформована фонематична компетенція у дітей дошкільного віку – це запорука чіткої вимови звуків, правильної складової структури, успішного вивчення правил.

Як стверджують науковці (О. Запорожець, Д. Ельконін, Н. Самуйлова та ін.), безумовно правильно дитина чує тільки ті звуки мовлення, які вміє вимовляти. За даними вчених (М. Алексадровська, М. Генінг, Н. Герман, Р. Левіна, Д. Ельконін, М. Швачкін) вирішальну роль у проблемі засвоєння дошкільниками чинників фонематичної компетенції відіграє фонематичний слух.

Фонематична компетенція – це правильна вимова всіх звуків рідної мови, звукосполучень згідно з орфоепічними нормами, наголосами; добре розвинений фонематичний слух, що дозволяє диференціювати фонемі, володіння інтонаційними засобами виразності мовлення (темп, сила голосу, логічні наголоси тощо) [3].

Фонематична компетенція має наступні складові:

1. Фонематичне сприймання – це процес упізнавання та розрізнення звуків мовлення.

2. Фонематичне уявлення – здатність сприймати кожний звук у різних варіантах його звучання, що дає змогу правильно використовувати звуки для розрізнення слів.

3. Фонематичний аналіз та синтез – розумова операція, яка полягає в поєднанні окремих звуків мовлення у слова [3].

Унормований розвиток фонематичної компетенції створює основу для повноцінного фонематичного сприйняття, особливо на ранніх етапах розвитку мовлення дитини. Її сформованість є надважливою складовою ланкою нормотипового розвитку мовлення дитини старшого дошкільного віку.

Слід зазначити, що саме в процесі ігрової діяльності відбуваються значні позитивні зміни у розвитку мовленнєво-комунікативної та фонематичної компетенції дитини старшого дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення та здійснюється підготовка до переходу на новий, вищий щабель її мовленнєвого розвитку. В ігровій діяльності яскраво виявляється образність і виразність дитячого мовлення, в якому поєднуються мовленнєві і немовленнєві засоби виразності [1].

Однією з найважливіших функцій ігрової діяльності є функція мовленнєвого спрямування [2].

Мовленнєво-ігрова діяльність – це двокомпонентне утворення, в основі якого лежить розвиток дитячого мовлення засобами гри. У дітей дошкільного віку мовленнєво-ігрова діяльність протікає у різних видах ігор, за допомогою різноманітних словесних вправ у дітей формуються мовленнєво-ігрова та фонематична компетенції.

У педагогічній літературі визначають такі типи вправ: інформаційні, операційні та мотиваційні. Інформаційні вправи забезпечують осмислення та засвоєння мовленнєвого матеріалу; операційні розвивають автоматизм, перетворюючи їх у навички; мотиваційні виробляють мовленнєві вміння та вдосконалюють їх у комунікації [4].

Учені Н. Склярєнко і С. Захарова пропонують такі критерії класифікації вправ: спрямування навчальної дії на отримання або передавання інформації; спрямування навчальної дії на засвоєння мовлення, що є основним засобом спілкування, або на оволодіння мовленням (мовленнєвою діяльністю) як процесом спілкування.

За першим критерієм розрізняють: рецептивні, репродуктивні і продуктивні вправи. За другим критерієм: мовленнєві, умовно-мовленнєві і мовленнєві вправи. У рецептивних вправах вербальна інформація сприймається через слуховий і зоровий канали. У репродуктивних – ця інформація відтворюється повністю або зі змінами. У продуктивних вправах дитина самостійно породжує висловлювання різних рівнів. Мовленнєві вправи виконуються з чисто мовленнєвим матеріалом поза мовленнєвою ситуацією, зосереджується увага на формі.

У дошкільній педагогічній і лінгводидактичній літературі описані ігрові мовленнєві вправи, спрямовані на розвиток звукової культури мовлення: тренувальні, імітаційні, артикуляційні. Наприклад: «Знайди місце звука у слові», «Хто, як кричить?», «Гойдалки», «Гарячий чай», «Котику, спи».

Також для розвитку фонематичної компетенції у дітей старшого дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення доцільно застосовувати ігри із правилами, такі як: «Ромашка», «Магазин», «Звукова мозаїка», «Подорож у місто звуків і складів», «Відгадай», «Повтори!», «Ланцюжок слів», «Назви слово» тощо.

Ефективними в розвитку сформованості фонематичної компетенції у дітей старшого дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення є такі педагогічні умови:

- систематичність та послідовність корекційної роботи;
- застосування індивідуального підходу;
- корекційно спрямоване навчання та виховання;
- застосування якісної, змістовної та цікавої наочності;
- використання логопедичних ігор та вправ;
- емоційно забарвлене спілкування.

Таким чином, ефективність роботи з розвитку фонематичної компетенції у дітей старшого дошкільного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення покращиться за умов врахування всіх вищеперерахованих педагогічних умов.

#### **Список використаних джерел**

1. Богуш А. М., Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи: навчально-методичний посібник. Київ: Слово, 2008. 256 с.

2. Рібцун Ю. В. Розробка науково-методичного забезпечення організації та змісту спеціальної освіти дітей середнього дошкільного віку із ФФНМ: реалії та перспективи. *Педагогічне проектування як засіб становлення і розвитку ключових компетентностей суб'єктів освітнього простору*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 14–15 жовтня 2010 р. / за заг. ред. проф. К. Л. Крутій, Є. М. Павлютенкова. Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2010. С. 199–206.

3. Рібцун Ю. В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення: програмно-методичний комплекс. Київ, 2012. 258 с.

4. Шеремет М. К. Логопедія: підручник / за ред. М. К. Шеремет. Київ: Слово, 2014. 3-тє вид., перероб. та доп. 672 с.

5. Рібцун Ю. В. Гра як засіб мовленнєвого розвитку молодших дошкільників із ЗНМ. *Теорія і практика сучасної логопедії*: зб. наук. праць. Київ, 2004. Вип. 1. С. 150–165.

### **Ревенко Наталія**

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Лупінович С. М.**, кандидат педагогічних наук, доцент

Хортицька національна академія

## **ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМ ПОРУШЕННЯМ**

Мова – це процес спілкування, система вироблених попередніми поколіннями фонетичних, лексичних та граматичних засобів, які використовуються в процесі спілкування [1]. Тому увага до мовленнєвого розвитку кожної особи не випадкова, особливо, коли йдеться про дітей з порушенням інтелекту.

Мовлення дитини формується під впливом спілкування з дорослими, залежить від сприятливого мовленнєвого оточення, достатньої практики, виховання і навчання, які починаються з перших днів життя.

Мовлення пов'язане з усіма психічними процесами людини. На рівні відчуттів воно впливає на пороги чутливості, на рівні сприймання – на такі його особливості, як осмисленість і узагальненість.

На сучасному етапі соціально-політичного і економічного розвитку України відкрилися перспективи змін в системі спеціальної освіти, пов'язані з новим ставленням суспільства до дітей з особливими освітніми потребами, новим розумінням їх потреб, а також продуктивне вирішення питань соціалізації та інтеграції їх у суспільство.

Інтегрування дітей із порушеннями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір, як один з напрямів гуманізації всієї системи освіти України, відповідає пріоритетам державної політики, що окреслені в «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року», Державній національній Програмі «Освіта (Україна – XXI століття)», Законі «Про освіту» та інших державних документах.

Державний стандарт спеціальної освіти потребує підвищення ефективності спеціальної педагогічної допомоги та переорієнтування її із суто корекційної на корекційно-попереджувальну та розвивальну.

Розвиток мовлення є однією зі складових формування дитячої особистості взагалі, а дитини з особливими освітніми потребами першочергово. В. Петрова наголошує, що розвиток мовлення дитини є центром процесу навчання грамоти. Мовлення учнів з інтелектуальним порушенням розвивається за умови набуття здатності розуміти лексичне і граматичне значення слова, словосполучення, речення, тобто, коли матеріальна оболонка мовного знаку співвідноситься з явищем позамовної реальності [7].

Теоретичні аспекти шляхів розвитку мовлення учнів з інтелектуальним порушенням подає Е. Данільченко, окреслюючи, що засвоєння учнями спеціальної школи рідної мови має не лише пізнавальне, корекційне, а й соціальне значення [4].

Вчені Л. Виготський, М. Гнезділов, Г. Дульнев, Л. Занков О. Леонтьєв, В. Петрова, М. Певзнер, Є. Соболевич, М. Савченко, М. Феофанов вивчали особливості психічного розвитку дітей з порушенням інтелекту, розкривали властивості їх усного та писемного мовлення, виявляли вплив недостатньої декомпозиції мовлення на формування розумових операцій.

Психолого-педагогічні дослідження специфічних особливостей формування фонетичного, лексичного, граматичного компонентів мовленнєвої системи у дітей з

порушенням інтелекту легкого ступеня представлено у працях А. Аксьонової, В. Воронкової, О. Гаврилова, Н. Гаврилової, М. Гнезділова, Л. Занкова, Р. Лалаєвої, В. Петрової, В. Сильченко, Т. Ульянової.

Дослідженням усного мовлення учнів з інтелектуальним порушенням займалися А. Аксьонова, Л. Вавіна, М. Гнезділов, Н. Кравець, Р. Лалаєва, Л. Логвінова, В. Петрова, З. Смірнова, Т. Ульянова та ін. У їхніх працях розкрито особливості розвитку мовлення учнів з порушенням інтелекту легкого ступеня. Вчені зазначають, що мовлення цієї категорії дітей характеризується порушеннями фонематичного слуху у поєднанні з уповільненим темпом розвитку артикуляції; порушенням граматичної будови мовлення; обмеженістю, бідністю словникового запасу, неправильним розумінням слів, неточним їх використанням, патологічним розривом між активним і пасивним словником.

Л. Логвінова у своїх дослідженнях звертає увагу на серйозні недоліки лексики школярів з інтелектуальним порушенням. Їх мовлення позбавлене слів різних граматичних категорій, що позначають абстрактні поняття. Учні не знайомі з назвами багатьох видових і родових понять, незважаючи на те, що вони позначають конкретні предмети. Важливою особливістю лексики школярів з інтелектуальним порушенням, зазначає Н. Кравець, є уповільнений темп розвитку слова і якісна своєрідність його структури. Словниковий запас, який вже освоєний учнем, все одно тривалий час залишається неповноцінним, оскільки значення вживаних ним слів здебільшого не відповідає дійсному значенню слова [5].

У мовленні учнів з інтелектуальним порушенням досить часто зустрічається неточне вживання слів, парафазії, що пояснюється труднощами диференціації власне предметів та їх назв.

Аналіз наукових досліджень із зазначеної проблеми дозволив виявити особливості мовлення, притаманні дітям високого рівня психічного розвитку і працездатності, а саме таких:

1. Особливості словникового запасу.

В ідеалі в дитини багатий словниковий запас, вона може правильно називати предмети, явища і підбирати до них синоніми, вільно оперувати словами при висловлюванні, переказі, викладі власної думки тощо.

2. Обсяг висловлювань і ступінь засвоєння граматичної системи мови.

Висловлення досить розгорнуте, дитина робить докладний переказ, дає повний опис картинки, подій, може скласти розповідь на запропоновану тему; у своєму мовленні дитина використовує як прості, так і складні речення, при цьому речення мають повноцінну структуру (підмет і присудок, другорядні члени речення); у дитини відзначається вміння узгоджувати частини мови.

3. Особливості описової функції мови.

Дитина вміє пояснити (описати) спосіб здійсненої дії.

4. Особливості планувальної функції мови.

Дитина вміє розповідати про майбутні дії, діяльність.

5. Наявність певних мовленнєвих умінь і розумових дій при оперуванні мовленнєвим матеріалом.

Учені, які досліджували особливості мовлення молодших школярів, зазначають, що при оперуванні мовленням учням потрібні вміння:

- самостійно підібрати заголовок до тексту, зображення;
- виділити частини тексту;
- зробити короткий переказ тексту;
- продовжити заданий фрагмент тексту;
- почати заданий фрагмент.

6. Ступінь засвоєння фонетичної системи мови.

Чиста вимова звуків, чітка диференціація звуків при сприйнятті, вільне співвіднесення звуків і букв на письмі.

7. Зв'язність логічних висловлювань.

Висловлювання (переказ, оповідання), логічно вибудовані, з дотриманням причинно-наслідкових зв'язків, структурно оформлені.

Таким чином, у шкільному віці відбувається цілеспрямована перебудова мовлення дитини – від сприйняття і розрізнення звуків до усвідомленого використання всіх мовленнєвих засобів. Іншими словами, вплив шкільного навчання проявляється не тільки в тому, що значно збагачується словниковий запас дитини, але, перш за все, в придбанні виключно важливого вміння усно і письмово викладати свої думки.

Одже можна говорити про певну спільність вербального розвитку розумово відсталих та дітей з нормотиповим розвитком. Проте не можна забувати, що розумово відсталі і нормотипові діти проходять основні стадії мовленнєвого розвитку у різні вікові періоди, і що мовлення перших, розвиваючись із запізненням, має ряд істотних відхилень від норми.

#### **Список використаних джерел**

1. Бадер В. І. Удосконалення мовленнєвого розвитку молодших школярів. *Педагогіка і психологія*. 1998. Вип.4. С. 31–36
2. Выготский Л. С. Мышление и речь. Москва, 2008. 358 с.
3. Данільченко Е. В. Теоретичні аспекти розгляду шляхів розвитку мовлення учнів з вадами інтелекту. Кам'янець-Подільський, 2013. 190 с.
4. Кузьмінська Є. О. Проблема підготовки розумово відсталих дітей до опанування грамоти в загальній та спеціальній школах. *Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Київ, 2013. Вип. 23. С. 137–140.
5. Липа В. А. Основы коррекционной педагогики: учеб. пособие. Донецк, 2002. 327 с.
6. Піонтківська Г. С. Засоби формування орфографічної навички у розумово відсталих учнів 2–4 класів. Кам'янець-Подільський, 2013. 308 с.
7. Соботович Є. Ф. Нарушение речевого развития у детей и пути их коррекции. Киев, 1995. 203 с.

#### **Ремез Дарина**

студентка спеціальності Спеціальної освіти

науковий керівник – **Жадленко І. О.**, кандидат педагогічних наук

Хортицька національна академія

### **ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ УСНОГО ОПИСОВОГО МОВЛЕННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ III РІВНЯ**

Опис – це викладання характерних ознак окремого предмета чи явища (А. М. Бородич) [1]. За М. С. Вашуленко, текст-опис має на меті створити у слухача загальне уявлення про предмет, явище. В основі опису – найістотніші ознаки описуваного об'єкта. М. Р. Львов визначає, що в описуванні зображуються окремі предмети, явища, картини природи, вказуються їх ознаки, мовці можуть висловлювати своє ставлення до того що описують. Опису характерна своя композиція [2]. А. М. Бородич визначає, що спочатку називається предмет, потім відповідно з послідовністю обстеження вказуються характерні ознаки, призначення, взаємозв'язок частин і в кінці розповідається про призначення предмета чи дії з ним [1]. Описування предметів, іграшок вчить дітей виділяти найхарактерніші ознаки предметів, знаходити для опису точні слова і вирази, визначити відмінне і схоже, в предметах у процесі їх порівняння.

Зв'язне мовлення являє собою найбільш складну форму мовленнєвої діяльності. У житті людина користується саме зв'язним мовленням: вона розповідає, робить доповіді, пише листи, статті, заповнює анкети і т. п.

В. П. підкреслює, що зв'язне мовлення являє собою оптимальний варіант здійснення мовленнєвої діяльності людини в процесі вирішення завдань мовної комунікації [3].

За визначенням Нечаєвої О. А., опис – особливий вид зв'язного монологічного мовлення. Комунікативна задача висловлювання опису полягає у створенні словесного образу об'єкта, ознаки та властивості якого розкриваються в певній послідовності [4].

Проведений аналіз дозволяє зробити висновок про те, що опис на сучасному етапі розвитку науки розглядають як вид мовленнєворозумової діяльності, результатом якої є текстове повідомлення.

Загальне недорозвинення мовлення – це така форма патології у дітей з нормальним слухом і первинно збереженим інтелектом, коли порушується формування всіх компонентів мовленнєвої системи: звуковимова, лексичний та граматичний лад, зв'язне мовлення.

Третій рівень мовленнєвого розвитку хоча й характеризується наявністю розгорнутого фразового мовлення з елементами лексико-граматичного та фонетико-фонематичного недорозвитку, але у вільних висловлюваннях переважають прості поширені речення, майже не використовуються складні конструкції. Дитина може підтримати розмову, відповісти на запитання, поставлені дорослим, скласти речення і навіть невеличке оповідання за малюнком.

Однак відзначається бідність словника: неточності використання слів, переважання у словнику іменників та дієслів за обмеженості прикметників, прислівників, прийменників, сполучників та інших частин мови. Діти використовують у мовленні переважно прості поширені речення і майже не користуються складними реченнями зі сполучниками.

Спостерігається багато помилок граматичного оформлення речень, більшість з яких дитина може виправити, якщо на них звернути її увагу. Звуковимова порушена частково. Трапляються лише окремі вади у вимові найбільш складних звуків, помилки, пов'язані з диференціацією (розрізненням) окремих близьких за звучанням та артикуляцією звуків або ж труднощі автоматизації (вільного, правильного, самостійного використання у мовленні вже поставлених звуків).

Використання мнемотаблиць сприяє формуванню зв'язного мовлення. У процесі вирішення спеціально модельованих ситуацій діти вчаться визначати завдання, виходячи з поставленої проблеми, планувати етапи своїх дій відповідно до завдань, знаходити нестандартні рішення виявлених проблемних ситуацій. Мнемотехніка виховує прийоми запам'ятовування і пригадування, що в свою чергу сприяє розвитку психічних процесів, комунікативних навичок, пізнавальної активності.

Педагогічними умовами розвитку зв'язного описового мовлення дітей із загальним недорозвиненням мовлення III рівня є:

1. Організаційно-педагогічні – створення навчально-корекційного й комунікативного середовища, застосування різних форм організації навчально-мовленнєвої діяльності молодших школярів із загальним недорозвиненням мовлення III рівня, ефективних методів і прийомів роботи.

2. Загальнодидактичні – наступність, етапність і системність у змісті роботи.

3. Технологічні – педагогічне й логопедичне діагностування дитини як основа організації мовленнєвої підготовки дітей до школи. дітей з унормованим мовленням на основі діагностики розвитку мовленнєвих умінь і навичок дітей із загальним недорозвиненням мовлення.

#### **Список використаних джерел**

1. Бородич А. М. Методика розвитку речі дітей дошкільного віку. Москва, 1984.
2. Волкова Л. С. Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высших учебных заведений. Москва, 2009.
3. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. Москва, 2006.
4. Миронова С. А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях: кн. для логопедов. Москва, 2007.

#### **Рупчєва Аліна**

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Леонтєва Т. В.**, викладач кафедри спеціальної педагогіки та спеціальної психології

Хортицька національна академія

#### **ВОЛОНТЕРСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ НАБУТТЯ ПРОФЕСІЙНОГО ДОСВІДУ**

Актуальність проблеми полягає у вивченні різних вікових категорій дітей, їх особливостей розвитку, що сприяє успішній роботі волонтера у подальшому. Зважаючи на існуючі публікації можемо запевнити, що є потреба дослідження волонтерства у сучасному суспільстві, оскільки воно є важливим фактором виховання й підготовки до життя дітей різних вікових категорій.

Спираючись на дослідження таких вчених як Калиниченко Р. А., Бондаренко З. П., Розенової М. І., а також на власний досвід, висвітливо важливість врахування вікових особливостей розвитку дітей дошкільного і молодшого шкільного віку під час волонтерської практики і формування мотивації до навчання у дітей.

Волонтер – це людина, яка добровільно, не переслідуючи корисливих цілей, займається діяльністю на користь суспільства. Волонтерський рух для молодих людей є невичерпним джерелом здобуття освіти, можливістю вчитись, а також можливістю самореалізації. Волонтери не одержують матеріальної допомоги у вигляді заробітної плати, проте вони мають дещо інше – розвиток власних здібностей, моральне задоволення, відчуття власної необхідності тим, хто потребує допомоги, відчуття, що вони приносять користь, здобувають нові знання. Педагогічно спрямована волонтерська діяльність, по суті,



виступає і механізмом розвитку, соціалізації і духовного становлення особистості [2, с. 6].

Однією з течій цього напрямку є робота з дітьми. Волонтери проводять літні табори для дітей, майстер-класи, вистави з повчальною тематикою, виховні години, різноманітні заходи для школярів. В основі розвитку волонтерства лежить суспільно корисна діяльність волонтерів, набутий досвід під час волонтерської діяльності зробить роботу майбутнього фахівця більш продуктивною. Допмагаючи іншим, волонтери знаходять упевненість у своїх силах, здібностях, опановують нові навички і встановлюють нові соціальні зв'язки [1, с. 5].

Теоретичні дисципліни та зустрічі з фахівцями звісно допомагають отримати інформацію, але не повну і тому потрібно набувати власний досвід, а волонтерство – це найзручніший спосіб. Волонтерська діяльність дала можливість сформулювати декілька правил практичної діяльності молодого спеціаліста.

Спілкування, під час здійснення волонтерської діяльності, з вчителями, вихователями дає можливість поєднувати теоретичну базу та набуття практичних навичок. Завдяки такому спілкуванню як студент та майбутній спеціаліст отримують актуальні дані про життєдіяльність і навчання дітей.

Нами було проведено опитування спеціалістів м. Запоріжжя і м. Кривого Рогу, які працюють з дітьми шкільного, а також дошкільного віку на тему «Що важливо в роботі з дітьми?». Фахівці зазначили, що для дітей віком 4–6 років важливо, щоб вправи були цікавими, у дитини буде збережений інтерес у виконанні завдань та навчання буде захопливим, дитина слухає стільки хвилин скільки їй років (отже близько п'яти хвилин) і тоді треба змінювати вид діяльності. У 2018 році під час літнього дитячого табору у м. Генічеську ми проводили пізнавальне заняття для дітей 4–6 років, суть заняття полягала у тому, що ми чергували різні види діяльності, спочатку розглядали вирощування насіння, після цього була розповідь про здібності, наприкінці ми малювали. Такий підхід створив мотивацію у дітей до знань, діти не втомилися під час проведення заняття.

Також спеціалісти зазначили, що важливу роль відіграє інтонація і тон голосу, а також жести і міміка. Нами був проведений захід для дітей 1–4 класів у березні 2019 року в Хортицькій національній академії. Метою було зацікавити дітей, подати матеріал зрозумілою мовою, доступно для наших глядачів. Ми використовували жести, міміку, зміну інтонації голосу. Це дало гарний результат, діти були активні, їм було цікаво.

Вчитель молодших класів Бувіна М. О. ЗОШ № 96 м. Запоріжжя зазначила, що потрібно завжди мати на запас декілька ігор; тримати дисципліну на рівні; важливо вивчити ім'я кожного вихованця. Дітям дошкільного віку дуже подобається слухати історії про таких же дітей як і вони. При асистуванні вихователю молодшої групи Хортицької реабілітаційної Академії в 2019 році ми мали певні труднощі із зосередженням уваги дитини на собі, тому для того, аби активізувати увагу дитини ми розповідали історії про дітей дошкільного віку, такий прийом переключав увагу дитини на асистента.

На поставлене нами питання «Які ще аспекти роботи з дітьми молодшого шкільного віку можна було б додати?» фахівці дали відповідь, що діти цього віку мають потребу у спілкуванні, якого їм не вистачає вдома, тому важливо кожному своєму вихованцю приділити увагу. Щоб заохочити до занять неслухняних дітей ми надавали їм зобов'язання (стежити за дисципліною у групі, за порядком) результативність такого експерименту була високою.

Під час опитування координатор дитячої програми благодійної організації «Нові Вершини» м. Києва Коваленко О. В. зазначила, що діти відчувають як ми до них ставимося, чи поважаємо їх. Ні при яких обставинах не принижуюмо дитину, це є не припустимим у практиці виховання дітей, критика має бути конструктивною. Якщо в нашій практиці виникають такі випадки, коли поведінка дитини погана, то ми ніколи в присутності інших не будемо вказувати на її помилки, бесіда вібудеться один на один.

У публікації Розенової М. І. «Молодший школяр: психологічні основи навчання та виховання» зазначено, що у цієї вікової категорії дітей «зберігається потреба в русі, що часто заважає на уроках, отже, необхідно організовувати відпочинок молодших школярів, щоб на занятті їх поведінка була спокійною» [3, с. 1].

Отже, практично-педагогічна волонтерська діяльність удосконалює особистість, формуючи професійну компетентність майбутнього фахівця, його здатність проявляти ініціативу та використовувати нові методи роботи, що є не менш важливим у практиці з дітьми. Здобуті професійні навички та досвід роблять майбутнього спеціаліста майстром своєї справи.

### Список використаних джерел

1. Бондаренко З. П., Дяченко О. В. Феномен волонтерства у сучасному суспільстві. *Феномен волонтерства у дискурсах і наративах історії культури кінця XX – початку XXI ст.*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Дніпропетровськ, 14 квітня 2017 р.). Дніпропетровськ, 2017. С. 3–6.
2. Калиниченко Р. А. Волонтерство в соціальній роботі: навчальний посібник. Київ: КиМУ, 2008. 86 с.
3. Розенова М. І. Молодший школяр: психологічні основи навчання та виховання. URL: <http://ru.osvita.ua/school/method/psychology/1727/>.

#### Саєнко Тетяна

студентка спеціальності Спеціальна освіта  
науковий керівник – **Возчикова Н. В.**, викладач кафедри спеціальної педагогіки та спеціальної психології  
Хортицька національна академія

### ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ЗАХОДІВ З НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ ТА КОРЕКЦІЇ СЕНСОМОТОРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА

На сьогодні проблема формування базового сенсомоторного досвіду у дітей із розладами аутистичного спектра (далі – РАС) є однією з нагальних проблем дитячої нейропсихології. Категорія дітей з РАС має специфічні особливості аналітико-синтетичної діяльності стовбурових і підкіркових областей мозку, які відповідають за інтеграцію різномодальних імпульсів та обробку сенсомоторної інформації.

Дослідженню питань природи та структури асинхронного психофізіологічного та сенсомоторного розвитку приділяли велику увагу такі вчені як L. Wing, E. Ornitz, B. Hermelin & N. O'Connor, F. Volkmar, H. Tager-Flusberg, C. Lord. Більшість дослідників схиляються до думки, що аутизм позначається на всіх рівнях психофізіологічної організації дитини. Такої ж думки дотримуються й українські провідні науковці, які займалися і продовжують займатися проблематикою аутизму (Я. Багрий, І. Марценківський, К. Островська, О. Романчук, Г. Смоляр, В. Тарасун, Г. Хворова, А. Чуприков, Д. Шульженко, Т. Сак, Т. Скрипник, Т. Куценко, Н. Базима та ін.)

Теоретико-методологічний аналіз проблеми розвитку сенсомоторної інтеграції у дітей дошкільного віку із спектром аутистичних порушень підтвердив наше припущення щодо коморбідності порушень у дітей даної нозологічної групи та їх складної нейропсихологічної структури. Потреба комплексного вивчення даної проблематики стала рушійною силою до проведення експерименту, модифікації та адаптації методики нейропсихологічного дослідження.

Метою констатувального експерименту було вивчення особливостей розвитку сенсомоторної інтеграції у дітей дошкільного віку із розладами аутистичного спектра.

Експериментальне дослідження проводилося на базі Центру ранньої соціальної реабілітації комунального вищого навчального закладу «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради.

Експериментом було охоплено 10 дітей, у яких згідно із висновками ІРЦ констатовано діагноз «розлади аутистичного спектра».

Досягнення мети констатувального експерименту відбувалося в декілька етапів.

Перший етап. *Інтерв'ювання та анкетування батьків щодо особливостей сенсомоторного розвитку дітей експериментальної групи.* Анкетування батьків здійснювалося за адаптованим опитувальником Дж. Айрес, який містить твердження щодо ознак порушення розвитку сенсомоторної інтеграції із варіантами відповідей «Так», «Ні». Твердження щодо ознак дисфункції сенсомоторної інтеграції подано у семи блоках: тактильні відчуття; вестибулярний апарат; пропріоцептивні відчуття; ознаки слухової дисфункції; ознаки дисфункції обробки візуальної інформації; соціальні, емоційні, ігрові порушення і дисфункція саморегуляції; внутрішня регуляція (інтероцептивні відчуття).

Другий етап. *Спостереження за дітьми із РАС під час самостійної ігрової діяльності та у процесі спілкування з однолітками.* Задля отримання об'єктивних даних нами було використано повторно опитувальник для батьків, але в змінених для дитини умовах – в умовах Центру ранньої соціальної реабілітації Хортицької національної академії.

Третій етап. *Спостереження за дітьми із РАС у спеціально створених умовах.* Під спеціально створеними умовами ми розуміємо комплекс заходів, що забезпечують оптимальні умови для проведення діагностичного дослідження. Діагностичним інструментарієм констатувального експерименту є модифікація методик нейропсихологічної діагностики дітей дошкільного віку Ж. Глозман, Г. Семінович, Л. Цветкова в основі яких є методи Луріївського нейропсихологічного обстеження.

На підставі одержаних результатів, враховуючи показники коефіцієнтів, нами було визначено рівні сформованості сенсомоторної інтеграції, а саме: високий, середній, низький. Дітей із високим рівнем розвитку сенсомоторної інтеграції не виявлено. Дітей із середнім рівнем розвитку сенсомоторної інтеграції зафіксовано 4 ос., що складає 40% від загальної кількості респондентів. Із низьким рівнем розвитку сенсомоторної інтеграції зафіксовано 6 дітей (відповідно – 60%).

Наступним етапом констатувального експерименту було проведення кореляційного аналізу отриманих даних за критерієм кореляції Пірсона. Проаналізовано кореляційні зв'язки за шкалою оцінювання сенсомоторно-інтегративної дисфункції та шкалою оцінювання сформованості сенсомоторної інтеграції. Ці дані дають нам інформацію про стан сформованості сенсомоторної інтеграції, яка залежна від ступеня прояву дисфункції сенсомоторних сигналів.

Виявлено обернений кореляційний зв'язок рівня сформованості сенсомоторної інтеграції і ступеня дисфункції сенсомоторної інтеграції за шкалою тестів адаптованої методики Ж. Глозман та опитувальником Дж. Айрес ( $r = -0,97$ ).

За даними кореляційного аналізу можна зробити висновок: чим тяжчі прояви сенсомоторної дезінтеграції, тим нижчий рівень сформованості сенсомоторної інтеграції у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра.

Застосування методики роботи з нейропсихологічної корекції сенсомоторної інтеграції у дітей дошкільного віку з РАС мало на меті: по-перше, формування та корекцію базових сенсомоторних синергійних взаємодій; по-друге, формування та корекцію базових сенсомоторних реципрокних взаємодій; по-третє, становлення передумов для накопичення сенсомоторного досвіду; по-четверте, модуляцію та інтеграцію сенсомоторних стимулів.

Кінцевою метою запровадження заходів з нейропсихологічної корекції було подолання або послаблення симптоматики розладів аутистичного спектра та посилення, збалансування, розвиток здатності нервової системи дітей дошкільного віку з РАС до інтеграції сенсомоторного досвіду шляхом активізації стовбурових підкіркових структур мозку дитини та розвитку ВПФ.

Система роботи щодо розвитку сенсомоторної інтеграції дітей дошкільного віку з РАС охоплює три етапи: ознайомлювальний, активізаційний, діяльнісний. На кожному етапі було визначено мету, завдання та зміст нейрокорекційно-розвиткової роботи. На кожну дитину було складено індивідуальну програму нейропсихологічного супроводу.

Метою першого (ознайомчого етапу) було встановлення та налагодження емоційного контакту з дітьми із РАС та виявлення особливостей їх індивідуального розвитку.

На першому етапі роботи нами були визначені за провідні наступні завдання:

1. Розвиток передумов до спільної діяльності.
2. Встановлення емоційно-позитивного контакту.

Другий етап роботи передбачав формування осьових вертикальних і горизонтальних сенсомоторних взаємодій.

Завданнями активізаційного етапу визначено наступні:

1. Підтримка оптимального тону кори головного мозку.
2. Ініціація кірково-підкіркових та стовбурових взаємодій.
3. Активація міжпівкульної взаємодії.
4. Закладення і формування процесів саморегуляції.
5. Формування моторної ініціації.
6. Нормалізація м'язового тону.

Зміст роботи другого етапу передбачав застосування вправ різної складності, а саме: дихальної гімнастики, масажу та самомасажу, вправ на розтягування та релаксацію, рухових вправ, вправ на сенсомоторну взаємодію, окорухових вправ.

Третій етап роботи з розвитку сенсомоторної інтеграції – діяльнісний – був спрямований на створення арсеналу компенсуючих засобів і шляхів подолання слабкої ланки.

Досягнення мети передбачало вирішення наступних завдань:

1. Формування базових сенсомоторних взаємодій.
2. Забезпечення багатства та різноманітності зовнішньої аферентації.

Реалізація принципів і методів діяльнісного етапу системи здійснювалась за допомогою змісту роботи, що передбачав використання наступних вправ: дихальної гімнастики, масажу та самомасажу, вправ на розтягування та релаксацію, рухових вправ, вправ на сенсомоторну взаємодію, окорухових вправ.

Повторну діагностику було проведено за методикою, яка використовувалася під час проведення констатувального експерименту.

Порівняльні дані рівнів сформованості сенсомоторної інтеграції за результатами констатувального та формуального експериментів засвідчують, що в результаті впровадження системи роботи щодо розвитку сенсомоторної інтеграції дітей дошкільного віку з РАС досягнуто позитивної динаміки: чотири дитини досягнули високого рівня результатів – 40% (це діти із синдромом Аспергера). На середньому рівні опинилося три дитини – 40%. Дітей із низьким рівнем сформованості виявлено 20%, що на 40% менше, ніж під час констатувального етапу експериментального дослідження.

Для підтвердження того факту, що суттєві зміни між співвідношенням статистичних показників рівня сформованості сенсомоторної інтеграції у дітей дошкільного віку з РАС є наслідком застосування запропонованої системи, а не впливом фактору випадковості, було проведено статистичний аналіз результатів дослідження за допомогою використання методу статистичного  $t$  – критерію Ст'юдента.

Таким чином, ми маємо достатньо підстав стверджувати, що система нейропсихологічної корекції сенсомоторної інтеграції у дітей дошкільного віку з розладами аутистичного спектра є ефективною.

#### **Список використаних джерел**

1. Айрес Э. Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития. Москва: Теревинф, 2010. 272 с.
2. Глозман Ж. М. Нейропсихологическое обследование: качественная и количественная оценка данных. Москва: Смысл, 2012. 264 с.
3. Шульженко Д. І. Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей: монографія. Київ: Вид-во Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 2009. 385 с.

#### **Сазонова Ксенія**

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Панов М. С.**, кандидат психологічних наук, доцент

Хортицька національна академія

### **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УВАГИ У ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ**

У психічному розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями вагоме місце посідає увага, яка є умовою успішної психічної та навчально-практичної діяльності.

І. Холковська [9] виділила дві основні форми порушень уваги: модально-неспецифічна форма порушень, яка виникає при ураженні патологічним процесом лобної ділянки і неспецифічних серединних структур мозку. Ці порушення проявляються одночасно в багатьох видах психічної діяльності при сприйманні подразників різної модальності; модально-специфічна – виникає при ураженні однієї сенсорної системи (зорової, слухової, нюхової, дотикової) і обмежується тільки відповідною модальністю. Такі розлади проявляються як неухильність до подразників лише певного виду. Так, наприклад, при ураженні потиличної ділянки кори головного мозку спостерігається порушення лише зорової уваги.

Науковці (В. Бочелюк [2], І. Жаркова [3] та ін.) зазначають, що психічний розвиток дітей охоплює становлення пізнавальної, емоційно-вольової, особистісної, рухової сфер та впливає на формування діяльності, спілкування і поведінку. Психічний розвиток дітей з інтелектуальними порушеннями, як і дітей з типовим розвитком, відбувається за однаковими закономірностями, проходячи при цьому усі стадії онтогенезу (немовлячий, ранній, дошкільний, молодший шкільний, юнацький вік); сензитивні періоди (найсприятливіші для становлення певних психічних функцій), провідні види діяльності та їх послідовність (емоційне спілкування з дорослим, предметно-практична, ігрова, навчальна, трудова). Поряд

із цим, розвиток дітей з інтелектуальними порушеннями має певні особливості, які визначаються у зміні темпу розвитку, його термінів (зниження обсягу та швидкості сприймання і переробки інформації); якісних та кількісних характеристиках (порушення розумової та фізичної працездатності).

Серед причин, які впливають на низький рівень розвитку уваги у дітей з інтелектуальними порушеннями, виділяють коливання психічної активності, яке є проявом тимчасових, короточасних фазових станів в корі головного мозку, а саме, швидка виснаженість психічної активності. Ця виснаженість спостерігається не тільки до кінця дня, вона може настати на першому уроці після деякого розумового напруження. Падіння і коливання тону психічної активності може бути у кожного школяра з ослабленою нервовою системою, однак у багатьох учнів з інтелектуальними порушеннями вони виникають дуже часто.

А. Козак [4], Г. Савицька [7] та ін., на основі клінічних та патофізіологічних даних вказують, що провідним порушенням вищої нервової діяльності у дітей з інтелектуальними порушеннями є патологічна інертність нервових процесів, порушення їх рухливості, що призводить до виникнення тимчасових, короточасних фазових станів, які під час діяльності проявляються як коливання уваги.

Ю. Бистрова зазначає, що для школярів з інтелектуальними порушеннями характерна знижена здатність до розподілу уваги, яка наявна при одночасному виконанні двох або більше видів діяльності. Коли їм пропонується виконати будь-яку діяльність одночасно з розв'язанням іншого завдання, то учні частіше не справляються з поставленою задачею. Отже, у процесі спеціального корекційного навчання у дітей з інтелектуальними порушеннями підвищується здатність до розподілу уваги, але при виконанні різних завдань знижується рівень її стійкості [1].

На низький рівень розвитку довільної уваги у дітей з інтелектуальними порушеннями вказували С. Миронова, Н. Пахомова та ін. [5; 6], які зазначали, що для даної категорії дітей характерним є відсутність цільової спрямовуючої ознаки уваги, що виражається в прагненні обійти труднощі та перешкоди, не намагаючись їх подолати, яка виявляється в зміні об'єктів уваги, перенесенні уваги з цілого предмета на його частину, зі змісту об'єкта на форму або на його окрему ознаку.

У дослідженнях В. Синьова виявлені особливості властивостей уваги у дітей з інтелектуальними порушеннями залежно від структури дефекту. Найменше відхилень, порівняно з типовим розвитком, за показниками обсягу, стійкості, розподілу та динаміки уваги спостерігається у дітей з неускладненою формою олігофренії. На його думку, обсяг уваги у даної категорії дітей змінюється залежно від установки сприймання, попереднього знайомства з об'єктами та якості інформації, що їм надається. До третього класу у дітей цієї категорії значно розширюється обсяг та підвищується показник стійкості уваги, але в будь-якому випадку у них спостерігається відставання від норми [8].

Отже, увага молодших школярів з інтелектуальними порушеннями має свої особливі, суттєві, поряд з віковими особливостями недоліки, які стосуються її довільного виду та властивостей. Однак, як доводять дослідження, увага у дітей зазначеної категорії, за умови спеціально організованої педагогічної роботи, може розвиватися. На вивчення цього питання спрямовується наш подальший теоретичний пошук.

На основі теоретичного аналізу проблеми дослідження розвитку уваги молодших школярів можемо зробити наступні висновки.

1. Завдяки аналізу загальної та спеціальної наукової літератури з'ясовано, що увага є необхідною умовою не лише внутрішньої психічної діяльності, але й її наявність визначає ефективність здійснення будь-якої зовнішньої практичної діяльності.

2. Відмічається особливе місце уваги у пізнавальній діяльності та її регуляції; вона є стрижнем засвоєння дитиною суспільного досвіду у процесі навчання та виховання. В онтогенетичному плані увага дитини проходить етапи свого становлення від мимовільної до довільної та післядовільної, набуває повноти характеристик – її властивостей.

3. У контексті поглядів сучасної науки на загальну теорію діяльності та її зв'язку з різними видами діяльності дитини, встановлено зв'язок сформованості уваги молодших школярів з ефективністю їх пізнавальної діяльності, учіння та процесу навчання, що обумовлює необхідність застосування діяльнісного, особистісно орієнтованого і компетентнісного підходів щодо розвитку уваги дітей з інтелектуальними порушеннями у процесі навчання.

4. З'ясовано, що ефективність навчальної діяльності залежить від активізації та дотримання ряду психолого-педагогічних умов, які сприяють організації та розвитку уваги на уроці. Визначено й певні умови розвитку та активізації уваги на уроці, зокрема, добір змісту навчання, використання різноманітних методів, врахування рівня сформованості у дитини уваги, її властивостей; індивідуальних властивостей учня тощо.

5. Узагальнено базові психолого-педагогічні засади розгляду проблеми розвитку уваги у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями, що дозволило зробити висновок, що за умов спеціальної педагогічної роботи з ними можливо розвивати увагу. Визначено, що увага у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями характеризується специфічними особливостями, а саме: коливанням стійкості та концентрації, що позначається на змінах працездатності.

#### **Список використаних джерел**

1. Бистрова Ю. О. Практичні рекомендації щодо розвитку та корекції схильностей розумово відсталих молодших школярів у процесі навчально-практичної діяльності. *Вісн. Одес. нац. ун-ту. Психологія*. 2012. Т. 17. Вип. 8. С. 247–255.

2. Бочелюк В. Й. Особливості розвитку людини з порушеннями інтелекту і психічними захворюваннями. *Психологія людини з обмеженими можливостями*: навч. посіб. для ВНЗ / В. Й. Бочелюк, А. В. Турубарова. Київ: Центр учб. літ., 2016. С. 80–88.

3. Жаркова І. І. Формування предметної природознавчої компетентності молодших школярів шляхом використання проектної технології. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. Тернопіль, 2015. № 1. С. 43–49.

4. Козак А. В. Соціальна роль батьків у вихованні розумово відсталих дітей. *Зб. наук. пр. Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка. Серія соціально-педагогічна*. 2012. Вип. 18. С. 138–145.

5. Миронова С. П. Корекційна психопедагогіка: підручник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. 312 с.

6. Пахомова Н. Г. Спеціальна педагогіка з історією: навчальний посібник для студентів спеціальності 6.010100 «Корекційна освіта» / Полт. нац. ун-т ім. В. Г. Короленка. Полтава: ТОВ «АСМІ», 2010. 280 с.

7. Савіцька Г. І. Аналіз особливостей взаємодії «педагог – розумово відстала дитина в навчально-виховному процесі». *Зб. наук. пр. Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка. Серія соціально-педагогічна*. 2012. Вип. 21 (1). С. 318–324.

8. Синьов В. М. Освітня інтеграція учнів з інтелектуальними порушеннями: навчально-методичний посібник. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. 398 с.

9. Холковська І. Л. Корекційна педагогіка. Вінниця: ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2007. 328 с.

#### **Самойленко Вікторія**

асистент кафедри спеціальної педагогіки та спеціальної психології  
Хортицька національна академія

### **РОЛЬ ВЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОМУ СУПРОВОДІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

У сучасній педагогічній науці парадигма супроводження стає найбільш популярною. Актуальність психолого-педагогічного супроводу освітнього процесу зумовлена стратегічними змінами розвитку освіти України та новітніми тенденціями в загальноосвітньому освітньому просторі. В освітньо-виховній системі набуває розповсюдження особлива культура підтримки шляхом психолого-педагогічного супроводу, що розглядається як особливий вид допомоги супроводжуваному та забезпечує особистісний розвиток і виховання в умовах освітнього процесу, сприяє цілеспрямованому розкриттю здібностей людини, зростанню її професіоналізму, працездатності, збереженню здоров'я та життя. Ця модель діяльності в освіті набуває розповсюдження в різноманітних навчальних закладах, серед яких дошкільні, шкільні, середні та вищі професійні навчальні заклади.

Упродовж останнього десятиліття вітчизняні науковці, зокрема В. Бондар, Т. Євтухова, І. Іванова, А. Колупаєва, В. Ляшенко, О. Савченко, О. Столяренко, А. Шевчук та інші досліджують проблеми психолого-педагогічного супроводу та залучення дітей з особливими освітніми потребами до навчання в загальноосвітніх навчальних закладах, реабілітації та соціалізації до суспільних норм [1;2].

Сутність психолого-педагогічного супроводу освітнього процесу визначають автори по-різному. Так, із метою розкриття сутності супроводу науковці використовують поняття «супроводження», «підтримка», «взаємодія», «створення умов», «допомога», «спрямованість на діяльність».

В Законі України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» визначено поняття психолого-педагогічний супровід – системна діяльність практичного психолога та корекційного педагога, спрямована на створення комплексної системи клініко-психологічних, психолого-педагогічних і психотерапевтичних умов, що сприяють засвоєнню знань, умінь і навичок, успішній адаптації, реабілітації, особистісному становленню особи, нормалізації сімейних стосунків, її інтеграції в соціум [3].

Психолого-педагогічний супровід включає в себе надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг.

Психолого-педагогічні послуги – це комплексна система заходів з організації освітнього процесу та розвитку особи з особливими освітніми потребами, що передбачені індивідуальною програмою розвитку та надаються педагогічними працівниками закладів освіти [3].

Корекційно-розвиткові послуги – це комплексна система заходів супроводження особи з особливими освітніми потребами у процесі навчання, що спрямовані на корекцію порушень шляхом розвитку особистості, її пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери та мовлення [3].

Психолого-педагогічний супровід не можливо здійснювати без дотримання командного підходу. У зв'язку з цим в закладах загальної середньої та дошкільної освіти, в умовах інклюзивного навчання, затверджується наказом керівника закладу освіти створюється Команда психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами. Команда супроводу дитини з особливими освітніми потребами співпрацює з інклюзивно-ресурсним центром з питань надання корекційно-розвиткових послуг та методичного забезпечення її діяльності.

До постійно діючого складу Команди супроводу у закладі загальної середньої освіти та у закладі дошкільної освіти належить вчитель-дефектолог в залежності від виду порушення розвитку дитини з особливими освітніми потребами.

В інклюзивному закладі рішення стосовно форм, методів, засобів роботи з дитиною ухвалюється колективно. Члени команди несуть колективну відповідальність за результат. Також необхідно пам'ятати, що: батьки – рівноправні членами команди; всі члени команди мають рівний статус і вважаються однаково важливими; знання та вміння представників різних дисциплін інтегруються під час розробки та реалізації навчального плану роботи з дитиною.

Можна окреслити функції вчителя-дефектолога у психолого-педагогічному супровіді: надання корекційно-розвиткових послуг дитині з особливими освітніми потребами, згідно з індивідуальною програмою розвитку; оцінка розвитку дитини згідно кваліфікації з метою вивчення її потенційних можливостей та потреб; надання рекомендацій педагогічним працівникам щодо технології для досягнення кінцевих цілей навчання, визначених в індивідуальній програмі розвитку; підготовка звіту про результати надання корекційно-розвиткових послуг дитині з зазначенням динаміки її розвитку, згідно з індивідуальною програмою розвитку.

Щоб забезпечити загальний успіх справи, слід з повагою ставитися до всіх і вдумливо та наполегливо працювати на користь дитини. Наприклад, для складання навчальної програми учню з порушеннями пізнавального розвитку (затримка психічного розвитку, розумова відсталість) необхідно визначити рівень сформованості навчально-пізнавальних мотивів, знати особливості перебігу психічних процесів та шляхи їх формування. Відповідно для роботи потрібно отримати консультацію в олігофренопедагога, який допоможе розкрити технології роботи з дітьми із даною нозологією порушення. Тобто вчитель повинен усвідомити, що навчання дитини відбуватиметься в ігровій формі; застосовуватиметься велика кількість повторень, прямі покази виконання завдань; малюнкові, словесні інструкції виконання діяльності та ін. Асистент учителя в навчально-виховному процесі значну увагу приділятиме формуванню навичок самообслуговування в шкільному просторі. Фахівець зі спеціальної освіти проводитиме додаткові індивідуальні види роботи на формування, закріплення, повторення та ін. Батьки, які є активними учасниками навчального процесу, також мають долучатися до формування у дитини максимальної самостійності вдома та

сприяти розвитку навчальних здібностей: виконання домашніх завдань, додаткові цікаві види занять.

Найважливішим досягненням вітчизняної дефектології є пріоритетність принципового положення про те, що корекційну роботу з дітьми з особливими освітніми потребами необхідно проводити не на окремих ізольованих заняттях, а в усіх ланках єдиного навчально-виховного процесу при організації таких видів діяльності дитини, як гра, праця, навчання.

Підсумовуючи, наголосимо, що саме вчитель-дефектолог може окреслити орієнтири навчання дитини з особливими освітніми потребами, бо він є носієм та провідником ідей інклюзивної освіти; ініціатором входження дитини з особливими освітніми потребами до закладу загальної середньої освіти та закладу дошкільної освіти; координатором взаємодії з педіатричною службою, з батьками, інклюзивно-ресурсним центром, дошкільними навчальними закладами, спеціальними навчальними закладами; учасником ініціативного осередку. Захисником прав дитини, її здоров'я та безпеки.

#### **Список використаних джерел**

1. Колупаєва А. А., Данілавічюте Е. А., Литовченко С. В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник. Київ, 2012. 192 с.
2. Заєркова Н. В., Трейтяк А. О. Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik для педагогів і батьків. Київ, 2016. 68 с.
3. Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні: Закон України від 06.10.2005 № 2961-IV. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15/stru>.

#### **Самойленко Вікторія**

студентка спеціальності Спеціальна освіта  
науковий керівник – **Панов М. С.**, кандидат психологічних наук, доцент  
Хортицька національна академія

### **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ УЯВЛЕНЬ ПРО НАВКОЛИШНІЙ СВІТ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМ ПОРУШЕННЯМ**

Серед широкого кола досліджень, що присвячені навчанню і розвитку, на особливу увагу заслуговують такі, що розглядають питання формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів із порушенням інтелектуального розвитку помірного ступеня. Оскільки навколишнє середовище є основою для організації різних видів діяльності дитини, що спонукають до аналізу, вивченню предмету чи явища, сприяють активному засвоєнню та використанню набутих знань. Саме уявлення про навколишній світ виступають у якості підґрунтя для вирішення першочергових практичних і пізнавальних завдань, що передбачають оперування реальними об'єктами природи. Водночас формування елементарних уявлень про навколишній світ, комунікації та трудової діяльності у дітей з порушенням інтелектуального розвитку помірного ступеня є необхідною умовою для їхнього максимально успішного включення у життя соціуму відповідно до їх потенційних можливостей та підвищення ступеня незалежності повсякденного функціонування.

Розглядаючи процес пізнання як складну соціальну систему, філософи, наприклад В. Бондар, виділяють взаємодіючі основні складові частини: 1) пізнавальну діяльність людей; 2) засоби пізнання; 3) об'єкти, предмети пізнання; 4) результати пізнавальної діяльності: знання, методи, роздуми та дії з метою одержання нових результатів, конструктивні рішення тощо [1].

Сприйняття розглядається вченими у ряді психологічних досліджень як діяльність, включаючи в себе основну специфіку людської особистості (В. Бочелюк, О. Власова, Я. Кондалюк і ін.) [2; 3; 5].

Діяльність, як зазначає О. Гаврилов, – це форма активності живої істоти, яка призначена відтворювати надприродні процеси її буття – соціальні відносини, культуру, її саму як біосоціальну, а не біологічну істоту. Основною функцією діяльності є забезпечення безперервності розвитку людського суспільства [4].

С. Миронова вважає, що реальний результат навчання – об'єктивні фіксовані кількісні й якісні зміни особистості учня відносно початкового стану, що сталися в результаті засвоєння ним у процесі пізнавально-практичної діяльності, накопиченого соціального досвіду (змісту освіти) [8].



Існують різні підходи щодо характеристики етапів пізнавальної діяльності учнів. Вважаємо за необхідне представити основні етапи розвитку пізнавальної діяльності. Так, на думку М. Лук'янової [6]: 1) усвідомлення цілей і завдань діяльності; 2) розвиток і поглиблення потреб і мотивів діяльності; 3) осмислення теми нового матеріалу та основних питань, які необхідно засвоїти; 4) сприймання, осмислення, запам'ятовування нового матеріалу, застосування знань на практиці та наступне повторення; 5) прояви емоційно-позитивного ставлення та вольових зусиль у пізнавальній діяльності; 6) самоконтроль і внесення коректив у покращення пізнавальної діяльності; 7) самооцінка результатів діяльності.

Згідно з поглядами В. Ягупова [10]: 1) усвідомлення цілей і завдань цієї діяльності; 2) формування, розвиток і збагачення її мотивів і мотивації; 3) осмислення теми нового матеріалу й основних проблем, які необхідно розв'язати; 4) сприймання, осмислення, запам'ятовування та узагальнення навчального матеріалу, його використання у практиці й подальше повторення; 5) прояв емоційно-вольового ставлення до власних навчально-пізнавальних дій; 6) самоконтроль і самооцінка діяльності та внесення до неї відповідних коректив і змін.

На думку М. Фіцули [9]: 1) постановка, усвідомлення і сприйняття учнями пізнавального завдання; 2) сприймання навчального матеріалу; 3) осмислення, розуміння засвоєння основної інформації, формування наукових понять, узагальнення і систематизація знань; 4) закріплення і вдосконалення знань, їх запам'ятовування, формування навичок і умінь; 5) застосування знань, навичок і умінь на практиці; 6) зворотний зв'язок: перевірка засвоєння, аналіз і самоаналіз досягнень учнів.

Співставляючи різні погляди авторів на етапи розвитку пізнавальної діяльності учнів слід узагальнити, що більшість з них мають подібний зміст. На нашу думку, під розвитком навчально-пізнавальної діяльності слід розуміти спеціальну впорядкованість навчально-пізнавальних дій учнів і вчителя, яка відповідає цілям, мотивам і завданням навчання та протікає в певному режимі.

Таким чином, доцільна організація навчально-пізнавальної діяльності забезпечує спряженість зовнішніх умов, дій з тими внутрішніми процесами, які створюють сприятливе «внутрішнє середовище» (мотивації, активність розумового, емоційного, перспективного та інших процесів, важливих для пізнання), які сприяють інтенсивному розвитку особистості. Від організації навчально-пізнавальної діяльності залежить загальний тонус навчання, дисципліна думки, зібраність, порядність і чіткість учнів у самостійній навчальній праці, взаємодопомога у навчанні.

Розвиток елементарних уявлень про навколишній світ, комунікації та трудової діяльності у дітей з порушенням інтелектуального розвитку помірного ступеня є необхідною умовою для їхнього максимально успішного включення у життя соціуму відповідно до їх потенційних можливостей та підвищення ступеня незалежності повсякденного функціонування.

Діти з порушенням інтелектуального розвитку помірного ступеня мають своєрідні особливості розвитку пізнавальної, мовленнєвої, емоційної, особистісної та рухової, такі діти потребують постійної допомоги, нагляду та супроводу, керівництва, соціального захисту та постійної корекційно-розвивальної роботи.

У психолого-педагогічній літературі питанню розвитку уявлень присвячено багато теоретичних робіт і експериментальних досліджень. В них стверджується, що уявлення не можуть розглядатися як щось назавжди дане.

Ряд науковців (І. Луценко, О. Онисюк та ін.), досліджуючи питання розвитку уявлень в процесі вивчення різних предметів, доводять, що розвиток уявлень може йти шляхом сприймання і спостереження учнями предметів і явищ чи їх зображень з правильним поєднанням зі словом учителя, а також шляхом творчого і відтворюючого уявлення на словесній основі, тобто, шляхом безпосереднім і опосередкованим. Таким чином, вірні й чіткі уявлення в учнів утворюються в результаті цілеспрямованого і планомірного сприймання предметів та їх зображень. Тому, учитель керує цим процесом, організовує і спрямовує пізнавальну діяльність учнів на виділення суттєвих ознак предметів, які вивчаються, підводить до усвідомлення зв'язків і відношень між ними [7; 9].

Таким чином, аналіз літературних джерел показав, що за умови корекційно-розвивального навчання учні з порушенням інтелектуального розвитку помірного ступеня здатні опановувати комунікативними вміннями, навичками соціальної поведінки і життєдіяльності, що, безумовно, є показником і результатом їх загального психічного розвитку, в тому числі і інтелектуального.

### Список використаних джерел

1. Бондар В. І. Проблеми корекційного навчання у спеціальній педагогіці: навчальний посібник. Київ, 2005. 176 с.
2. Бочелюк В. Й., Турубарова А. В. Психологія людини з обмеженими можливостями: навчальний посібник. Київ, 2011. 264 с.
3. Власова О. І. Педагогічна психологія: навчальний посібник. Київ, 2005. 400 с.
4. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський, 2009. 308 с.
5. Кодлюк Я. П. Підручник для початкової школи: теорія і практика. Тернопіль, 2004. 288 с.
6. Лук'янова М. І. Психологія навчальної мотивації школярів. *Відкритий урок*. 2006. № 2. С. 29–31.
7. Луценко І. В. Ефективний психолого-педагогічний супровід учня з особливими освітніми потребами. *Заступник директора школи*. 2016. № 1. С. 45–55.
8. Миронова С. П. Педагогіка інклюзивної освіти: навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський, 2016. 164 с.
9. Фіцула М. М. Педагогіка: навчальний посібник. Київ, 2000. 544 с.
10. Ягупов В. В. Педагогіка: навчальний посібник. Київ, 2002. 560 с.

### Сарська Вероніка

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Антоненко І. Ю.**, кандидат психологічних наук, доцент  
Хортицька національна академія

## ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГАЛУЗІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Цілий ряд робіт присвячений дослідженню різних аспектів професійної ідентичності. Вчені розкривають її психологічну структуру і генезис, описують види і функції, пропонують типи ідентичності, аналізують особливості процесу формування, інтенсивно досліджуються питання становлення професійної ідентичності.

Набуття професійної ідентичності є надзвичайно важливою частиною професійного становлення. Будучи розширенням Я-концепції, сформована професійна ідентичність служить надійною системою координат для осмислення як професійного, так і особистого досвіду.

Результатом усвідомлення себе часто є несумісність окремих складових «Я» (криза ідентичності), що істотно ускладнює особистісне і професійне самовизначення. Почуття ідентичності створює умови для зустрічі людини зі своєю індивідуальністю, на ньому, як на фундаменті, «визріває» і будується процес особистісного та професійного самовизначення.

Проблему професійної ідентичності досліджували такі зарубіжні вчені як: М. Аргайл, С. Джошел, Т. Ллойд, К. Макговен, П. Муллен, Дж. Соненфелд, Р. Фінчман, Л. Харт та ін., та вітчизняні Ж. Вірна, О. Гавриченко, І. Грига, К. Доценко, І. Дружиніна, О. Єрмолаєва, Н. Іванова О. Кир'янова, О. Колечко, Ю. Поваренков, А. Потєбня, Л. Шнейдер, Г. Шпет та ін.

Професійна ідентичність має чималу теоретичну розробку, існує достатньо велика кількість наукових досліджень цього явища. Але, попри все це, на сьогоднішній день, актуальним залишається питання сутності поняття професійної ідентичності. Велика кількість точок зору на це поняття зумовлює дискусію не тільки стосовно сутності даного явища, але й стосовно його структури та методів дослідження.

Важливу роль вивчення професійної ідентичності має для освітнього процесу, адже формування професійної ідентичності, частково, відбувається на етапі навчання у ЗВО. Знання сутності професійної ідентичності, її структури дасть можливість дослідити особливості становлення та умови, які для цього необхідні.

В розвитку професійної ідентичності можна виділити зовнішні та внутрішні чинники. До зовнішніх чинників можна віднести мікросоціальні (все, що стосується виховання та сімейної культури, що впливає на оволодіння професією) та макросоціальні (особливості отримання вищої освіти або необхідних навичок, політичні, економічні та інші особливості які впливають на процес оволодіння професією).

В рамках нашої роботи, ми погодилися з точкою зору Л. Шнейдер, щодо етапів формування професійної ідентичності:

1) усвідомлення ближніх і дальніх професійних цілей. На цій стадії ще немає місця професійному досвіду, професійному спілкуванню, що робить ідентичність невираженою;

2) засвоєння знань, усвідомлення можливостей, набуття досвіду (ідентичність виражена, але пасивна);

3) практична реалізація обраних професійних цілей, формування індивідуального стилю, формування кола професійних контактів (ідентичність активна);

4) вільне виконання професійної діяльності, підвищення рівня домагань, професійне вдосконалення, відчуття значущості своєї діяльності і контактів, формування бажання передачі досвіду (ідентичність стійка).

Нами була розроблена та реалізована програма формування зони найближчого розвитку професійної ідентичності студентів майбутніх фахівців галузі спеціальної освіти, ефективність якої була доведена у процесі експериментального дослідження, а також дала нам можливість визначити наступні особливості розвитку професійної ідентичності студентів майбутніх фахівців галузі спеціальної освіти:

- професійна ідентичність розвивається і формується тільки в процесі професійної діяльності. В рамках навчання у ЗВО, можливе формування лише зони найближчого розвитку професійної ідентичності;

- для формування зони найближчого розвитку професійної ідентичності необхідні спеціально створені, організовані зовнішні умови, серед яких можуть бути зовнішні та внутрішні. До внутрішніх можна віднести: індивідуально-психологічну відповідність обраний професії, відповідність когнітивного компоненту обраний професії, позитивна мотивація вибору професії і т.п. До зовнішніх умов можна віднести: застосування ігрових методів в процесі навчання, включення в навчання елементів майбутньої професійної діяльності, практико-орієнтована діяльність, в рамках навчання у ВНЗ, психологічний супровід студента, реалізація освітнього процесу в ігровій формі і т.п.

- для формування зони найближчого розвитку професійної ідентичності необхідна розробка спеціальної програми;

- ефективним методом формування зони найближчого розвитку професійної ідентичності є гра на ідентичність, сутність якої полягає в створенні ігрової ситуації в якій реалізуються та відображаються певні аспекти професійної діяльності;

- чим більше задається диференціювання образу Я, ігрової ситуації, тим більшою стає вірогідність виникнення нового цілісного Я в реальній ситуації;

- однією з особливостей гри на ідентичність є те, що весь процес гри супроводжується рефлексією своїх предметностей.

### **Скориченко Вікторія**

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Жадленко І. О.**, кандидат педагогічних наук

Хортицька національна академія

## **ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ-ЛОГОПЕДІВ**

Глибокі соціальні й економічні зрушення, що відбуваються у третьому тисячолітті в Україні і світі, спонукають до реформування системи освіти, яке, у свою чергу, зумовлює нові вимоги до держави і суспільства до професійної підготовки педагогів.

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується динамічними інноваційними перетвореннями в усіх сферах життєдіяльності людства, у тому числі й освіти. Це зумовлено спрямуванням соціально-економічного розвитку України на європейські стандарти, що передбачають якісне оновлення освіти. Євроінтеграційні процеси в системі сучасної освіти в Україні сприяють посиленню уваги до рівня підготовки педагогічних кадрів. На цьому наголошується в Законі України «Про вищу освіту» (2014), Національній доктрині розвитку освіти, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр., Проекті Концепції розвитку освіти України до 2025 року, Загальноєвропейських рекомендаціях із мовної освіти (2001) та інших нормативно-правових актах [2].

Готовність до професійної діяльності в інноваційному освітньому середовищі є основою професійно-педагогічної позиції майбутнього вчителя-логопеда, підґрунтям його саморозвитку та самовдосконалення, формування.

Ключовою функцією сучасної освіти, як зазначає І. Коновальчук, є розвиток готовності людини до динамічних соціальних змін, сприйняття й реалізації інновацій, творчої, конструктивної взаємодії з іншими людьми [2].

Сучасні інформаційні технології покликані допомогти орієнтуватися в безкінечному потоці інформації, і головне, економії часу. Оволодівши комп'ютером вчитель-логопед володіє потужним інструментом, який допомагає йому провести корекційно-розвиткове заняття, тренінг, проілюструвати наочним матеріалом будь який виступ на семінарі, педагогічній раді, батьківських зборах. Впровадження ІКТ у позаурочну діяльність – це підвищення інтересу багатьох дітей. Визначимо позитивні моменти використання ІКТ в навчально-виховному процесі:

- підвищення рівня мотивації навчання;
- створення умов для реалізації творчого потенціалу студентів;
- виховання комп'ютерної культури;
- психологічна підготовка студентів до «інформаційного» віку [3].

Новітні інформаційні технології стали перспективним засобом корекційно-розвивальної роботи з дітьми, які мають порушення мовлення. Загальна комп'ютеризація відкриває нові, ще не досліджені варіанти навчання. Вони пов'язані з унікальними можливостями сучасної електроніки та телекомунікацій. В основу використання комп'ютерних технологій у вітчизняній педагогіці покладено базові психолого-педагогічні та методологічні положення, розроблені Л. Виготським, П. Гальперінім, В. Давидовим, А. Запорожцем, О. Леонтьєвим, О. Лурія, Д. Ельконінім та ін.

Ефективність застосування комп'ютерних програм залежить від професійної компетенції педагога, вміння використовувати нові можливості, включати комп'ютерні технології в систему навчання дитини, підвищуючи мотивацію та створювати психологічний комфорт на заняттях [1]. На жаль не завжди педагог є обізнаним у комп'ютерній сфері і має можливість для оволодіння уміннями користуватись новітніми інформаційними технологіями. Упровадження комп'ютерних технологій сьогодні є новою сходинкою в освітньому процесі. Логопеди не тільки не мають залишатися осторонь, але й повинні активно включатися в процес широкого використання інформаційно-комунікативних технологій у своїй практиці.

Для реалізації корекційних завдань, а найголовніше, для підвищення мотивації дітей до занять, доцільно використовувати на індивідуальних й підгрупових заняттях комп'ютерні програми, оскільки вважається, що використання їх у корекційно-розвивальному процесі в якості допоміжного засобу, може сприяти підвищенню ефективності логопедичної роботи.

Систематичне і цілеспрямоване впровадження в корекційно-освітній процес спеціальних комп'ютерних програм дозволяє розвивати фонематичні процеси, дрібну моторику, розширює словниковий запас і кругозір дітей, збільшує мовленнєву активність, формує навички правильного мовлення. ІКТ дозволяють нам самим створювати і використовувати на заняттях мультимедійні презентації, ігрові вправи та завдання з урахуванням віку, індивідуальних особливостей та освітніх потреб кожної дитини. Завдяки послідовній появі зображень на екрані, діти мають можливість виконувати вправи більш уважно і в повному обсязі. Використання красивих картинок, елементів анімації і сюрпризних моментів дозволяє зацікавити дітей, допомагає урізноманітнити корекційний процес, робить його виразним.

Практичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій у корекційно-розвитковій роботі з дітьми дозволяє оптимізувати педагогічний процес, індивідуалізувати навчання дітей з особливими освітніми потребами та значно підвищити ефективність будь-якої діяльності. Застосування комп'ютерів, мультимедійних та інформаційних технологій у якості дидактичних засобів використовується для підвищення мотивації дітей, збільшення інтересу до самого процесу виконання завдання [2].

Елементи комп'ютерного навчання допомагають формувати у дітей усвідомленість, що є вкрай важливим для їх мовленнєвого та інтелектуального розвитку. Таким чином, у них починає розвиватися розуміння того, що є декілька рівнів оточуючого нас світу – це і реальні речі, і картинки, і слова, і схеми [2].

Формування і розвиток у дітей свідомості, розвиток вербальної пам'яті та уваги, словесно-логічного мислення створюють передумови для корекції порушень лексико-граматичної сторони мовлення [1].

У процесі занять із застосуванням комп'ютера діти вчаться долати труднощі, контролювати свою діяльність, оцінювати результати. Вирішуючи проблемну ситуацію задану комп'ютерною програмою, дитина прагне до досягнення позитивних результатів,

підпорядковує свої дії поставленій меті. Таким чином, використання комп'ютерних засобів навчання допомагає розвивати у дітей такі вольові якості, як самостійність, зібраність, посидючість

Вирішення навчальних і корекційних завдань засобом ІКТ вбудовується у систему загальної корекційної роботи відповідно до індивідуальних можливостей і корекційно-освітніх потреб дитини, їх використання здійснюється при першорядній ролі вчителя-логопеда, вчителя-дефектолога за принципом потрібної взаємодії: педагог - комп'ютер - дитина. У рамках цього підходу вчитель-логопед та вчитель-дефектолог складає індивідуальний план корекційної роботи відповідно до можливостей і освітніх потреб дитини і здійснює підбір корекційних завдань.

З поширенням інноваційних технологій у системі освіти стало можливим навчати кожну дитину окремо, індивідуально добираючи обсяг, складність навчальних завдань і послідовність вивчення матеріалу, здійснювати оперативний та об'єктивний контроль за результатами навчально-ігрової діяльності [2].

Перевагами використання комп'ютерних технологій для логопеда є:

- 1) складання звітів і розкладів усіх видів занять в електронному вигляді, що значно зменшує обсяг роботи з паперовими носіями інформації;
- 2) розробка наочно-дидактичного супроводу до занять;
- 3) застосування комп'ютера на логопедичних заняттях як засобу активізації корекційної роботи.

В організації корекційно-розвивальної роботи з дитиною-логопатом можна виділити наступні переваги інформаційних комп'ютерних технологій, використання їх дозволяє:

- 1) підвищити мотивацію дитини до логопедичних занять;
- 2) формувати у дитини активну позицію суб'єкта навчання;
- 3) оволодіти дитині елементарними діями з комп'ютером.

Але треба пам'ятати, що надмірне використання може нашкодити дитині. Постійне використання комп'ютера призводить до підвищення ризику розвитку різних захворювань органів зору, м'язів, суглобів, внутрішніх органів і систем організму, також навколо будь-якої техніки створюється електромагнітне поле, яке тим чи іншим чином позначається на стані здоров'я дитини, тому використання ІКТ повинно буди не основною формою навчання, а допоміжною, тоді навчальний процес буде більш цікавий та безпечний для дитини.

Таким чином, використання інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє підійти до питання організації виховного процесу з якісно нового боку, спрощує процес спілкування з учнями та їх батьками. У процесі занять із застосуванням комп'ютера діти вчать долати труднощі, контролювати свою діяльність, оцінювати результати. Завдяки цьому стає ефективним навчання плануванню й контролю через комбінацію різних завдань.

#### **Список використаних джерел**

1. Биков В. Ю. Класифікація засобів навчання: зб. наук. праць. Київ, 2005. 272 с.
2. Буйницька О. П. Інформаційні технології та технічні засоби навчання: навч. посібник. Київ, 2012. 240 с.
3. Васянович Г. П. Інформаційні технології для якісної та доступної освіти: навч. посібник. Львів, 2015. С. 197–199.

#### **Соц Яна**

студентка спеціальності Спеціальна освіта  
науковий керівник – **Антоненко І. Ю.**, кандидат психологічних наук, доцент  
Хортицька національна академія

### **ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИЗАРТРІЄЮ**

В сучасних умовах розвитку українського суспільства зростає роль соціально активної особистості. Глобальні удосконалення освітніх процесів, що відбуваються сьогодні в Україні, спрямовані на переорієнтацію в галузі освіти, філософії, яким відповідають гуманістичні концепції та ґрунтуються на унікальності кожної особистості, з метою забезпечення оптимальної адаптації кожного в умовах інтенсивної, незалежної інтелектуальної діяльності [3, с. 76]. Підтвердженням цього є Закон України «Про освіту», Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття), Постанова Кабінету Міністрів «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах».

Самооцінка є однією із важливих особистісних характеристик, яка спрямовує регуляторні процеси та обумовлює психологічне здоров'я особистості [5]. Як зазначає А. Вішнева [1, с. 53–61], у дослідженнях науковців (Е. Соколова, Л. Бороздіна, О. Тхостов, Ж. Глозман тощо) показано, що самооцінка сильно змінюється від ситуації, особливо, якщо це стресова ситуація хвороби. Нормальний розвиток мовлення є одним з провідних умов адекватного психічного розвитку дитини. Мовленнєві порушення, в свою чергу, відображаються на формуванні самосвідомості і самооцінки дитини, позначаються на взаєминах дитини з оточуючими. Особистість дитини з мовленнєвою патологією, дизартрією в тому числі, відрізняється своєрідним розвитком.

Традиційно розрізняють різні типи самооцінки: високий, середній і низький.

Люди з високою самооцінкою досить самовпевнені, готові приймати власні рішення і відстоювати їх при зіткненні з різними проблемами; знають свої цілі і цінності, досить гнучкі, щоб змінити їх у разі необхідності; володіють оптимістичним поглядом на життя і тенденцією жити тут і зараз, розглядають інших, як рівних собі, і себе, як рівного іншим; можуть прийняти як заохочення, так і докори; можуть бути лідером або веденим в залежності від ситуації, не бояться власних почуттів і здатні виражати їх; викликають емпатію в оточуючих; задоволені собою, світом і іншими людьми.

Люди з низькою самооцінкою володіють такими особистісними рисами, як тривожність, невпевненість, залежність. Вони зазнають великих труднощів у міжособистісних стосунках. Їм частіше здається, що інші погано про них думають, недостатньо їх люблять. Вони менш товариські, частіше переживають самотність, відрізняються відсутністю ініціативи і наполегливості, схильні до непостійності і коливань. Для них велику роль відіграє престиж (до них застосовані слова: «Якби я займав більш високе положення в суспільстві, то мав би й краще думку про себе»). У них більше виражена потреба у схваленні. Вони працюють менш ефективно при стресових умовах або невдачах, у постстресовий період повільніше повертаються до початкового рівня виконання. Своє професійне майбутнє знаходять загрозливим і похмурим, частіше відчувають незадоволеність роботою, а також незадоволеність всіма аспектами свого життя. Необхідно відзначити, що в деяких випадках низький рівень самоповаги краще, ніж високий. Наприклад, за певних обставин люди з низькою самооцінкою прагнуть зібрати більше інформації про майбутнє завдання, тому їх подальші дії виявляються успішнішими.

Останнім часом багато психологів висловлюють ідею про те, що для оптимального функціонування необхідний середній рівень самооцінки, який є найкращим для пристосування особистості до середовища, в міжособистісних відносинах, проблемних ситуаціях.

У своєму дослідженні базових компонентів самооцінки С. Куперсміт виявив, що «висока самооцінка є результатом батьківського прийняття, встановлення певних обмежень і надання суб'єкту свободи дії в межах цих реалістичних обмежень. В результаті вирішальних для формування самооцінки факторів виявилось якість і кількість батьківської уваги і прийняття, одержуваного в дитинстві» [4, с. 775].

О. Косякова наводить дані дослідження особливостей самооцінки дітей молодшого шкільного віку із порушенням мовлення проведеного О. Усановою і О. Слинко за допомогою тесту «Полярний профіль». Дослідження дозволило встановити найбільш значущі відмінності в самооцінці дівчаток і хлопчиків з нормальними і порушеним мовленням. Так, для дівчаток молодших класів загальноосвітньої школи найбільше значення мають такі властивості, як здоров'я, чесність, товариськість, вони необразливі. Уже в цьому віці вони сумніваються в оцінці своєї зовнішності та/або відповідають, що не знають, красиві вони або некрасиві. У дівчаток з порушенням мовлення самооцінка, майже за всіма порівнюваними параметрами, виявляється вищою, ніж у дівчаток з нормальним мовленням.

Самооцінка у двох груп хлопчиків – з нормальним і з порушеним мовленням – відрізняється меншою мірою, порівняно із дівчатками. Хлопчики масової школи вважають себе веселими, щасливими, чесними; в меншій мірі добрими, товариськими, здоровими. Хлопчики спеціальної школи вважають себе чесними, хоробрими, необразливими і неагресивними, однак вони менш товариські і щасливі. Так само як і дівчатка, вони усвідомлюють, що причиною їх некоммунікбельності є порушення мовлення, однак не вважають себе повноцінними в тій мірі, як дівчатка.

В цілому дослідження показують, що учні молодших класів з особливими освітніми потребами проявляють тенденцію в самохарактеристиці, яка наближатися до ідеального образу. Якщо переоцінка своїх можливостей в 1–2-х класах може бути пояснена віковою

закономірністю (вона спостерігається і в нормі), то в аналогічному явищі серед 3-х класів можна бачити особистісну особливість дітей з важкими порушеннями мовлення [2].

Врахування особливостей самооцінки у дітей молодшого шкільного віку з дизартрією дасть змогу розробити та реалізувати програму розвитку особистості дитини в різних умовах освітнього простору.

#### **Список використаних джерел**

1. Вишнева А. Е. Особенности самооценки у больных с различными речевыми нарушениями. *Национальный психологический журнал*. 2016. № 1 (21). С. 53–61.
2. Косякова О. О. Логопсихология: учебное пособие. Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. 254 с.
3. Правдина Е. В. Логопедия: учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов. 2-е изд., доп. и перераб. Москва: Просвещение, 1973. 272 с.
4. Психологическая энциклопедия / под ред. Р. Корсини, А Ауэрбаха. 2-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2015. С. 775.
5. Спичак С. Ф. Возрастная динамика самооценки у школьников. *Социально-психологические проблемы формирования личности и учебно-воспитательного коллектива*. Москва: Изд-во Моск. гос. пед. ин-та, 1978. С. 12–21.

#### **Ступченко Аліна**

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Жадленко І. О.**, кандидат педагогічних наук

Хортицька національна академія

### **СОЦІАЛЬНА РОБОТА: ОСОБЛИВОСТІ ОПТИКО-ПРОСТОРОВИХ УЯВЛЕНЬ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОПТИЧНОЮ ДИЗГРАФІЄЮ**

Дослідження останніх років вказують на тісний взаємозв'язок труднощів письма у молодших школярів з незміцненістю невербальних форм психічних процесів (Т. В. Ахутіна, А. Н. Корнев, О. Б. Іншакова та інші).

Так, одним з складових компонентів у формуванні навички письма є оптико-просторові уявлення [3]. Аналіз літературних даних показує, що оптичні порушення пов'язані з нерозчленованістю зорового відчуття форм, з не диференційованістю уявлень про подібні форми, з недосконалістю оптико-просторових уявлень, а також зорового аналізу і синтезу. Крім того, у дітей з оптичною дизграфією часто виявляється затримка в диференціації правої і лівої частин тіла – пізня латералізація (функціональна асиметрія в діяльності парних сенсорно-моторних органів) або її варіанти (ліворукість, змішана домінанта).

На основі теоретичного аналізу нейро- та психофізіологічної, психолінгвістичної літератури (О. Г. Симерницька, Є. Ф. Соботович, В. В. Тарасун, Л. С. Цветкова, О. М. Шахнарович та ін.) було визначено вплив міжпівкульної взаємодії на процеси формування зорово-просторової орієнтації і тим самим наголошено на важливості вивчення послідовності формування просторового сприймання та просторових уявлень в онтогенезі. Визначення механізмів, що лежать в основі порушень писемного мовлення дає можливість розробити адекватні методи подолання дисграфії, адже корекція ґрунтується не лише на знанні симптомів, а й на врахуванні природи та структури порушень.

Оперування зорово - просторовими образами представляє для дітей з оптичною дизграфією істотно велику трудність, ніж для дітей з нормою. Найбільш яскравою відмінною особливістю даної категорії дітей - це неможливість оволодіти поняттями «праворуч – ліворуч».

Значне відставання від однолітків спостерігається у них у всіх завданнях, які потребують операції з цими поняттями, є наявність складності в орієнтації на площині аркуша. Досвід показує, що елементарна інструкція «веди руку вправо (вліво, ввверх)» часто виявляється не зрозумілою дітям.

При ґрунтовному логопедичному обстеженні молодших школярів виявляються і різні порушення зорового ґнозису. Предметний ґнозис, тобто ознайомлення предметів та їх зображень, у звичайних умовах у дітей як правило не порушений. Але в умовах, які ускладнюють усвідомлення та знайомство, наприклад завдання на визнання контурних зображення, накладені друг на друга (по типу фігур Попелера), діти виконують труднощі через незнання образів та не можуть виділити окремі зображення з фону та інше.

При виконанні завдань на виявлення та відтворення друкованих та рукописних букв діти (з дизграфією, дизорфографією) не завжди вірно називають надані букви (змішують

поняття «звук», «буква»; спотворюють назви букв). Так само виникає затруднення при виборі окремих графічно зібраних друкарських та рукописних букв (І - А, Ш - П, К- Ж) [1].

У даній категорії дітей спостерігаються також недоліки в оптичному сприйнятті і поза мовленням. Деякі з них погано розрізняють знайомі особи і подібні предмети, допускають помилки при зрисовуванні, конструюванні та реконструкції фігур (спрощують фігури, зменшують кількість елементів; неправильно розмістити елементи в просторі по порівнянню зі зразком).

Школярі неправильно розміщують елементи букв. Причому, як правило, вірно розташувавши центральні елементи, вони плутають розташування правих і лівих елементів букв відносно «осі» [2].

Поняття «зверху», «знизу», «праворуч», «ліворуч» також змішується дітьми цієї категорії. Кількість сконструйованих ними букв незначно. Виконання заданого руху по конструюванню та реконструкції супроводжується довгим пошуком напрямків та місцями елементів. В зашумлених буквах з позначеними додатковими лініями та штрихами. Сконструйовані букви в основному характеризуються нечіткістю, неохайністю [2].

Сформованість зорових образів букв грає важливу роль у засвоєнні молодшими школярами орфографією. Діти мають труднощі з інтегруванням сенсорної інформації в цілісний образ, що негативно впливає на запам'ятовування і актуалізацію графічного (в даному випадку буквеного) зображення [4].

Також необхідно відзначити, за дослідженнями науковців, виявлено що діти з оптичною дизграфією, слабо орієнтуються в часі: незнання чи недосконале знання головних часових одиниць (пір року, місяців, днів тижня в їх послідовності). Побутовий час (ранок, вечір, вчора, завтра, скоро, недавно, потім) діти нерідко позначають помилково.

Поняття раніше, пізніше, частіше, рідше, старше, молодший і подібні зазвичай не диференційовані. Ще складніше засвоєння прийменників перед і після, позначають послідовність в часі і просторі [1].

Отже, сформованість зорових образів букв грає важливу роль у засвоєнні молодшими школярами орфографією. Важливими передумовами оволодіння грамотою є вміння виділяти і розрізняти просторові ознаки, правильно їх називати і включати адекватні словесні позначення в експресивну мову, орієнтуватися в просторових відносинах при виконанні різних операцій, пов'язаних з активними діями. Розвиток просторового орієнтування і уявлень про простір відбувається в тісному зв'язку з формуванням відчуття схеми свого тіла, з розширенням практичного досвіду дітей, зі зміною структури предметно-ігрової дії, що з подальшим удосконаленням рухових умінь.

#### **Список використаних джерел**

1. Галкина О. И. Развитие пространственных представлений у учащихся в начальной школе. Москва, 2001. 201 с.
2. Глухов. В. П. Психолінгвістика. Теорія мовної діяльності. Київ, 2007. 223 с.
3. Иншакова О. Б. Проблемные вопросы изучения нарушений письма у младших школьников общеобразовательных школ: монография. Москва, 2003. 141 с.
4. Лазарєва І. А. Проблеми профілактики оптичної дисграфії у дітей в умовах загальноосвітнього навчального закладу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія / М-во освіти і науки України, НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ: НПУ, 2008. Вип. 9: До 175-річчя НПУ імені М. П. Драгоманова. С. 65–68.*

#### **Усовіч Олена**

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Турубарова А. В.**, кандидат психологічних наук, доцент

Хортицька національна академія

### **ОСОБЛИВОСТІ РОЗУМОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ**

На сучасному етапі розвитку України всебічний розвиток мислення дитини здійснюється єдністю морального, розумового, естетичного і фізичного виховання. Розвиток мислення учнів із затримкою психічного розвитку виступає не тільки як оволодіння ними знаннями, навичками і способами розумової діяльності, але і як формування певної якості особистості. Через мислення відбувається зростання дитини, її повноцінний розвиток, сформованість у неї життєвої компетентності.



Вивченням особливостей розумової діяльності займалися такі дослідники як, Л. Виготський, П. Гальперін, С. Домішкевич, Т. Єгорова, З. Кулагіна, О. Леонтьєв В. Лубовська, Н. Меньчинська, Р. Немов, В. Пермькова, Т. Пускаєва, С. Рубінштейн, У. Ульяновка, Г. Шаумарова, Ф. Шимякин, та ін. Більша частина досліджень охоплює дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Проблему корекції мислення дітей шкільного віку досліджували В. Василевська, Г. Дульнєв, Х. Замський, В. Синьов та ін. Їх дослідження показали, що у школярів із затримкою психічного розвитку спостерігаються труднощі в розумінні причинно-наслідкових залежностей. Проблемою навчання, виховання та розвитку дітей із затримкою психічного розвитку займалися такі українські вчені як Т. Вісковатова, А. Колупаєва, О. Мамічева, Т. Сак та ін.

У дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку недостатньо сформовані пізнавальні процеси, що являється однією з причин труднощів, які виникають при навчанні в школі. Спеціальне навчання дітей способом мислення допомагає їм оволодіти інформацією, зрозуміти, запам'ятати її і відтворити, тобто справитися з навчальним навантаженням.

Існуючі в даний час представлення про особливості розумової діяльності дітей зі слабо вираженими відхиленнями у розвитку, базуються в значній мірі на матеріалах багаторічних досліджень, що проводилися Т. Єгоровою. Вона різнобічно вивчила своєрідність наочно-практичного, наочно-образного і словесно-логічного мислення школярів, що зазнають труднощі в навчанні [1, с. 23–45].

Діти із затримкою психічного розвитку насилу концентруються на завданні. У них порушено сприйняття, вони мають у своєму арсеналі досить мізерний досвід, усе це визначає особливості їх мислення. Несформованість розумових процесів позначається на загальному інтелектуальному та соціальному розвитку цих дітей, затримує і ускладнює процес навчання, поглиблює їх негативне ставлення до пізнавальної діяльності.

На думку У. Ульяновкої, діти із затримкою психічного розвитку не уміють міркувати, робити висновки, намагаються уникати таких ситуацій. Ці діти через не сформованість логічного мислення дають випадкові, необдумані відповіді, проявляють нездатність до аналізу умов завдання. При роботі з цими дітьми необхідно звертати особливу увагу на розвиток у них усіх форм мислення [2, с. 220].

Загальними недоліками розумової діяльності дітей із затримкою психічного розвитку є:

- несформованість пізнавальної, пошукової мотивації (своєрідне ставлення до будь-яких інтелектуальних завдань);
- відсутність вираженого орієнтовного етапу при рішенні розумових завдань;
- низька розумова активність, «бездумний» стиль роботи (діти, через поспішність, неорганізованість діють навмання, не враховуючи в повному об'ємі заданої умови; відсутній спрямований пошук рішення, подолання труднощів);
- стереотипність мислення, його шаблонність.

Недорозвинення мислення дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку в основному проявляється в низькому рівні сформованості таких розумових операцій, як аналіз і синтез, а також в специфічних дефектах динаміки інтелектуальної діяльності, пов'язаних з низькою пізнавальною активністю, недостатньою цілеспрямованістю. Розумова діяльність характеризується низьким рівнем самоконтролю при виконанні завдання, відсутністю цілеспрямованості в роботі, низьким рівнем продуктивності в діяльності, порушенні або втраті програми діяльності. Такі діти швидко втомлюються, непосидючі, важко переключаються з одного виду діяльності на інший. Ознайомлення випробовуваних із пізнавальним процесом мислення змусило їх звернути увагу на те, як вони володіють здатністю узагальнювати, аналізувати, встановлювати логічні зв'язки. Найбільшою мірою у них страждає формування логічних операцій мислення.

Таким чином, відставання в розвитку розумової діяльності дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку проявляється в усіх компонентах структури мислення, а саме в:

- недостатності мотиваційного компонента, який проявляється в низькому пізнавальному інтересі та активності учнів;
- нераціональності регуляційних-цільового компонента, обумовленого низькою потребою ставити мету, планувати свої дії;
- несформованості розумових дій аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, класифікації, систематизації, аналогії, абстрагування;
- порушенні гнучкості, динамічності мисленнєвих процесів.

### Список використаних джерел

1. Егорова Т. В. Исследование методики «Простые аналогии» при диагностике задержки психического развития. *Психологическая диагностика, ее проблемы и методы*. 1975. № 1. С. 23–45.

2. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: наук.-метод. збірник / ред. кол. Н. Софій (голова), І. Єрмаков (керівник авторського колективу і науковий редактор) та ін. Київ: Контекст, 2000. 336 с.

#### **Фараджєва Аліна**

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Жадленко І.О.**, кандидат педагогічних наук

Хортицька національна академія

### **ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДИЗАРТРІЄЮ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО КЛАСУ**

Сьогодні наданням освітніх послуг дітям з такими тяжкими мовленнєвими порушеннями, як дизартрія, займаються інклюзивні школи. Співпраця вчителів, спеціалістів, батьків і учнів дає змогу створити більш сприятливі умови для навчання дітей, які мають дизартричні розлади. Учні з дизартрією забезпечують залучення до активної участі у шкільному житті, отримання кращих можливостей для розвитку комунікативних, соціальних навичок та інших форм адаптивної поведінки. Таким чином, мовленнєвий розвиток дітей молодшого шкільного віку з дизартрією в умовах інклюзивного класу набуває особливої актуальності як умова формування активної та самостійної особистості, її самореалізації, становлення мислення та інших психічних процесів, високих досягнень у навчальній діяльності.

Дизартрія як складна мовленнєва патологія висвітлюється в наукових працях таких вчених, як Є. Архипова, О. Вінарська, Г. Гуровець, М. Іпполітова, І. Левченко, Л. Лопатина, С. Маєвська, Р. Мартинова, Є. Мастюкова, Л. Мелехова, І. Панченко, О. Приходько, Н. Серебрякова та інші. Дослідженням проблем мовленнєвого розвитку дітей з дизартрією займалися такі українські вчені, як М. Шеремет, С. Конопляста, І. Марченко, О. Боряк, Е. Данілавичюте, В. Тарасун, Н. Гаврилова, Н. Пахомова та інші [4].

Результати досліджень свідчать про те, що мовленнєвий розвиток є одним з основних чинників становлення особистості. Ступінь мовленнєвого розвитку визначає рівень сформованості соціальних і пізнавальних досягнень дитини; це важлива умова розвитку, що зумовлює засвоєння знань з навчальних дисциплін, соціальну адаптацію, професійну діяльність. Розвинене мовлення формує здатність особистості оволодівати і користуватися новими знаннями, уміннями і навичками, передавати їх іншим людям, виражати сприйняте. Мовленнєвий розвиток набуває особливого значення для подальшого повноцінного розвитку особистості та успішності її навчання. Під поняттям мовленнєвого розвитку розуміють систему мовленнєвих навичок і вмінь (правильної звуковимови, добору слів та їх використання у відповідних граматичних формах тощо), які забезпечують функціонування мовлення відповідно до мовних норм [6, с. 96].

Дизартрія, як тяжке мовленнєве порушення, визначається неспроможністю забезпечення реалізації мовленнєво-рухових програм внаслідок органічного ураження центральної нервової системи. Внаслідок цього дизартрія може супроводжуватися порушеннями голосоутворення, дихання, артикуляційної, дрібної та загальної моторики. Супутні рухи, тремор, стертість та змазаність мовлення, ослаблений мовленнєвий видих, тихий, хрипкий голос, монотонність – все це може супроводжуватись комунікативним дискомфортом, психологічною і соціальною напруженістю, проблемами особистісної адаптації, що призводить до суттєвого порушення поведінкового та когнітивного становлення особистості у вигляді соціальної дезадаптації та неуспішності у школі через зниження рівня засвоєння знань, умінь і навичками дітей молодшого шкільного віку з дизартрією.

В умовах інклюзивного класу робота з дітьми молодшого шкільного віку з дизартрією спрямована на розвиток уміння правильно вимовляти слова різного звукового складу, розрізнявати звуки за акустично-артикуляційними ознаками, а також стимулювання до активного свідомого використання у власному мовленні синтаксичні конструкції різної складності, засвоєння елементарних теоретичних відомостей з фонетики, будови слова, синтаксису, орфографії тощо [1, с. 11].

Особливості мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку з дизартрією визначаються трьома основними симптомами – наявністю та вираженістю проявів артикуляційних, дихальних та голосових розладів.

Порушення звуковимови при дизартрії виникають в результаті ураження різних структур мозку, необхідних для управління руховим механізмом мовлення. Наявність гіперкінезів і оральних синкінезів в артикуляційній мускулатурі призводять до малозрозумілості мовлення дітей з дизартрією. При цьому відзначаються посмикування язика, губ, гримаси обличчя, дрібне тремтіння язика, мимовільне відкривання рота тощо. Порушення артикуляційної моторики призводить до неправильного розвитку фонематичного сприйняття. Відсутність чіткого кінестетичного образу звука призводить до помітних труднощів оволодіння звуковим аналізом. Діти молодшого шкільного віку з дизартрією мають труднощі правильного добору малюнків, що починаються на заданий звук, не можуть добрати слово з певним звуком, проаналізувати звуковий склад слова [5, с. 205].

Розлад фонологічного рівня мовлення в період інтенсивного розвитку мовленнєвої функції в деяких випадках може призводити до складної дезінтеграції та патології всього мовленнєвого розвитку дитини. У зв'язку з цим у дітей з дизартрією має місце затримка темпів мовленнєвого розвитку, мовленнєва пасивність, вторинні порушення лексико-граматичного ладу мовлення.

Дихальні розлади значною мірою визначаються тонічними спазмами дихальних і фонаційних м'язів та наявністю гіперкінезів. У зв'язку з порушенням іннервації дихальної мускулатури порушується мовленнєве дихання. Ритм дихання не регулюється за змістом висловлювання. Неузгодженість роботи м'язів, що здійснюють процеси вдихання та видихання, призводить до відсутності контролю над власними дихальними рухами. У дітей з дизартрією мовленнєвих видих укорочений і поверхневий; вони говорять, захлинаючись, на вдиху [5, с. 206].

Характерних особливостей у дітей при дизартрії набувають голос та мелодико-інтонаційна сторона мовлення, що пов'язані з парезами м'язів язика, губ, м'якого піднебіння, голосових складок, гортані, а також розладами їх м'язового тону та рухливості. Порушення просодики призводять до наявності нерозбірливого та невиразного мовлення, спричиняють труднощі виконання ритмічного та мелодійного наголосу. У дітей молодшого шкільного віку з дизартрією спостерігаються порушення темпо-ритмічної сторони мовлення, що пов'язано з відсутністю рівноваги між основними нервовими процесами збудження та гальмування. Внаслідок цього мовлення набуває патологічно прискорений або уповільнений темп мовлення, виникають паузи, не обумовлені сенсом висловлювання, порушення плавності мовлення [2, с. 46].

Діти молодшого шкільного віку з дизартрією успішно оволодівають письмовим мовленням. Порушення структури слова, граматичної будови та лексики не зустрічаються. Проте вони допускають специфічні помилки. На письмі можуть зустрічатися заміни звуків, наприклад [т] на [д], [ч] на [ц]. Самостійне письмо відрізняється бідністю складу речень і службових частин. Деяким дітям недоступний невеликий за об'ємом вираз. Читання дітей молодшого шкільного віку з дизартрією ускладнене за рахунок малорухливості артикуляційного апарату, труднощів у переключенні від одного звука до іншого. Воно поскладове, інтонаційно не забарвлене. Розуміння тексту, що читається, недостатнє. Крім того, на письмі у дітей молодшого шкільного віку з дизартрією можуть спостерігатися неправильне вживання підметів, невірні синтаксичні зв'язки слів у реченні. Ці фонетичні помилки тісним образом пов'язані з особливостями оволодіння дітьми усного мовлення, граматичною будовою, словниковим запасом [3, с. 2].

Обмежений мовленнєвий досвід, грубі порушення звуковимови призводять до недостатнього накопичення словника і порушення граматичної будови. Більшість дітей часто змішують слова, орієнтуючись на схожість за звуковим складом, ситуацією. Вони можуть вживати слова неточно, замість потрібної назви використовують ту, яка позначає схожий предмет або пов'язану з даним словом ситуацію. Проте діти мають достатній запас уявлень та засобів, щоб знайти і назвати певні предмети, визначити професію за наявністю спеціалізованих предметів на малюнку, зрозуміти дії осіб, зображених в ілюстрації тощо. Рівень засвоєння дітьми молодшого шкільного віку з дизартрією лексики залежить не тільки від ступеня порушення мовлення, але й від їх інтелектуальних можливостей, соціального досвіду та середовища, в якому вони виховуються [3; 5].

Можна зробити висновок, що органічні порушення пов'язані з центральною та периферичною системами та регулюють функціонування організму та його взаємодію з

зовнішнім середовищем, мають значний вплив на мовленнєву сферу. При дизартрії спостерігаються порушення вимовної сторони мовлення, немовленнєвих процесів загальної та дрібної моторики, просторових уявлень. Такі специфічні особливості мовленнєвого розвитку призводять до утруднення оволодіння усним і письмовим мовленням, та загалом утруднюють навчальну діяльність дітей молодшого шкільного віку з дизартрією в умовах інклюзивного класу.

#### Список використаних джерел

1. Бондар В. І. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі: початкова ланка / за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. Київ, 2004. 152 с.
2. Конопляста С. Ю. Розвиток сенсомоторного рівня мовленнєво-рухової організації у дітей старшого дошкільного віку зі стертою дизартрією. *Логопедія*. 2013. С. 43–48.
3. Мартинчук О. В. Формування мовлення у дітей з дизартрією як фактор їх навчальної успішності. URL: <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5992.html>.
4. Петренко П. В. Проблема мовленнєвого розвитку молодших школярів з тяжкими вадами мовлення. URL: <http://www.edudirect.net/sopids-1019-1.html>.
5. Тищенко В. В. До проблеми психолінгвістичного аналізу мовленнєвої діяльності дітей з церебральним паралічем. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. С. 203–207.
6. Шеремет М. К., Базима Н. В., Мороз О. В. Проблема мовленнєвої тривожності у дітей з тяжкими мовленнєвими порушеннями. *Логопедія*. 2015. С. 95–100.

#### Храпач Катерина

студентка спеціальності Спеціальна освіта  
науковий керівник – **Клочкова Ю. В.**, викладач кафедри спеціальної педагогіки та спеціальної психології  
Хортицька національна академія

### ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ СИНДРОМОМ ДАУНА

Згідно останніх наукових досліджень, кількість випадків захворювань серед дітей дошкільного віку на синдром Дауна знаходиться на четвертому місці серед різноманітних видів хронічної нервово-психічної патології в дитячому віці [3]. Враховуючи значне збільшення кількості таких дітей в Україні, особливої уваги набуває проблема набуття ними життєвої та соціальної практики, що передбачає створення ресурсних умов для підвищення якості життя [2]. Ця тенденція, в першу чергу, стосується осіб зі складними порушенням психофізичного розвитку, зокрема дітей дошкільного віку з синдромом Дауна. Особливо гостро постає проблема спілкування та мовленнєвої активності дітей зазначеної категорії [3]. Тому, у спеціальній педагогіці та спеціальній психології проблема розвитку мовленнєвої діяльності у дітей із інтелектуальним порушенням частково втілена в дослідженнях проблем взаємозв'язку глибокого порушення інтелектуального розвитку і мовленнєвого недорозвинення (Г. Сухарєва, Є. Соботович та ін.); особливостей мовлення при глибоких ураженнях лобних відділів кори головного мозку (Т. Сімсон, М. Певзнер та ін.); специфічністю усного мовлення (В. Липакова, Р. Луцкіна, О. Маллер та ін.); можливості компенсувати вербальне мовлення жестовим (К. Barnard, M. Hammond, C. Booth та ін.). Керуючись Законом України «Про дошкільну освіту», у якому затверджені державні гарантії у здобутті дошкільної освіти дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, «Порядком комплектування інклюзивних груп у дошкільних навчальних закладах», затвердженим спільним наказом Міністерства освіти і науки України та Міністерством охорони здоров'я України від 06.02.2015 № 104/52, та у зв'язку зі збільшенням кількості дітей з синдромом Дауна, зростає потреба в інтенсивних і багатоаспектних дослідженнях цієї проблеми з урахуванням досягнень психолінгвістики, нейропсихології, психофізіології, логопсихології, логодидактики і багатьох інших, причетних до логопедії наук. Саме тому вивчення розвитку мовленнєвої діяльності у дітей із синдромом Дауна в умовах дошкільної форми навчання є актуальною темою на цей час.

Синдром Дауна вперше був виділений в самостійну форму розумової відсталості англійським лікарем Дж. Дауном в 1866 р., який є найбільш частою хромосомною аномалією людини; У 1959 році французький вчений Ж. Лежен виявив справжню причину синдрому - поява зайвої хромосоми. Клітини людського тіла містять 46 хромосом, в яких закладені ознаки, що передаються у спадок зародку від батьків. Хромосомний набір - це однакова кількість парних хромосом, чоловічих і жіночих. У дітей, народжених із синдромом Дауна, 21-

я пара має додаткову хромосому, в результаті чого спостерігається присутність 47 хромосом [2].

Структура психічного недорозвинення дітей з синдромом Дауна своєрідна: мовлення з'являється пізно і протягом усього життя залишається недорозвиненим, недостатнє розуміння мовлення, словниковий запас бідний, часто зустрічається порушення звуковимови у вигляді дизартрії або дислалії. Але, незважаючи на тяжкість інтелектуального порушення, емоційна сфера залишається практично збереженою. Діти можуть бути ласкавими, слухняними, доброзичливими. Вони можуть любити, бентежитися, ображатися, хоча іноді бувають дратівливими, злісними і впертими. Більшість з них володіють хорошою наслідувальною здатністю, що сприяє прищепленню навичок самообслуговування і трудових процесів. Рівень навичок і умінь, якого можуть досягти діти з синдромом Дауна вельми різний. Це обумовлено генетичними і навколишніми факторами середовища.

Клінічна симптоматика синдрому Дауна різноманітна: це і вроджені порушення розвитку, і порушення постнатального розвитку нервової системи, і вторинний імунodefіцит тощо. У дітей спостерігається відносно невеликий розмір ротової порожнини порівняно з розміром язика; як високе вузьке («готичне») піднебіння, так і занадто низьке, обмежені рухи язика в роті; недорозвинення (гіпоплазія) кісток середньої частини обличчя; гіперсалівація (що може говорити про зниження чутливості); постійно відкритий рот; часто висунутий язик; труднощі у функціонуванні м'якого піднебіння задля «блокування» повітряного потоку, внаслідок чого мовлення дитини стає «гугнявим». Більшість симптомів симптомокомплексу синдрому Дауна помітні одразу після народження, а в подальшому вони проявляються більш чітко.

Також однією з характерних ознак синдрому Дауна є затримка нервово-психічного розвитку, що проявляється відсутністю необхідного прогресу в розвитку мовлення [3].

Основною характерною рисою розвитку мовлення дітей є відставання від норми. Таким чином, у дитини з синдромом Дауна, значно пізніше з'являється гуління, лепетне мовлення формується лише у 8 місяців і до року. До двох років у дитини переважають жести і перші прості слова, до 3 років тільки починають утворюватися примітивні речення зі слів і жестів.

Словниковий запас також відрізняється невеликим об'ємом, причому з часом пасивний словник починає розширюватися, в той час як активний може залишатися незначним.

Серед проблем формування мовлення у дітей із синдромом Дауна виділяються наступні: алалія, дизартрія, затримка психічного розвитку, заїкання, апраксія, граматична неправильність мовлення.

При цьому експресивне мовлення менш розвинуте по відношенню до імпресивного мовлення. Спираючись на це і необхідно будувати корекційні заняття, враховуючи в кожному випадку індивідуальні особливості дитини. Підвищений ризик дефіциту експресивного мовлення у дітей з синдромом Дауна є важливим аргументом для їх автоматичного включення в логопедичні програми ще до того як їхній дефіцит виявиться повною мірою. Так одним з перспективних прийомів є постійне позитивне підкріплення вокалізацій немовлят у віці від 2 до 8 місяців, що призводить до збільшення числа цих вокалізацій [1].

Виділяють наступні напрямки в корекційній роботі з розвитку мовлення у дітей з синдромом Дауна: формування понятійного словника; розвиток слухового сприймання і уваги; формування мовленнєвих умінь і навичок; розвиток органів артикуляційного апарату; розвиток зорового сприйняття і пам'яті; розвиток і вдосконалення дрібної моторики рук; корекція складової структури слова; формування навичок звукового аналізу та синтезу; розвиток навичок зв'язного мовлення.

Таким чином, діти з синдромом Дауна мають особливу клінічну характеристику, яка позначається на відставанні в розвитку, що в свою чергу, ускладнює діяльність вищих психічних функцій та зумовлюють порушення мовленнєвої діяльності. Знання цієї характеристики допоможе в організації корекційно-розвиткового процесу корекційними педагогами та швидкому освоєнню дітьми з синдромом Дауна всіх компонентів мовленнєвої діяльності. Визначаємо, що основне завдання при створенні системи допомоги дітям з синдромом Дауна – це розвиток таких дітей і якісна їх інтеграція в освітнє середовище.

#### **Список використаних джерел**

1. Савицький А. М. До проблеми розвитку мовлення дітей з синдромом Дауна. *Логопедія: науково-методичний журнал*. 2012. № 2. С. 77–81.
2. Чеботарьова О. В., Гладченко І. В., Василенко-ван де Рей А., Ліщук Н. І. Дитина із синдромом Дауна. Харків, 2018. 48 с.

3. Щорічна доповідь про стан здоров'я населення, санітарно-епідемічну ситуацію та результати діяльності системи охорони здоров'я України. Київ, 2017. URL: <http://www.uiph.kiev.ua/download/Vidavnictvo/Shchorichna%20dopovid/%D0%A9%D0%BE%D1%80%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0%20%D0%B4%D0%BE%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D1%96%D0%B4%D1%8C.2017.pdf>.

### **Черненко Людмила**

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Турубарова А. В.**, кандидат психологічних наук, доцент

Хортицька національна академія

## **СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА РОЗВИТОК САМООЦІНКИ ПІДЛІТКІВ ІЗ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ**

Одним із головних чинників, що впливають на розвиток самооцінки підлітків є сім'я. Виховний вплив батьків і прагнення дитини до наслідування їм грають, очевидно, немаловажну роль у формуванні тенденцій поведінки й особистісних рис у дітей.

Спостереження вчених показали, що у виникненні різних варіантів дисгармонійного розвитку особистості дітей з церебральним паралічем провідне значення мають не біологічні (вага і локалізація ураження мозку), а соціальні чинники, що включають дію такого чинника, як виховання, що розуміється в загальному розумінні. Зокрема, велике значення у формуванні особистості має те, як буде організована власна діяльність підлітка, як буде проводитися робота з розвитку адекватної самооцінки і рівня його домагань [2; 3; 6].

Формування самооцінки може розглядатися як результат засвоєння, інтеріорізації дитиною визначених параметрів ставлення до неї батьків: ворожість, віддаленість, неповага переходять у дефект самоствавлення аж до ворожості до себе – своїм рисам, фізичному вигляду [5].

У формуванні самооцінок підлітка визначну роль відіграють і умови сімейного життя: характер взаємин у родині, рівень співробітництва в побуті й організації дозвілля, погодженість думок батьків з питань виховання, частота спілкування членів родини з представниками найближчого соціального оточення («відкритість родини»).

Одним із сімейних чинників, що впливають на самооцінку підлітка із церебральним паралічем є розлучення батьків. Конфліктні відносини батьками стають джерелом проблем для підлітка. Загальновідомо, що з розривом батьків часто пов'язані емоційні розлади підлітків. Розенберг встановив, що діти з родин, де батьки розлучені, більш схильні до низької самооцінки, чим діти, що ростуть у повних родин; відсоток дітей з високою самооцінкою в родині обох типів був приблизно однаковий [5].

Материнська деривація є наступним чинником, що впливає на процес формування самооцінки.

Існує цілий ряд виховних ситуацій, і до них насамперед відносяться різноманітні варіанти материнської депривації, що формують у дитини зовсім інший образ світу – ворожий, далекий, непривітний. Емоційна і соціальна депривація приводять до затримки в емоційному і соціальному розвитку дитини [4].

Можна припустити, що розвиток негативної Я-концепції і замкнутої, байдужої агресивної особистості є наслідком невдач у формуванні в дитини прихильності до батьків. У дитини виникає насамперед відчуття відторгненості, занедбаності (яке може не відповідати реальності), що утворить потім основу негативної Я-концепції. Це у свою чергу приводить до виникнення напруженості у відносинах з оточенням і до вже цілком реального неприйняття індивіда. У ході такої взаємодії підсилюється негативний характер відносин як до самого себе, так і до інших людей. Ворожість починає виявлятися буквально в усьому – в установках, у словах, а часом і в діях дитини.

Важливими є і психологічні проблеми. В умовах гіперпротекції батьки відчувають фобію втрати дитини, і виявляють «розширення сфери батьківських почуттів», тобто прагнуть співпереживати дитині у всьому, не даючи їй особистої свободи. Вони характеризуються високим рівнем тривоги, екстернальною оцінкою причин захворювання. Хвороба в свідомості батьків стає головною причиною всіх неприємностей, труднощів і проблем дитини.

Дослідники часто відзначають, що батьки впадають в співзалежність, менш орієнтовані на співпрацю, ставлення до дітей суперечливі. З одного боку, вони проявляють м'якість і спрямованість на допомогу дитині, з іншого – часто демонструють роздратування, байдужість.

Багато батьків дітей із ДЦП присвячують себе дитині, йдуть з роботи, знижують свою соціальну активність. Таке виховання формує у дитини егоцентричні установки, знижує почуття відповідальності, самостійності, навіть при незначних дефектах. Крім того, таке виховання негативно впливає на формування адекватної самооцінки. Виростаючи вони за часту займають пасивну життєву позицію.

Своєрідні соціальні умови життя дітей із ДЦП можуть бути причиною деформації особистості, обумовлюють її соціальну незрілість та неадекватну самооцінку. Так, наприклад, коло їх спілкування, в основному, обмежується членами сім'ї, братами і сестрами, бабусями і дідусями, а спілкування з однолітками їм не вистачає. Відповідно, дитина із ДЦП може вирости соціально незрілою особистістю, не знати як себе вести правильно, неадекватно оцінювати себе [7].

Наступним важливим чинником, що впливає на формування самооцінки підлітка – це група однолітків. Спілкування зі своїми однолітками – найголовніший тип діяльності у цьому віці.

У психологічній літературі (Л. Божович, Л. Славіна) підкреслюється роль рівня домагань і самооцінки при формуванні взаємин дітей у колективі однолітків [1]. Взаємини дітей у колективі залежать від багатьох чинників, насамперед від особливостей їх характеру, поведінки, від колишнього досвіду соціального спілкування. Цікаво складається система відносин з учителем: те місце, яке дитина займає всередині колективу, стає навіть важливішим від оцінки вчителя. Саме тут відбувається засвоєння моральних норм, освоюється система моральних цінностей. Тут відбувається уявлюване програвання всіх найскладніших аспектів майбутнього життя. Ця можливість спільно – в думках, у мріях – програвати свої прагнення, свої радості, все це має важливе значення для повноцінного психічного розвитку особистості.

Гостро в підлітковому віці переживається будь-яке порушення в сфері взаємин з товаришами. Дійсна чи мнима втрата звичного положення нерідко сприймається підлітком як трагедія. Самосвідомість і самооцінка в значній мірі визначає соціальну адаптацію і дезадаптацію особистості, будучи регулятором поведінки та діяльності.

В умовах, коли самооцінка підлітка не знаходить опори в соціумі, коли його поведінка оцінюється іншими винятково негативно, коли потреба в (саме) повазі залишається нереалізованою, розвивається різке відчуття особистісного дискомфорту. Особистість не в змозі виносити його нескінченно довго; підліток не може не шукати виходу зі даної ситуації. Його самооцінка повинна знайти адекватну опору в соціальному просторі. Одним із розповсюджених шляхів рішення цієї проблеми є перехід підлітка в групу, у якій характеристика його особистості навколишніми адекватна самооцінці чи навіть перевершує її. У такому середовищі підлітка цінують і постійно підтверджують це вербально та невербально, що приводить до задоволення потреби в повазі, а отже, і до стану комфорту від приналежності до групи. Самооцінка підлітка, таким чином, нарешті, одержує адекватну опору в просторі зовнішніх соціальних оцінок особистості.

Одним із психологічних чинників, що впливає на розвиток самооцінки підлітка є рефлексія про себе, засвоєння норм і правил. Чим більше підліток думає, розмірковує про себе, тим більше бачить в собі недоліків, тим негармонійною здається власна особистість. Недостатній розвиток рефлексії, схильності до самопізнання підлітків, які страждають на ДЦП можна пояснити особливою соціальною ситуацією розвитку даної групи дітей, зокрема, соціальною ізоляцією, вузьким колом спілкування, обмеженням можливостей у здобутті освіти, професії, досягненні соціально значущих результатів.

Таким чином, аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє виділити ряд соціально-психологічних чинників щодо формування самооцінки підлітків із церебральним паралічем. Найбільш розповсюдженими соціальними чинниками є: стиль виховання батьків, відносини між батьками, відсутність одного з батьків унаслідок смерті чи розлучення, робота матері і пов'язаний з цим її соціальний статус, розміри родини і старшинство серед дітей, ставлення з однолітками, їх оцінка. Серед психологічних чинників можна виділити такі: рівень успіхів і невдач, рефлексія, роздуми про себе, моральні і моральні уявлення.

#### **Список використаних джерел**

1. Божович Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте: монография. Москва: Международная педагогическая академия, 1995. 212 с.
2. Винокурова И. П. Эмоциональные особенности детей с диагнозом ДЦП. *Вестник интегративной психологии*. 2004. № 9. С. 14–18.

3. Гайфулин А. В. Различные теоретические подходы в определении понятия самооценки. *Вестник Томского педагогического государственного университета*. 2009. № 1. С. 73–75.

4. Зейгарник Б. В., Братусь Б. С. Очерки по психологии аномального развития: учебное пособие. Москва: МПСИ, 2003. 350 с.

5. Липкина А. И. Самооценка школьника: монография. Москва: Знание, 1976. 180 с.

6. Мамайчук И. И. Исследование личностных особенностей детей с детским церебральным параличом. *Дефектология*. 1990. № 3. С. 45–56.

7. Пятакова Г. В. Клинико-психологическое изучение особенностей личности подростков с двигательными нарушениями различного генеза: монография. Санкт-Петербург: Питер, 2005. 69 с.

### **Шварьова Неля**

викладач психолого-педагогічних дисциплін, спеціаліст вищої категорії

Комунальний вищий навчальний заклад «Новобузький педагогічний коледж»

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО РОБОТИ В КЛАСАХ З ІНКЛЮЗИВНИМ НАВЧАННЯМ**

Процеси гуманізації суспільного життя, які нині відбуваються, вимагають створення належних умов для соціальної адаптації та інтеграції мільйонів осіб з обмеженими можливостями. Гуманізація процесу навчання в наш час означає, у першу чергу, посилення уваги до формування особистості, розвитку кожної дитини, у тому числі з порушеннями психофізичного розвитку.

Важливу роль у досягненні гуманітарного, соціального та економічного розвитку осіб з особливими потребами відіграє інклюзивне навчання. Спільна освіта дітей з обмеженими можливостями та їх здорових однолітків з основою їхньої інтеграції та соціальної адаптації.

Інклюзивна школа – це заклад освіти, відкритий для навчання всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, соціальних чи інших особливостей. Він повинен забезпечувати безбар'єрне середовище, адаптовані навчальні програми та плани, методи та форми навчання, залучення батьків, співпрацю з фахівцями для надання спеціальних послуг відповідно до різних освітніх потреб дітей. На найближчу перспективу – кожний навчальний заклад має відповідати потребам дитини з різними порушеннями психофізичного розвитку.

У Новій українській школі кожен учитель вмітиме працювати з дітьми з особливими освітніми потребами. Завдання «розроблення та запровадження обов'язкового курсу для всіх педагогічних працівників щодо особливостей роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в рамках інклюзивного навчання» включено до Плану заходів на 2017–2029 роки із запровадження Нової української школи і вже затверджено розпорядженням Кабміну.

Ключовим фактором розвитку інклюзивної освіти має бути відповідна підготовка педагогів до роботи з дітьми з особливими потребами.

Складові *професійної готовності* вчителів до роботи в класах з інклюзивного навчання:

- інформаційна обізнаність;
- володіння педагогічними технологіями;
- знання основ психології і корекційної педагогіки;
- знання індивідуальних відмінностей дітей;
- застосування варіативності у процесі навчання;
- знання індивідуальних особливостей дітей з вадами розвитку.

Складові *психологічної готовності* такі:

- емоційне прийняття дітей з різними типами порушень у розвитку;
- залучення дітей з вадами в діяльність на уроці;
- задоволеність власною педагогічною діяльністю.

Інклюзивний підхід в освіті покликаний сформулювати позитивну педагогічну мотивацію вчителів і вихователів, стерти негативні стереотипи та установки, які заважають сприймати «особливу дитину» як цілісну особистість, повноцінного члена суспільства.

Зміст, форми та методи навчально-виховної роботи в інклюзивному класі мають бути корекційно спрямованими. Це означає, що кожна тема, яку вивчають діти, кожен метод повинні сприяти не лише засвоєнню знань, умінь і навичок, формуванню поведінки, а й спрямовуватися на виправлення вад розвитку (залежно від нозології). Дуже важливими моментами в роботі з такими дітьми є правильно обраний темп роботи, повторюваність,



поглиблений індивідуальний та диференційований підхід, опора на здібності дитини, які є більш розвиненими, а також забезпечення обережності навчального процесу, уникнення перевантаження.

Наступною складовою готовності педагогів до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами є оволодіння такими особистісними якостями, як терпіння, витримка, любов до дітей, вміння знайти індивідуальний підхід до дитини, вміння співпрацювати з іншими спеціальностями та використовувати їх поради, доброта, доброзичливість, вміння зрозуміти дитину.

Всі наведені положення доводять необхідність того, що в школах з інклюзивним навчанням мають працювати спеціалісти нового типу.

Тож педагогічні училища та коледжі зобов'язані готувати спеціалістів, які володіють основами роботи з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку, мають сформований гуманістично зорієнтований професійний світогляд, розуміють та сприймають проблеми цих дітей та сприяють їх вирішенню.

Під час вивчення конкретних тем на заняттях з основ корекційної педагогіки викладачами проводяться такі види роботи, як постановка перед студентами проблемних завдань та таких, що вимагають багатоваріантності їх рішень; організація різного типу дискусій та диспутів, круглих столів, прес-конференцій, проведення занять-практикумів, зустрічей з вчителями-логопедами, практичними психологами, соціальними педагогами, асистентами вчителя.

Студенти шкільного відділення для лекційних, практичних, семінарських занять підбирають відеоматеріали з проблем навчально-виховної роботи з дітьми з конкретними психофізичними вадами, складають пам'ятки для вчителя, залучаються до науково-дослідницької роботи. Ці матеріали вони можуть використати в подальшій професійній діяльності.

Під час переддипломної практики майбутні вчителі початкових класів знайомляться з індивідуальними програмами розвитку для дітей з особливими потребами, аналізують облаштування фізичного середовища, вивчають способи залучення батьків до освітнього процесу;

Запропоновані форми і методи дозволяють простежити динаміку процесу формування підготовки та готовності студентів до роботи в класах з інклюзивним навчанням.

#### **Список використаних джерел**

1. Колишкін О. В. Вступ до спеціальності «Корекційна освіта»: навч. посібник. Суми: Університетська книга, 2015. 392 с.
2. Підготовка педагогів до роботи в умовах інклюзивного навчання. Вісник № 3 / упорядники: І. В. Юхимець, Л. О. Савчук. Рівне: РОІППО, 2012. 69 с.
3. Уманець Г. М., Кулеш В. О., Кобзар О. В. Інклюзивна освіта: особливій дитині – особлива увага: практико-зорієнтований посібник. Донецьк: Витоки, 2010. 128 с.

# ПРОБЛЕМИ ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ, ЕРГОТЕРАПІЇ ТА ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ОСІБ РІЗНОГО ВІКУ

**Амінова Катерина**

студентка спеціальності Початкова освіта

науковий керівник – **Галушкіна С. І.**, викладач психолого-педагогічних дисциплін

Вищий навчальний комунальний заклад «Одеське педагогічне училище»

## ВИКОРИСТАННЯ КІНЕЗІОЛОГІЧНИХ ВПРАВ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

З усіх дивовижних речей на Землі ніщо не є більш дивовижним та загадковим, ніж людський мозок. Робота людського мозку забезпечується діяльністю двох його півкуль, що мають певну функціональну спеціалізацію (ліва відповідає за образне, гуманітарне мислення; права – за знакове, математичне). У здійсненні вищих психічних реакцій істотну роль відіграє спільна діяльність півкуль. Для розвитку інтелекту необхідно розвивати взаємодію між півкулями.

Підвищення ефективності навчання в сучасній школі неможливе без упровадження новітніх форм організації навчального процесу, зокрема використання кінезіологічних вправ. Термін «кінезіологія» походить від грецьких слів «kinesis» – рух і «logos» – слово, наука.

Кінезіологія – унікальна наука, що вивчає м'язові рухи у будь-яких проявах. Це здоров'язберігаюча технологія, яка допомагає учням зняти емоційне та фізичне напруження, а також забезпечити такі процеси: покращення зорово-моторної координації, формування просторового орієнтування, стимулювання інтелектуального розвитку.

У педагогіці застосовується освітня кінезіологія. Автором цього напрямку став Пол Деннісон, який після двадцятирічної роботи з дітьми у допоміжному центрі в Каліфорнії у 1979 р. пройшов курс навчання «Цілющий дотик». У 1982 р. Деннісон розробив програму відновлення координації.

Гімнастика мозку складається з простих і приємних вправ, але не завжди в школі є можливість виділити в навчальному процесі спеціальний урок для подібних занять. Кінезіологічні вправи можна проводити на початку навчального дня як навчальну гімнастику і на уроках як фізкультхвилинки і динамічні паузи.

Спираючись на багаторічний досвід та наукові праці видатних вчених, з метою досягнення цілей кінезіології, а саме покращення результативності навчання та виховання дитини, у повсякденні доречно використовувати різноманітні кінезіологічні вправи. Наведемо приклад деяких вправ:

**«Погляд ліворуч вгору».** Правою рукою зафіксувати голову за підборіддя. Взяти в ліву руку олівець або ручку і витягнути вгору під кутом 45 градусів так, щоб, закривши ліве око, правим не можна було побачити предмет в лівій руці, потім міняють погляд на «прямо перед собою» (7 сек.). Вправу виконують три рази. Потім олівець беруть у праву руку і повторюють вправу.

**«Горизонтальна вісімка».** Витягнути перед собою праву руку на рівні очей, пальці стиснути в кулак, залишивши середній і вказівний пальці витягнутими. Намалювати в повітрі горизонтальну вісімку як можна більшого розміру. Малювати необхідно починати від центру і слідкувати очима за кінчиками пальців, не повертаючи голови. Потім підключити язик, тобто одночасно з очима слідкувати за рухами пальців.

**Вправа «Диригент».** Підніміться, потягніться і приготуйтеся слухати музику. Зараз ми не просто будемо слухати музику – кожний із вас уявить себе диригентом, який керує великим оркестром. Уявіть собі енергію, яка протікає через тіло диригента, коли він чує всі інструменти. Зверніть увагу на те, як ви самі наповнюєтесь життєвою силою. Вслухайтесь у музику і починайте в так рухати руками, ніби ви керуєте оркестром. Зараз музика закінчиться. Відкрийте очі і влаштуйте самому собі гучні овації.

**Вправа «Дзеркальне малювання».** Вправа виконується або на дошці, або на чистому аркуші паперу. Потрібно взяти в обидві руки по олівцю (крейді). Почати малювати одночасно обома руками дзеркально-симетричні малюнки, літери, цифри. При виконанні цієї вправи розслабляються очі і руки. Коли діяльність обох півкуль мозку синхронізується, помітно збільшиться ефективність роботи всього мозку. Вправа сприяє синхронізації роботи півкуль, сприйняттю інформації, покращує запам'ятовування інформації.

Кінезіологічні вправи рекомендується використовувати під час навчання дітей, щоб підвищити рівень цілісного розвитку мозку. Вправи полегшують всі види навчання і особливо ефективні для оптимізації інтелектуальних процесів і підвищення розумової працездатності.

#### Список використаних джерел

1. Ващенко О. В., Свириденко С. О. Готовність вчителя до використання здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховному процесі. *Здоров'я та фізична культура*. 2006. № 8. С. 1–6.

2. Деннісон П. Е., Деннісон Г. Е. Гімнастика мозку. Книга для педагогів та батьків. ІГ «Весь», 2015. 320 с.

3. Рибак О. Ю., Рибак Л. І. Кінезіологія рухових якостей: метод. посіб. для виконання контрольних робіт кінезіології. Львів: ЛДУФК, 2013. Ч. 1. 44 с.

4. Шеремет І. В., Власенко К. С. Теоретичний аналіз проблеми застосування кінезіологічних вправ у роботі вчителя основ здоров'я для формування та збереження здоров'я школярів. Київ: Алатон, 2018. 149 с.

5. Кінезіологічні вправи для дітей з особливими освітніми потребами. URL: <http://vseosvita.ua/library/kineziologichni-vpravi-dla-ditej-z-osoblivimi-osvitnimi-potrebami-73153.html>.

#### Буц Оксана

студентка спеціальності Фізична терапія, ерготерапія

науковий керівник – **Бандуріна К. В.**, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент Хортицька національна академія

### ІМПУЛЬСНИЙ ЕЛЕКТРИЧНИЙ СТРУМ ЯК ДОПОМІЖНИЙ ЗАСІБ ВІДНОВЛЕННЯ РУХОВИХ ФУНКЦІЙ У ФІЗИЧНІЙ ТЕРАПІЇ

Під електролікуванням розуміють використання з лікувальною і профілактичною метою різних видів електричного струму, магнітних і електричних полів. Електролікування є одним з основних і найбільших розділів сучасної апаратної фізіотерапії, який розвивається і вдосконалюється разом з розвитком радіоелектроніки, експериментальної, клінічної медицини.

В даний час поряд з традиційними методами лікування використовують постійний електричний струм (гальванізація, лікарський електрофорез), широке розповсюдження отримали методи впливу імпульсним електричним струмом постійного і змінного напрямків. Особливо інтенсивно розвиваються методи електролікування з використанням електричного та магнітного полів постійного і змінного напрямків, а також електромагнітного поля змінного напрямку.

Електричний струм, який періодично переривається, називається імпульсним. Розрізняють імпульси трикутні, прямокутні, експоненціальні. Останні імпульси характеризуються плавним збільшенням до максимуму і поступовим зменшенням. Для лікувальних цілей використовують і напівсинусоїдальні імпульси. Якщо електричний струм періодично змінює свій напрямок на протилежний, його називають змінним.

Електростимуляція – застосування електричного струму з метою порушення або посилення діяльності певних органів і систем. Нерідко слово «електростимуляція» використовується абсолютно неправильно для позначення будь-якого впливу електричним струмом. Незважаючи на те, що стимулювати струмами можна багато органів і системи застосуванням для цього адекватних методик і параметрів, в практичній роботі найбільш широке застосування отримали електростимуляція серця, що становить особливий розділ медицини, і електростимуляція рухових нервів і м'язів.

Для електростимуляції використовують постійні імпульсні струми з різною формою імпульсів (прямокутною, експоненціальною, напівсинусоїдальною) при різній тривалості (від 1 до 300 мс) і модуляції їх у серії різної тривалості та частоти при інтенсивності до 50 мА. Застосовують також для цих цілей і змінні синусоїдальні модульовані струми з частотами, що несуть 2000 і 5000 Гц, при силі струму до 80 мА.

При проходженні імпульсного струму через тканини в моменти швидкого включення і переривання його у напівпроникних мембран тканин, в тому числі у клітинних оболонках, відбувається раптове скупчення великої кількості однойменно заряджених іонів. Це веде до оборотних змін стану клітинних колоїдів і приводить клітку в стан збудження, зокрема рухового, якщо дія проводиться на руховий нерв або м'яз. Стимулювання м'язових елементів впливає на венозний кровообіг і лімфоток. Рухове порушення веде до посилення притоку

крові до м'яз, що збуджуються, до інтенсифікації обмінних процесів, синтезу нуклеїнових кислот, в тому числі і РНК. Крім того, в результаті стимуляції посилюється афферентація з м'язів в центральну нервову систему, збільшується у великих пірамідних клітинах кількість ДНК, що свідчить про підвищення функціонального рівня центральної нервової системи. У крові підвищується зміст соматотропного гормону, імунореактивного інсуліну і С-пептиду.

З профілактичною метою електростимуляція використовується для підтримки життєдіяльності та живлення м'язів, попередження їх атрофії при вимушеній іммобілізації та гіпокінезії, зумовленої іншими причинами (захворювання суглобів та ін.), а також для профілактики післяопераційних флеботромбозів. З лікувальною метою електростимуляцію найбільш часто застосовують для відновлення функції пошкодженого рухового нерва, при парезах і паралічах, внаслідок невриту, мімічних м'язів, а також при спастичних паралічах.

Імпульсні електричні струми, викликаючи рухове збудження і скорочення м'язів, одночасно рефлекторно посилюють крово- і лімфообіг, а також весь комплекс обмінотрофічних процесів, спрямованих на енергетичне забезпечення працюючих м'язів, надають антипарабіотичну дію на нервові тканини. В них активізуються пластичні процеси, синтез нуклеїнових кислот.

У хворих з периферичними парезами електростимуляція сприяє запобіганню м'язової атрофії, підвищенню скорочувальної здатності, тону м'язів, поліпшення провідності нервових стовбурів і електрозбудження нервово-м'язового апарату, ослаблення гальмування сегментарних мотонейронів в зоні функціональної асінапсії і, тим самим, зменшення ступеня тяжкості рухових розладів, відновленню обсягу рухів. У хворих з центральними парезами внаслідок усунення дисбалансу між супраспинальними системами, що полегшують і гальмують, електростимуляція підвищує рівень регуляції рухового акту, частково відновлює реципрокні відносини і скорочувальну здатність м'язів-антагоністів, формує новий динамічний стереотип, активує функціонально бездіяльні нейрони навколо осередку ураження, сприяє зниженню спастичності, збільшенню обсягу рухів і поліпшенню координації.

#### **Список використаних джерел**

1. Маркин С. П. Реабилитация больных, перенесших инсульт. *Вопросы курортологии, физиотерапии и ЛФК*. 2005. № 6. С. 39–43.
2. Физиотерапия. Классический курс / под. ред. С. Б. Портера; пер. с англ. Санкт-Петербург: Человек, 2014. 764 с.
3. Хабилов Ф. А., Васильева М. А., Кочергина О. С. Возможности реабилитации больных инсультом. *Неврологический вестник*. 2006. № 1–2. С. 79–82.

#### **Голік Ірина**

студентка спеціальності Фізична терапія, ерготерапія  
науковий керівник – **Сергата Н. С.**, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент  
Хортицька національна академія

### **ФОРМУВАННЯ ПРАВИЛЬНОГО СТЕРЕОТИПУ ХОДЬБИ У ОСІБ МОЛОДОГО ВІКУ З ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ**

Рухові порушення, являючись однією з основних причин неповноправності дитини, ставлять проблему дитячих церебральних паралічів в ряд важливих завдань соціальної педіатрії, дитячої неврології і фізичної реабілітації [5].

Церебральний параліч (ЦП) є узагальнюючим терміном для групи захворювань, які проявляються в першу чергу порушеннями рухів, рівноваги та положення тіла. Люди з церебральними паралічами переважно відстають у своєму моторному розвитку і пізніше за всіх досягають таких складових моторного розвитку, як перевертання, сидіння, повзання та хода.

Для всіх пацієнтів з церебральними паралічами є однаково важкими складнощі контролю над власними рухами та координування роботи м'язів. Через це навіть простий рух є складним для виконання при ЦП [4].

Найсуттєвішою в клінічній картині ЦП є патологія пози, ходьби [1]. Клінічні прояви при ЦП можуть коливатись від незначних симптомів до виражених порушень. Важкість захворювання пов'язана з характером, ступенем і локалізацією пошкодження структур мозку. Перші прояви можуть бути очевидними зразу після народження дитини, а явні ознаки ЦП – вже в грудному віці [2].

Порушення пози залежить від форми церебрального паралічу. Наприклад, замість того, щоб стояти у симетричній і вільній позі, людина з геміпарезом буде стояти, повернувши стопу досередини, зігнувши лікоть і кисть, ніби тримаючи руку біля живота, а не опустивши донизу. Людям з гіперкінетичною формою церебрального паралічу дуже складно стояти нерухомо, через постійні мимовільні рухи [2; 5].

Проблема вивчення порушення стереотипу ходьби у людей з церебральним паралічем актуальна не лише в Україні, але й у всьому світі [3; 6].

В Україні захворюваність людей церебральним паралічем з кожним роком зростає і протягом останніх 7 років кількість осіб з даною патологією збільшилася приблизно на 10%. За статистичними даними Міністерства охорони здоров'я України частота захворювання на ДЦП протягом останніх п'яти років коливається в межах 1,7–2,4 випадків на 1000 новонароджених. На сьогоднішній час в Україні налічується близько 20000 дітей, що страждають на ЦП [1; 2]. Серед неповносправних з дитинства, 85% припадає на неповносправність за неврологічним профілем [3].

За класифікацією ВООЗ, молодий вік людини припадає на 25–44 роки у жінок так і у чоловіків. Зрілий вік вважається найпрацездатнішим періодом життя [5]. Проте, щороку в Україні не більше 3–5% з загальної кількості людей з ЦП визнаються працездатними, у порівнянні з 50% за кордоном, що свідчить про недостатню увагу до фізичної реабілітації при даній патології [3].

Основна увага фахівців скерована на сенсо-моторний контроль за роботою м'язів, м'язовий тонус, моторну пам'ять, механізми лабіринтного контролю, розвиток опорної функції кінцівок, навиків контролю положення тіла і координації рухів, на моторику, на ліквідацію функціональних блоkad хребетних рухових сегментів, відновлення активності автохтонних м'язів тулуба [1; 3; 6].

Згідно даних, головну роль у формуванні патологічної пози при ЦП, відіграють патологічні програми, основними з яких є лабіринтний тонічний рефлекс, а також симетричний і асиметричний шийні тонічні рефлекси [2].

Велика кількість дослідників займалась вивченням проблеми формуванню стереотипу ходьби у хворих з церебральним паралічем [2; 5; 7], дотепер залишаються актуальними питання оптимізації заходів реабілітації програм молоді та дорослих з ЦП [6].

Актуальність проблеми реабілітації хворих з ЦП обумовлена гострою необхідністю полегшення життя таких людей і їх пристосування до навколишнього середовища, а також покращення рівня самообслуговування [1]. Пошук нових засобів, форм, методів фізичної терапії людей, що мають такі порушення, з урахуванням викладеного вище, є актуальною проблемою, яку необхідно вирішувати.

Для розвитку правильного стереотипу ходьби у молодому віці при ЦП, у фізичній терапії найчастіше використовують такі методики, як кондуктивна педагогіка за методикою Войта та методикою Петіо – терапія, та іпотерапія [5].

Метод Войта – це метод рефлекс-локомоції. На думку автора, формування важливих рухових моделей можна стимулювати ще в ранньому віці, створюючи «будівельні блоки», необхідні для моторного розвитку.

Тому такі моторні реакції складають основу реабілітації рухів у пацієнтів з ЦП. Вони викликаються дозованим натиском на певні ділянки тіла пацієнтів, які знаходяться в положенні на животі, або на боці. Метою методу рефлекс-локомоції є розвиток у людини опорної функції кінцівок, навиків контролю положення тіла і координації рухів. В різній степені ці навички порушені у всіх пацієнтів з ЦП. Основою методу рефлекс-локомоції є використання двох координаційних комплексів – рефлексу повзання і рефлексу перевертання.

Лікувальний ефект досягається при багаторазовому повторенні вправ протягом тривалого часу. Виконання вправи полягає у фіксації людини в певній позі рефлексу і надавлюванні рукою на обрану ділянку.

Метод рефлекс-локомоції спрямований не на тренування конкретного руху, а на створення моделей координованої роботи м'язів, які в подальшому можуть бути використані для побудови ланцюга необхідних рухів [5].

Метод Петіо – це кондуктивна педагогіка, яка базується на освітній моделі втручання та об'єднує педагогічні та реабілітаційні завдання. Ця концепція спрямована на те, щоб допомогти людям з руховими порушеннями набутти «ортофункції», що визначається, як здатність функціонувати у суспільстві незважаючи на свою неповносправність [5].

Кожна з цих методик має свої переваги, але майже у всіх відсутній комплексний підхід до фізичної терапії, що у випадку з церебральним паралічем є необхідним чинником. Всі

вище названі методики фізичної терапії є визнані, але не призначаються для якоїсь конкретної форми церебрального паралічу. Тому існує гостра необхідність створення, або вдосконалення вже наявних програм фізичної терапії для досягнення максимально можливого позитивного результату, та покращень загального фізичного стану таких хворих.

#### **Список використаних джерел**

1. Бадалян Л. О., Журба Л. Т., Тимонина О. В. Детские церебральные параличи. Киев, 1988. 330 с.
2. Баранюк Т. Використання засобів фізичної реабілітації в умовах сім'ї для збільшення амплітуди рухів у дітей з церебральним паралічем. *Молода спортивна наука України: зб. наук. пр. з галузі фіз. виховання, спорту і здоров'я людини*. Львів, 2011. Вип. 15. Т. 3. С. 25–30.
3. Босых В. Г., Павловская Н. Т. Оценка тяжести двигательных нарушений при ДЦП в форме спастической диплегии. *Специальная психология*. 2005. № 1 (3). С. 21–27.
4. Детские церебральные параличи. Основы клинической реабилитационной диагностики / В. И. Козьякин, М. А. Бабадаглы, С. К. Ткаченко, О. А. Качмар. Львів: Медицина світу, 1999. 312 с.
5. Основы реабилитации двигательных нарушений по методу Войта и Петито. Трускавец, 2007. 191 с.
6. Качесов В. А. Основы интенсивной реабилитации. ДЦП. Санкт-Петербург, 2005. С. 112.
7. Кенис В. М., Иванов С. В., Степанова Ю. А. Патология позы и деформации стоп у детей с церебральным параличом. *Травматология и ортопедия*. 2011. № 3. С. 40–44.

#### **Гончаренко Олександр**

кандидат фармацевтичних наук  
Хортицька національна академія

### **ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ**

Сучасна людина живе в умовах, що негативно впливають на її здоров'я: забруднене навколишнє середовище; їжа перенасичена барвниками, консервантами та іншими шкідливими речовинами, зменшення лісових насаджень, водойм, посівних площ тощо. Зрозуміло, що людський імунітет з кожним поколінням стає слабкішим, а організм все вразливим до різноманітних хвороб.

Формування здорового способу життя залежить тільки від нас самих, наших переваг, переконувальності та світо огляду, є головним важелем первинної профілактики в укріпленні здоров'я населення через зміну стилю та укладу життя, його оздоровлення з використанням гігієнічних знань для подолання шкідливих звичок, гіподінамії та несприятливих сторін життя, пов'язаних з різноманітними ситуаціями.

Теорія і практика фізичного виховання спираються на дані фізіології, яка озброює теорію і методику фізичного виховання знаннями про закономірності розвитку організму людини, вплив різноманітних чинників на його функціональну діяльність [1].

Фізичне виховання – система соціально-педагогічних заходів, спрямованих на зміцнення здоров'я, життєво важливих рухових навичок та вмінь [2].

Виховання підростаючого покоління фізично здоровими – важливе завдання сім'ї та школи. Однак нині практично здоровими є лише 27% дітей дошкільного віку, лише 65% дітей і 60% підлітків фізично гармонійно розвинені. Значна кількість учнів старших класів за станом здоров'я мають обмеження щодо вибору професії, а серед випускників шкіл не менше половини не придатні або частково придатні до військової служби [4].

Усе це свідчить про необхідність докорінної перебудови фізичного виховання школярів і студентів. Зміст фізичного виховання молодого покоління визначається навчальною програмою з предмета та програмами секцій і гуртків. Програмою передбачено: засвоєння теоретичних відомостей, гімнастичні вправи, що сприяють загальному фізичному розвитку, рухливі ігри, плавання тощо. Складність реалізації програми полягає в тому, що на одному уроці доводиться опанувати елементи кількох розділів. Це утруднює планування навчального матеріалу на семестр і на кожний рік.

Зміст фізичного виховання у ВНЗ підібрано з таким розрахунком, щоб забезпечити:

- зміцнення здоров'я і загартування організму студентів, сприяння їх фізичному розвитку та підвищенню працездатності. Це потребує використання всіх чинників, які позитивно впливають на цей процес;
- формування та вдосконалення рухових навичок і вмінь та повідомлення пов'язаних з ними знань;
- розвиток основних рухових якостей;
- формування звички та стійкого інтересу до систематичних знань фізичними вправами;
- виховання гігієнічних навичок, формування знань про фізичні вправи та загартування.

У фізичному вихованні використовують фізичні вправи. Природні та гігієнічні чинники.

Поняття «способу життя» досить багатопланове, охоплює різні сфери життєдіяльності людей і тому застосовується в багатьох наукових дисциплінах і дослідженнях [2; 3; 4]. Спосіб життя не визначається лише характером поведінки людини, яка позитивно чи негативно впливає на її здоров'я. Сам характер поведінки зумовлений фізичним оточенням, культурним середовищем, вихованням, матеріальними можливостями. На формування способу життя впливають стереотипи стосунків між людьми, їх життєвий досвід і соціальні умови, які визначаються середовищем і залежать від нього [3].

Складовою здорового способу життя містять різноманітні елементи, що стосуються усіх сфер здоров'я – фізичної, психічної, соціальної і духовної. Найважливіші з них – харчування, побут, умови праці, рухова активність. Вирішення проблеми збереження здоров'я дітей, підлітків та студентів потребує пильної уваги всіх зацікавлених у цьому – педагогів, медиків, батьків, представників громадськості. Однак особливе місце та відповідальність в оздоровчій діяльності відводиться освітній системі, яка повинна й має всі можливості для того, щоб зробити освітній процес здоров'язбережувальним, і в цьому випадку йдеться вже не просто про стан здоров'я сучасного молодого покоління, а про майбутнє України.

На системний підхід у фізичному вихованні молоді орієнтує комплексна програма «Фізичне виховання – здоров'я нації», в якій фізичне виховання в навчально-виховній сфері розглядається як складова частина загальної системи освіти, покликана забезпечити розвиток фізичного і морального здоров'я, розумову та психологічну підготовку молоді до активного життя й професійної діяльності [1].

Нами встановлено, що соціально-економічна ефективність фізичного виховання студентів поки що не має чіткої аргументації. Фрагментарні наукові дослідження з цієї проблеми зроблені на порівняно невеликому статистичному матеріалі. А це ставить під сумнів доцільність здійснення фізичного виховання студентської молоді і на практиці веде до зниження його ефективності. Система фізичного виховання студентської молоді України припускає створення в масштабах країни і нарівні вищих навчальних закладів визначених стандартизованих, ідеологічних, програмно-нормативних і організаційних основ фізичного виховання та умов для його реалізації. Зокрема, передбачається виконання соціального замовлення держави і суспільства на кондиційну та професійну та прикладну фізичну підготовку студентів (за профілем майбутньої спеціальності), шляхом організації у вищих навчальних закладах факультативних занять з різними практико-діяльними компетентами фізичної культури і реалізацію базового компонента, орієнтованого на покращення особистої фізичної культури.

Діюча система фізичного виховання у вищих навчальних закладах України є наразі недосконалою так, як вона не виконує повною мірою соціальне замовлення держави на забезпечення здоров'я, загальної кондиційної і спеціальної професійно-прикладної готовності студентів до життєдіяльності та до належного виконання своїх професійних обов'язків.

#### **Список використаних джерел**

1. Про Національну стратегію з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація»: Указ Президента України від 09.02.2016 № 42/2026.
2. Про фізичну культуру і спорт: Закон України (1993, 2002).
3. Державна програма розвитку фізичної культури і спорту в Україні (1994).
4. Реалізація здорового способу життя – сучасні підходи / за заг. ред. М. Лук'янченка, Ю. Шкрєбтя, Е. Блоляха, А. Матвеева. Дрогобич: КОЛО, 2005. 124 с.

## **Гунько Ольга**

студентка напрямку підготовки Корекційна освіта (за нозологіями)

науковий керівник – **Овчинніков А. В.**, старший викладач кафедри фізичної реабілітації Хортицька національна академія

### **ЗНАЧЕННЯ ЕРГОТЕРАПІЇ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

На сьогодні велике значення для фізичної реабілітації дітей з особливими освітніми потребами мають знання медицини, спеціальної педагогіки, психології, психіатрії, соціології, біомеханіки, ергономіки та інших областей. Всі ці знання включає в себе ерготерапія. Ці знання використовуються ерготерапевтами для максимально можливого відновлення або розвитку здатності дитини до незалежного функціонування в повсякденному житті [1].

Ерготерапія – це процес співпраці дитини з обмежаними можливостями і його сім'єю, яке включає оцінку, постановку цілей і проведення програми втручання. Ерготерапія спрямована на відновлення самообслуговування пацієнта, повернення його в соціум, досягнення самостійності і незалежності.

В ході оцінки ерготерапевт з'ясовує, які види діяльності доступні пацієнту, наскільки справжній репертуар діяльності і життєвих ролей, оцінює, що собою являє середовище, що оточує дитину, оцінює безпеку дитини. Оцінюється як фізичне оточення так і соціальне і культурне оточення. Після оцінки дитини, проводиться корекційна робота з ерготерапії [3].

Ерготерапія це винятково важлива частина всіх сучасних реабілітаційних програм. Цей вид терапії включений в комплекс адаптаційних програм для дітей з порушенням психофізичного розвитку. Він включає навчання незалежності в побуті, допомагає дитині освоїти прийоми самообслуговування. Це згодом йому допоможе отримати відносну соціальну самостійність [1].

Всі справи з дітьми проводяться в ігровій формі. При цьому фахівець постійно знаходиться в контакті з дитиною: показує, пояснює, супроводжує його і навчає навичкам використання предметів побуту [2].

Є такі завдання ерготерапії:

- зробити освітній процес доступним для дитини;
- досягти максимальних результатів дитини;
- максимально включити дитину в суспільне життя, пов'язану з освітнім процесом;
- підвищити якість життя дитини.

Під час ерготерапії, потрібно включати такі методи:

- навчання самообслуговуванню;
- навчання незалежності в побуті;
- тренування пересування;
- навчання процесу прийому їжі;
- сенсомоторні тренування (формування рухового стереотипу, створення на його основі моторної програми і впровадження її в головний мозок);
- навчання соціальної взаємодії [2].

Для дітей з порушенням психофізичного розвитку в ерготерапії використовують:

– приладдя побутового використання, для навчання дітей самообслуговуванням та елементарним навичкам;

– різні шнурівки, бізборди, іграшки на розвиток дрібної моторики (намиста, прищіпки, барила, мірні стаканчики, трафарети, пазли) все те, що дає дитині можливість досягти автономності та незалежності;

– сенсорну кімнату, в якій знаходяться прозорі намети, з стрічковим дощем, світлодіодні волокна, бульбашкові колби, сухий басейн. Все це дає можливість грати і навчатися в більш замкненому і в той же час відкритому просторі, тим не менш, дитина відчуває себе там спокійно, безпечно, не відволікаючись на зовнішні подразники;

– пісочницю. Це дозволяє дитині відчути безпеку, розкріпатися, зняти м'язову напругу, налаштуватися на більш складну діяльність [1].

Термін «зайнятість», який є основним в ерготерапії характеризує різні види діяльності, які зустрічаються в житті кожної дитини і надають їй сенс. В контексті ерготерапії, виділяють такі види зайнятості: активність у повсякденному житті, активність в роботі і продуктивній діяльності, активність в грі, відпочинку [3].



Активність у повсякденному житті включає в себе:

- заходи щодо особистої гігієни (догляд за волоссям, умивання, використання туалету);
- одягання;
- приймання їжі;
- дотримання правил, необхідних для підтримки і збереження здоров'я;
- соціалізацію;
- функціональну комунікацію і рухливість;
- можливість бути мобільним в суспільстві;
- задоволення сексуальних потреб [2].

Активність в роботі і продуктивній діяльності включає:

- виконання домашніх обов'язків (догляд за одягом, прибирання квартири, приготування їжі, підтримання чистоти і безпечно проживання в квартирі);
- турботу про інших людей;
- можливість навчатися чогось нового;
- дослідні види діяльності (вибір професії, пошук роботи, виконання роботи, планування виходу на пенсію, добровільну участь у чому-небудь).

Активність в грі, відпочинку:

- можливість вибору гри, відпочинку, захоплення;
- можливість виконувати необхідні дії під час відпочинку і гри [2].

Ерготерапія ефективна, якщо вона використовується систематично, в комплексі з іншими реабілітаційними та корекційними заходами, має індивідуальний підхід до дитини, залучає в процес реабілітації батьків. Спочатку потрібно допомагати дитині робити всі справи, а потім поступово, перебуваючи поруч з ним, знижувати контроль, тим самим це допоможе дитині проявити самостійність, творчу активність, ініціативність, створюючи умови дитині самій контролювати ситуацію, приймати власні рішення [1].

Отже, ерготерапія не тільки відновлює найважливіші життєві функції і навички, а й зміцнює сили, надає впевненість у собі, формує витривалість, укріплює тонус. Вона сприяє позитивному розвитку, як фізичному, так і особистісному.

#### **Список використаних джерел**

1. Ключкова Е. В. Физическая терапия и эрготерапия. Санкт-Петербург, 2003. 243 с.
2. Мухін В. М. Фізична реабілітація. Київ, 2009. 486 с.
3. Таран І. В., Валюшко Ю. Ерготерапія як сучасний напрямок фізичної реабілітації хворих із травмами й захворюваннями нервової системи. Херсон, 2016. 298 с.

#### **Золотова Ольга**

студентка спеціальності Фізична терапія, ерготерапія  
науковий керівник – **Волкова С. С.**, кандидат педагогічних наук, професор  
Хортицька національна академія

### **ФОРМУВАННЯ КООРДИНАЦІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ 3–6 РОКІВ, ХВОРИХ НА ЦЕРЕБРАЛЬНИЙ ПАРАЛІЧ, ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ**

Проблема дитячих церебральних паралічів є однією з актуальних проблем дитячої ортопедії та невропатології.

Дитячий церебральний параліч – складна поліморфна патологія, яке проявляється в першу чергу порушенням рухів, рівноваги і положення тіла.

Рухові розлади різного ступеня тяжкості супроводжуються сенсорної, зорової, слухової, тактильної, кінестетическої депривації, порушенням механізму рецепторної іннервації.

Поширеність дитячого церебрального паралічу з кожним десятиліттям в світі має тенденцію до повільного зростання і на сьогодні становить від 1,5 до 8 на тисячу дитячого населення. В Україні 2,5–4,6 випадків на тисячу народжених.

Важка клінічна картина і значна поширеність дитячого церебрального паралічу, ставлять це захворювання на перше місце серед причин, що призводять до дитячої інвалідності.

Над проблемою неврологічного захворювання зокрема дитячого церебрального паралічу, працювало багато науковців (Є. Мастюкова, В. Козьявкін, С. Ткаченко, О. Качмар, А. Пчеляков, О. Гузій, В. Мартинюк, К. Семенова, Т. Ілляшенко, Е. Макарова, Н. Богдановська

та інші). На думку науковців, така складна патологія вимагає комплексного підходу до лікування та пошуку нових реабілітаційних засобів.

Порушення координації рухів, зустрічаються при різних формах дитячого церебрального паралічу досить часто [4].

Одним з основних і складних етапів в реабілітації є розвиток реакцій рівноваги і координації рухів. Реакції рівноваги в поєднанні зі статокінетичними рефlekсами, складають основу розвитку рухових функцій. У дітей з церебральним паралічем ці реакції формуються недостатньо і часто атипові [5].

Провідну роль у розвитку координації рухів у дітей з церебральним паралічем, грають лікувальна фізкультура (ЛФК) та масаж [1; 2].

В. І. Козьявкін вважає, що вправи на координацію розраховані в основному на дітей, які можуть самостійно пересуватися, і повинні широко застосовуватися при геміпарезах і спастичній діплегії. А також спостерігав хороший терапевтичний ефект при поєднанні фізичного комплексу з масажем і бальнеогрязелікуванням у дітей з зазначеними вище формами захворювання [1].

Складність цієї проблеми ставить такі завдання:

– скоординувати розподіл м'язового тону в м'язах, які забезпечують підтримку пози і точність рухів;

– формування здатності утримувати центр ваги над площею опори;

– створення оптимальних умов, для формування необхідних рухових навичок за допомогою застосування фізичного комплексу;

– оцінити ефективність впливу підбраного фізичного комплексу.

Фізичний комплекс для розвитку координації рухів, включає в себе функціональні вправи зі спеціально підібраних поєднань різних рухів, спрямованих на розвиток координації, та застосовуються для відновлення основ управління рухами. Вправи сприяють вільному переключенню стану м'яз (спокій, напруга, розслаблення, скорочення), відновленню реципрокних взаємин м'язів-антагоністів і їх спільної статичної роботи для фіксації суглобів, нормалізації «схема тіла і рухів», оволодіння складними поєднаннями роботи м'язів різних частин тіла при формуванні рухових стереотипів.

Слід підкреслити, що координацію не можливо розвивати, не розвиваючи рівноваги [5].

Вправи на рівновагу сприяють поліпшенню координованих рухів, формуванню правильної постави, виробленню багатьох рухових навичок. Тренуванню і нормалізації функцій вестибулярного аналізатора. Вправи в рівновазі грають велику роль в відновлювальній реабілітації. Сприяють нормалізації опороздатності, розвитку реакцій рівноваги в різних умовах - при пересуванні по різній основі, на різній по висоті і формі поверхні опори, з різною її стійкістю, з використанням статичних поз і пересувань.

При виконанні вправ на координацію та рівновагу велике значення має увага дитини, тому вправи виконуються у вигляді гри, змагань і проводяться в першій половині занять [2].

Отже, на основі аналізу науково-методичних джерел, щодо застосування функціональних вправ для розвитку координаційних здібностей, можна припустити їх ефективність, які дозволяють формувати правильний руховий стереотип, завдяки чому всі довільні рухи координуються і поступово пристосовуються до змін у зовнішньому і внутрішньому середовищі організму, а також позитивно впливають на емоційну сферу, та психічний статус дитини.

#### **Список використаних джерел**

1. Васіна М. Т., Душатинська Л. В. Фізична реабілітація дітей, хворих на церебральний параліч. Тернопіль; Харків: Ранок, 2009. 160 с.

2. Реабилитация детей с ДЦП: обзор современных подходов в помощь реабилитационным центрам / Е. В. Семёнова, Е. В. Клочкова, А. Е. Коршикова-Морозова, А. В. Трухачёва, Е. Ю. Заблоцкис. Москва: Лепта Книга, 2018. С. 584.

3. Подшивалов Б. В. Физическая реабилитация больных с заболеванием опорно-двигательного аппарата: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Мелитополь: Издательский дом МГТ, 2009. 196 с.

4. Лікувальна фізкультура та спортивна медицина: підручник для студ. вищ. навч. мед. закладів / ред. В. В. Клапчук, Г. В. Дзяк. Київ, 1995. 310 с.

5. Фізична реабілітація та спортивна медицина: профільні кафедри і курси вищих медичних та фізкультурних закладів освіти України: монографія / за ред. проф. В. В. Клапчука, А. В. Магльованого. Львів, 2006. 83 с.

6. Євтушенко С. Метод Козьявкіна. *Міжнародний неврологічний журнал*. 2018. № 3. С. 18.

7. Добрушина О. Р., Снопков П. С., Сидякина И. В. Диагностика и ранняя реабилитация нарушенной биомеханики ходьбы при церебральных гемипарезах. *Вопросы курортологии физиотерапии и физической культуры*. 2013. № 4. С. 18–22.

### **Коваль Ольга**

викладач суспільно-гуманітарних дисциплін  
Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровський педагогічний коледж»  
Дніпропетровської обласної ради

## **САМОРЕГУЛЯЦІЯ – ЕФЕКТИВНИЙ МЕТОД ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ**

### *Здорова дитина – запорука здорової нації*

Турбота про здоров'я молодого покоління повинна бути одним з найважливіших завдань не тільки працівників охорони здоров'я, але й усіх, хто причетний до навчання і виховання дітей, і, насамперед, вироблення відповідального ставлення до власного здоров'я та контролю над своїми негативними емоціями самої людини.

Збереження здоров'я людини є настільки важливим, що закріплено на законодавчому рівні, зокрема в статті 3 Конституції України зазначено: «Людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпека визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю» [1].

В умовах сьогодення спостерігаються скарги людей, причому молоді, на проблеми зі здоров'ям. Причина недуги може ховатися в негативних емоціях, які людина відчуває. Тому важливим для нашого суспільства є пошук шляхів вирішення проблеми збереження здоров'я молоді, усвідомлення нею власного здоров'я як найбільшої цінності.

Вже доведено, що душа і тіло тісно пов'язані. Душевні переживання, емоційні сплески, страхи – все це відбивається на нашому здоров'ї. Багато досліджень показали, що досить часто пацієнти скаржаться на хвороби, які виникають саме через негативні емоції і, незалежно від того, приховуємо ми їх чи ні, вони обов'язково відбиваються на нашому тілі. Лікувати такі недуги набагато складніше, адже в цьому випадку людині потрібна не тільки допомога фахівців, але і ретельна робота, передусім, над собою, над своїм мисленням, бо наші захворювання – це результат наших думок. Будь-яка думка працює: добра – на вас, погана – проти вас. Бо якщо, наприклад, ви систематично критикуєте людей, то іде потужна відповідна агресія не тільки на вас, але і на ваших дітей [2, с. 91].

Кожна людина іноді відчуває негативні емоції. Коли у нас щось не виходить, ми відчуваємо злість і розчарування. Проте часто ми не бачимо в цих емоціях нічого поганого. Можливо, вам доводилося зустрічати людей, які, незважаючи на проблеми і життєві труднощі, виглядають абсолютно спокійними. Це не означає, що вони не відчувають жодних емоцій, але вони вміють їх контролювати. Відсутність самоконтролю – перша і головна причина виникнення негативних емоцій. Психологи вважають, що стримувати емоції постійно дуже шкідливо. Можливо, це так. Однак якщо ви навчитеся позбавлятися від негативних емоцій швидко і правильно, вже незабаром проблеми зі здоров'ям будуть турбувати вас набагато рідше. Якщо людина продовжує миритися з такими негативними емоціями, як злість, образа, заздрість, гнів, ревності і не бачить у їх появі нічого поганого, з часом вона відчуває проблеми зі здоров'ям, оскільки такі емоції можуть спровокувати небезпечні захворювання. Ще в давнину розуміли: гнів може вливати на роботу печінки. Китайська медицина і зараз розглядає хвороби печінки і селезінки як наслідки гніву і сильної дратівливості» [5]. Червоне обличчя і почервонілі очі, головні болі і запаморочення – це зовнішні прояви нападів гніву. Внутрішні прояви позначаються згодом: втрата апетиту, розлад шлунка, порушення менструального циклу і чоловічої потенції, проблеми з печінкою і селезінкою, – все перераховане гарантовано людям, які часто відчувають почуття гніву.

Коли ви відчуваєте такі почуття, не потрібно шукати їм виправдання – натомість постарайтеся придушувати їх встановленням контакту із підсвідомістю, здійсненням саморегуляції, тобто управлінням своїм психоемоційним станом, досягнуте шляхом впливу людини на саму себе за допомогою слів, уявних образів, управління м'язовим тонусом і диханням.

Поки людина живе в негативних емоціях, негативних почуттях і глибоких переживаннях, вона ніколи не буде відчувати себе повноцінно щасливою. Відповідно, для того, щоб знайти душевне благополуччя, необхідно позбутися від цього обтяжливого стану, у першу чергу, за допомогою вправ саморегуляції. Вправи саморегуляції допоможуть зняти втому, набути

впевненості в собі, впоратися з роздратуванням, підвищеною тривожністю, відновити свій внутрішній ресурс. Ефективними є дихальні вправи на зняття напруження. Коли вами заволодіває негативна емоція, постарайтеся дихати глибоко, рівно і повільно. Рекомендую такі вправи щодо саморегуляції.

1. *Вправа «Впевнений – невпевнений»*. Необхідно: звести плечі до грудей, опустити голову, зсутулитись, спохмурніти, звести разом брови, стиснути губи в трубочку. Зробіть це і оцініть, наскільки впевненою людиною себе відчуваєте? А потім потрібно: випрямитись, розправити плечі, гордо підняти голову, посміхнутися. Перевірте, наскільки впевненіше відчуваєте себе на цей час? Дана вправа спрямована на розвиток навичок упевненої поведінки, зняття напруги, варто її проробити кілька разів.

2. *Вправа «Лимон»*. Сядьте зручно: руки вільно покладіть на коліна (долонями вгору), плечі і голова опущені, очі заплющені. Подумки уявіть собі, що у вас у правій руці лежить лимон. Починайте повільно його стискати до тих пір, поки не відчуєте, що «вичавили» весь сік. Розслабтеся. Запам'ятайте свої відчуття. Тепер уявіть собі, що лимон знаходиться в лівій руці. Повторіть вправу. Знову розслабтеся і запам'ятайте свої відчуття. Потім виконуйте вправу одночасно двома руками. Розслабтеся. Насолоджуйтеся станом спокою. Вправа на управління станом м'язового напруження і розслаблення.

3. *Вправа «Відро для сміття»* на позбавлення від негативних емоцій. На листочках паперу запишіть всі проблемні ситуації, які заважають вам жити, не дають спокою. Пишіть все, що приходить у голову. Папір все стерпить, і на душі стане легше. Потім розірвіть на дрібні шматочки свої аркуші паперу із записами, подумки відпускаючи свої проблеми, і викиньте їх у відро для сміття або спаліть. Цим способом можна користуватися і в тому випадку, якщо хочеться висловити комусь образи і біль, але при цьому не зіпсувати стосунки. Спочатку потрібно виписати ці почуття на папір, «зняти піну» зі своїх емоцій, а потім вже поговорити з людиною особисто.

4. *Вправа «Моделювання нав'язливої картинки»*. Пригадайте якусь тривожну картинку із свого життя, оцініть свої емоції, які ви випробовували. Уявіть собі, що у вас у руках пульт, за допомогою котрого ви можете зробити картинку світліше, темніше, змінити фарби, зменшити, збільшити, перекинути канал. Проробіть це та оцініть свої емоції. Вправа на позбавлення від негативних емоцій, спогадів, подій.

5. *Вправа «Паперові грудочки»*. Згадайте ситуації, коли ви відчували почуття злості, гніву, і як вам хотілося закричати, щось або когось вдарити. Необхідно взяти аркуші паперу, зім'яти з силою так, щоб з них вийшли маленькі грудочки «кульки», які можете кидати в стінку. Вправа на зняття емоційного напруження, негативних емоцій, агресивного стану.

6. *Вправа «Абажур»*. Сядьте зручно, розслабтесь і закрийте очі. Уявіть, що у вас всередині, на рівні грудей, горить яскрава лампа, покрита абажуром. Коли світло йде вниз, вам тепло, спокійно і комфортно. Але іноді, коли ми починаємо нервувати, абажур повертається лампою вгору ... Різке світло б'є в очі, сліпить нас, стає жарко і некомфортно. Уявіть собі таку ситуацію. Але в наших силах її виправити. Уявіть собі, як абажур повільно і плавно повертається вниз, приймає нормальне положення. Сліпуче світло зникає, вам знову стає тепло, затишно і комфортно. За допомогою вправи можна регулювати свій емоційний стан, швидко зняти стрес.

7. *Вправа «Повітряна кулька»*. Візьміть до рук уявну кульку, яку вам необхідно надути, та, надуваючи її, випускайте із себе потоки негативних емоцій, які вам заважають. Беріть уявну нитку та зав'яжіть кульку. Потім відпустіть її у віконечко, хай летить собі до неба та не повертається. Після цього подумайте, що ви відчували, коли надували і випускали кульку. Вправа на позбавлення негативних емоцій, відчуттів.

8. *Вправа «Скринька»* на позбавлення негативних відчуттів і переживань, досягнення внутрішньої рівноваги та душевної гармонії. Уявіть, як ви ставите всі свої занепокоєння в скриньку. Постарайтеся зосередитися на цій дії так, щоб зібрати все, що вас турбує, і помістити це в скриньку. Закрийте скриньку дуже міцними і складними замками з нержавілої сталі. Уявіть, що ви взяли цю скриньку і вирушили в дрімучий ліс, туди, де складно пройти, залиште скриньку десь під великим деревом і сховайте в тому самому місці ключ. Повертайтеся додому і не переймайтеся ні про що. У будь-який момент ви можете повернутися в цей ліс і відкрити скриньку, але у звичайний час вона закрита.

Для позбавлення від негативу можна застосовувати будь-яку із цих вправ, найбільш відповідну до ситуації. Головне – очищати підсвідомість вчасно, поки негативна енергія не почала свою руйнівну дію. Бо негативні думки і почуття – це провісники поганого

самопочуття, тому саме від нашого контролю залежить як психічне, так і фізичне здоров'я. Навчившись контролювати емоції, ми зможемо контролювати й свою поведінку.

Коли виникають негативні думки або емоції, ми можемо або надмірно міркувати над ними, або імпульсивно реагувати. Уміння тримати себе в руках, вміння відволіктися від негативу (хоч якоюсь роботою, хоч фізкультурою) допомагає швидкому відновленню душевної рівноваги. Пам'ятайте про необхідність перепочити, зупинитися та свідомо відповісти, а не реагувати. Уважність вчить нас зосереджуватися на нашому диханні, і після паузи ми цілеспрямовано реагуємо відповідною дією.

*«Ми не можемо заборонити птахам пролітати над нашою головою, але ми не дозволимо їм сідати нам на голову і вити на ній свої гнізда.*

*Подібно до цього ми не можемо заборонити поганим думкам іноді приходити до нас в голову, але ми повинні не дозволяти їм гніздитися у нашому мозку» – Мартін Лютер*

*«Ваш мозок може все. Абсолютно все. Головне, переконати себе в цьому. Руки не знають, що вони не вміють віджиматися, ноги не знають, що вони слабкі.*

*Це знає ваш мозок. Переконавши себе в тому, що ви можете все, ви зможете дійсно все» – Роберт Кіосакі*

### **Список використаних джерел**

1. Конституція України. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр>.
2. Синельников В. В. Возлюби болезнь свою. Как стать здоровым, познав радость жизни. Москва: ЗАО Центрполиграф, 2007. 429 с. (Тайны подсознания).
3. Як виплеснути негативні емоції. URL: <http://poradumo.com.ua/351531-i-2046/>.
4. Як позбутися негативних думок і емоцій: терапія усвідомленості. URL: <http://www.epochtimes.com.ua/korysni-porady/yak-pozbutysya-negatyvnyh-dumok-i-emociy-terapiya-usvidomlenosti-124287>.
5. Вплив емоцій на здоров'я людини. URL: <http://dovidka.biz.ua/vpliv-emotsiy-na-zdorovya-lyudini/>.
6. Відповідальність за свої думки. URL: <http://samorozvytok.info/content/vidpovidalnist-za-svoyi-dumki>.
7. URL: <http://sebweo.com/33-potuzhni-citati/>.

### **Корольова Кристина**

студентка напряму підготовки Корекційна освіта (за нозологіями)

науковий керівник – **Овчинніков А. В.**, старший викладач кафедри фізичної реабілітації Хортицька національна академія

## **ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У СТУДЕНТІВ**

Змінення сучасного суспільства, базових принципів життєдіяльності формують нові соціальні практики сучасної студентської молоді, що пов'язані з ускладненнями соціального життя. Трансформація сучасних способів поведінки ініціює зміну базових цінностей, орієнтацій та стратегій життєдіяльності в студентському середовищі. Пріоритетними соціальними цінностями є високий дохід, освіта, професійна кар'єра. Прагнення, за будь-яку ціну, досягти високого матеріального благополуччя і життєвого успіху витісняє важливі природно-життєві цінності, в тому числі і здоров'я [2; 3].

Разом з тим, згідно з результатами обстеження «Молодь України», здоров'я у системі цінностей молодих людей посідає доволі високе місце. Для більшості респондентів (близько 88%) здоров'я «дуже важливе» і для 11% – «скоріше важливе», тобто практично вся молодь високо ставить здоров'я на шкалі цінностей [4].

За даними Державного комітету статистики України станом на початок 2012–2013 навчального року в країні нараховувалося 2 млн 170 тис. студентів вищих навчальних закладів I–IV рівнів акредитації. З них 18,8 тисяч осіб з інвалідністю [1].

За оцінкою фахівців майже 90% студентів мають відхилення в здоров'ї, кожен другий має морфофункціональну патологію, понад 40% хронічні захворювання, 55% студентів перших курсів вже спробували наркотики, 70% вступали у статеві стосунки, більше 50% студентів мають незадовільну фізичну підготовку, 40% – слабкі уявлення про теорію здорового способу життя [3]. Відсутність знань про культуру здоров'я та нехтування ним викликають тенденції до погіршення здоров'я молоді.

Стан здоров'я студентської молоді – один із важливих узагальнюючих параметрів здоров'я нації. Студентство являє собою потенціал кваліфікованих трудових ресурсів країни, основний інтелектуальний потенціал суспільства. Є активним суб'єктом соціального відтворення та рушійною силою подальших соціально-економічних змін та суспільного розвитку держави. В останні роки активізувалася увага до здорового способу життя студентів, це пов'язано зі стурбованістю суспільства з приводу стану здоров'я фахівців, що випускаються вищою школою, зростанням захворюваності в процесі професійної підготовки, наступним зниженням працездатності.

За сучасними уявленнями здоров'я є складним феноменом глобального значення, який розглядається як філософська, соціальна, економічна, біологічна, медична категорії [1].

В Статуті Всесвітньої Організації Охорони Здоров'я (ВООЗ, 1946 р.) поняття «здоров'я» сформульовано як: «стан повного фізичного, душевного і соціального благополуччя, а не лише відсутність хвороб та фізичних дефектів» [3].

Здоров'я та здоровий спосіб життя молоді є об'єктом багатьох досліджень вітчизняних науковців. Важливий внесок у вирішення проблеми здоров'я як у теоретичному, так і в практичному плані зробили: А. Алексеєнко, О. Бабак, В. Войтенко, Л. Суценко, Н. Паніна та інші [3; 4].

Складові соціального здоров'я української молоді та фактори, які обумовлюють його сучасний стан досліджено в працях О. Балакіревої, Ю. Саєнко, В. Мягих. Загальні підходи до визначення державної політики сприяння здоров'ю та забезпечення здорового способу життя української молоді вивчали вітчизняні науковці О. Вакулєнко, О. Яременко, Ю. Галустян. Ними проведено серію соціологічних досліджень відносно проблем, пов'язаних зі здоров'ям молоді (формування здорового способу життя; вживання у молодіжному середовищі тютюну, алкоголю, наркотиків; сексуальне та репродуктивне здоров'я молоді, проблеми ВІЛ-інфікованих). Плануванню багатосекторальної співпраці з метою формування здорового способу життя присвячені праці В. Оржеховської, О. Пилипенко, Г. Ковганич [2].

Вирішення проблеми зміцнення та збереження здоров'я студентської молоді є пріоритетним завданням багатьох структур державного та приватного секторів: правової, соціальної, економічної, освітньої сфери, засобів масової інформації, громадських організацій та фондів. Так, створення здоров'язберігаючого освітнього середовища, формування бази нормативно-правових актів культивування та зміцнення здоров'я відповідно до міжнародних стандартів, надання матеріальної та соціальної допомоги і послуг з метою збереження та покращення психофізичного самопочуття молоді, пропаганда здорового способу життя – головні аспекти державної політики у галузі охорони здоров'я. Провідною у напрямі збереження здоров'я молодого покоління була та залишається медична сфера. Проте в Україні, вона в основному спрямована на лікування пацієнтів, а профілактиці захворювань та їх ранньому виявленню належить другорядна роль, це в свою чергу призводить до хронізації патології, зростання первинної інвалідизації та смертності [3; 5].

Тому сьогодні виникає суспільна потреба проведення профілактичних заходів для усунення негативного впливу соціальних детермінант здоров'я, створення умов для збереження та зміцнення здоров'я студентської молоді, утвердження здорового способу життя, формування відповідального ставлення кожної молодої людини до особистого здоров'я. Успішною передумовою реалізації стратегічних завдань у сфері охорони здоров'я є формування і запровадження комплексного міжсекторального підходу шляхом залучення фахівців медичної, юридичної, соціальної, освітньої сфери до профілактики захворювань і пропаганди здорового способу життя серед студентської молоді [1].

Студентський період життя людини припадає переважно на період пізньої юності або ранньої дорослості (студенти вищих навчальних закладів I–II та III–IV рівнів акредитації становлять відповідно 14–17 і 17–22-річні) який характеризується здобуттям вищої освіти та опануванням професією, отриманням права вибору, набуттям певної юридичної та економічної відповідальності, можливістю включення в усі види соціальної активності, оволодінням різноманітними соціальними ролями дорослої людини, формуванням способу життя [4; 5].

Останній як відомо є визначальним фактором здоров'я молодого покоління, і за оцінкою фахівців, приблизно 75% хвороб дорослих є наслідком умов життя в дитячі та юнацькі роки [2].

Одже, проблема формування у студентської молоді здорового образу життя є дуже важливою для подальшого успішного повноцінного життя і має велике значення для розвитку людства взагалом.

### Список використаних джерел

1. Баєва Т. Формування здорового способу життя в особистісно-орієнтованому виховному процесі життя. *Соціально-педагогічні проблеми сучасної середньої та вищої освіти в Україні*. Житомир, 2002. С. 172–176.
2. Халикова С. С. Здоровье студенческой молодежи как социальная ценность: региональный аспект (на материалах Хабаровского края): автореф. дисс. ... канд. соц. наук: 22.00.04. Хабаровск, 2012. С. 24–30.
3. Джафарова Д. М. Управління реформуванням первинної медико-санітарної допомоги на місцевому рівні (на прикладі м. Львова): автореф. дис. ... канд. наук з держ. управл.: 25.00.02. Львів, 2004. С. 5–20.
4. Шиян О. І. Багатосекторальна співпраця в державній освітній політиці з питань забезпечення здорового способу життя молоді. *Державне управління: Теорія та практика*. 2009. № 1. URL: <http://www.nbu.gov.ua/ejournals/DUTP>.

#### Кривульська Олександра

студентка спеціальності Фізична терапія, ерготерапія  
науковий керівник – **Волкова С. С.**, кандидат педагогічних наук, професор  
Хортицька національна академія

### ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ДОШКИ ЄВМІНОВА ДЛЯ ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ ПРИ СКОЛІОЗІ

Сколіоз – це захворювання хребта, що характеризується дугоподібним викривленням у фронтальній площині і скручуванням хребців навколо вертикальної осі. Внаслідок цього може розвиватися реберне вип'ячування, а потім – реберний горб. Сколіоз супроводжується різними порушеннями розташування і функціонування внутрішніх органів, насамперед серцево-судинної і дихальної систем, тому його прийнято розглядати не просто як викривлення хребта, а як сколіотичну хворобу[4].

Залежно від важкості захворювання виділяють 4 ступені сколіозів (згідно з наказами МО України): 1 ступінь сколіозу-кут  $1^{\circ}$  –  $10^{\circ}$ ; 2 ступінь сколіозу-кут  $11^{\circ}$  –  $30^{\circ}$ ; 3 ступінь сколіозу-кут  $30^{\circ}$  –  $50^{\circ}$ ; 4 ступінь сколіозу-кут  $> 50^{\circ}$  [5].

Вроджений сколіоз зустрічається досить рідко і обумовлений пороками внутрішньоутробного розвитку. Він може з'явитися через утворення додаткових хребців, неправильної форми тіл хребців і недорозвинення м'язової маси. Різні патології розвитку хребетного стовпа плода виникають у жінок, які не дотримуються рекомендації лікаря в харчуванні, курять або перенесли якусь інфекційне захворювання.

Найпоширеніша причина сколіозу: сидячий спосіб життя і неправильне положення тіла при письмі та роботі за комп'ютером. Не випадково сколіоз частіше виникає у дівчат, ніж у хлопців. Слабкість м'язів спини і тривале перебування в одній позі призводять до викривлення хребта. І більше можливостей захворіти у дітей ослаблених, часто хворюючих і не одержуючих повноцінного харчування.

Інші причини сколіозу: поліомієліт, хвороби серця, рахіт або ревматизм, неоднакова довжина ніг, травми хребта, вивихи шийних хребців або операції. Спровокувати розвиток хвороби може недолік мінеральних речовин в їжі і малорухливий спосіб життя.

Зараз сколіозом страждають близько 80% людей. Щоб не допустити ускладнень, потрібно знати, чому він з'являється і боротися з ним за допомогою правильного способу життя, фізичних вправ і медичних призначень [6].

Лікування сколіотичної хвороби комплексне. Разом із загальнотерапевтичними гігієнічними засобами, ортопедичними методами лікування застосовують методи фізичної реабілітації: терапевтичні вправи, лікувальний масаж, фізіотерапію. У разі безрезультатного тривалого консервативного лікування і прогресування захворювання при сколіозах II–IV ступеня інколи проводять оперативне втручання, суть якого зводиться до корекції деформації з наступною фіксацією хребта. Однак операція не завжди приводить до виліковування, тому в переважній більшості провідним методом лікування сколіозу є консервативний [4].

Одним з методів лікування та профілактики сколіозу та інших хвороб спини є вправи на дошці Євмінова. Дошка Євмінова – ортопедичний тренажер, який був розроблений тренером з веслування Євміновим. Він запропонував кілька методик для лікування і профілактики різних проблем з хребтом і вони підтверджені науковими дослідженнями. Дошка для лікування хребта – профілактор Євмінова – має просту конструкцію, є безпечним і підходить як дорослим, так і дітям.

Профілактор був розроблений з урахуванням особливостей розвитку хребетного стовпа. Простий тренажер поєднує в собі переваги, які можна отримати завдяки витяжці і ЛФК. Комплекс вправ на дошці Євмінова відновлює стабільність м'язів і зв'язок, вправляє хребці, збільшує відстань між хребцями, позбавляє від хворобливих відчуттів і так далі. Дошка Євмінова буде ефективною при різних патологіях і проблемах з хребтом, для зміцнення м'язів та збільшення витривалості, а ще для загальної профілактики та оздоровлення.

Вправи для спини на дошці Євмінова сприяють розтягуванню м'язових волокон, що активує процес відновлення кісткової і м'язової тканини, а ще судин. Більша частина вправ робиться в положенні лежачи, вниз головою і напіввисі, завдяки чому відбувається максимальне розслаблення м'язового каркаса. Регулярні тренування допомагають відновити поставу і кровопостачання хребетного стовпа [1].

Корегуючі вправи при сколіозі діляться на: симетричні; асиметричні; деторсійні.

Особливо при виконанні вправ не можна збільшувати патологічне відхилення, не можна збільшувати гнучкість хребта. Виконувати корегуючі вправи потрібно у вихідних положеннях, коли хребет максимально розслаблений від статичного навантаження. До вправ на розтяг хребта підходити обережно і індивідуально.

Симетричні вправи виконуються лежачи на спині.

Асиметричні вправи використовуються як корегуючі, але не як гіперкорегуючі, неперерозгинаючі. Вправи підбираються персонально. Можуть використовуватись у тих випадках, коли є одна дуга, або дві, які далеко одна від одної. Можна одну дугу фіксувати. Протипоказом до асиметричних вправ є прогресування сколіозу. Вихідне положення для асиметричних вправ лежачи, стоячи, упор на колінах, в русі.

Деторсійні вправи використовуються в тих випадках, коли переважає скручення. Задачі: повертають хребет в сторону протилежну торсії, корегують сколіоз врівноваженням тазу, розтягують вкорочені і вкорочують розтягнені м'язи. Деторсійні вправи виконують лежачи, ввис, стоячи. В грудному відділі корекція виконується за рахунок верхніх кінцівок, в поперековому відділі ніг. Протипоказом до деторсійних вправ є прогресування сколіозу. В комплекс необхідно включати дихальні вправи [2].

За останні 15 років профілактор придбали більше 120 тис. сімей України. За результатами опитування пацієнтів Центру Євмінова, 90% з них рекомендують профілактор всім, у кого є проблеми зі спиною. Отже, методика Євмінова з використанням профілактора Євмінова дає стабільно високий результат відновлення і лікування захворювань хребта. У більшості випадків дозволяє не звертатися до інших методів лікування [3].

#### **Список використаних джерел**

1. Доска Евминова и комплекс упражнений для позвоночника. URL: <http://womanadvice.ru/doska-evminova-i-kompleks-uprazhneniy-dlya-pozvonochnika>.
2. Лікувальна фізична реабілітація при сколіозі. URL: [http://allref.com.ua/uk/skachaty/Likuval-na\\_fizichna\\_reabilitaciya\\_pri\\_skoliozi?page=2](http://allref.com.ua/uk/skachaty/Likuval-na_fizichna_reabilitaciya_pri_skoliozi?page=2).
3. Методика Евминова. URL: [http://www.evminov.com/metodika/osobennosti\\_metodiki\\_evminova](http://www.evminov.com/metodika/osobennosti_metodiki_evminova).
4. Мухін В. М. Фізична реабілітація. Львів, 2005. С. 360–366.
5. Сколіоз. URL: <http://uk.wikipedia.org/wiki/Сколіоз>.
6. Чому виникає сколіоз? Причини сколіозу! URL: <http://korysniporady.com.ua/chomu-vinikaye-skolioz-prichini-skolioz/>.

#### **Міщенко Інна**

студентка напряму підготовки Корекційна освіта (за нозологіями)  
науковий керівник – **Овчинніков А. В.**, старший викладач кафедри фізичної реабілітації  
Хортицька національна академія

### **ЕРГОТЕРАПІЯ ЯК АКТИВНИЙ МЕТОД РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

Ерготерапія – це комплекс реабілітаційних заходів, які направлені на відновлення повсякденної діяльності пацієнта враховуючи його фізичні обмеження. До повсякденної діяльності відносяться: самообслуговування, продуктивна діяльність та дозвілля (відпочинок, вільний час) [2].

Головна мета – досягнення максимальної самостійності і незалежності пацієнтами з обмеженими можливостями.



Цей вид діяльності скерований на:

1. Виявлення наявних порушень, відновлення або розвинення функціональних можливостей людини, які необхідні в повсякденному житті (активності).

2. Допомогу людині з обмеженими можливостями стати максимально незалежною у повсякденному житті шляхом відновлення (розвитку) втрачених функцій, використання спеціальних пристосувань, а також адаптації до навколишнього середовища.

3. Створення оптимальних умов для розвитку і самореалізації людини з обмеженими можливостями через його «зайнятість» в різних сферах життєдіяльності і, зрештою, поліпшення його якості життя.

В ерготерапії термін «зайнятість» відноситься не тільки до праці або праце терапії. Термін «зайнятість», в контексті ерготерапії, характеризує різні види діяльності, котрі зустрічаються в житті кожної людини і надають їй сенс. Зайнятість в ерготерапії розділяють на активність в повсякденному житті, активність в роботі і продуктивній діяльності, активність в грі, відпочинку та захопленнях.

Активність в повсякденному житті включає в себе:

- прийом їжі;
- одягання;
- самогляд ( догляд за волоссям, вмивання, чистка зубів, використання туалету та інше);

- дотримання правил необхідних для підтримання та збереження здоров'я;

- соціалізацію;

- функціональну соціалізацію та рухливість;

- можливість бути мобільним в суспільстві;

Активність в роботі та продуктивній діяльності:

- виконання домашніх обов'язків (догляд за одягом, прибирання квартири, приготування їжі, підтримка чистоти та безпечно проживання в квартирі);

- піклування про інших людей;

- можливість навчатися чого-небудь нового;

- дослідницькі види діяльності (вибір спеціальності, пошук роботи, виконання роботи, добровільна участь в чому-небудь).

Активність в грі, відпочинку і захопленнях:

- можливість вибору гри, відпочинку, захоплень;

- можливість виконувати необхідні дії під час відпочинку та гри [3].

Ерготерапія – це активний метод реабілітації, оскільки пацієнту під наглядом спеціаліста пропонують діяти здебільшого самостійно. Ерготерапевтичні заняття при реабілітації дітей – це терапевтичне використання практичних дій з повсякденного життя, до них відносяться: розвиток навичок самообслуговування, продуктивна діяльність, гра, розвиток самостійності. Дитину необхідно підтримувати в розвитку своєї самостійності і своєї самореалізації [2].

Ерготерапія:

1) приймає вид гри для досягнення більшої мотивації з боку дитини та для покращення, таким чином, також успіхів у навчанні;

2) ґрунтується на ігрових формах і направлена на повсякденне життя і на діяльність, щоб дитина могла переносити пережите також і на інші життєві ситуації;

3) адаптується до індивідуального рівня розвитку дитини, робить наголос на його сильні сторони і орієнтується на його потреби;

4) під час занять необхідно поступово підвищувати рівень складності занять (від легкого до складного), для чого необхідно визначити тривалість їх виконання, інтенсивність фізичних та розумових зусиль;

5) співпраця з батьками являється важливою складовою частиною терапії. Батьків активно втягують в процес сприяння розвитку дитини, координуючи їх дії, щоб зміст терапії можна було реалізувати і в повсякденному житті [1].

#### **Список використаних джерел**

1. Всесвітня конфедерація фізичної терапії. URL: <http://wcpt.org/>.

2. Герцик А. До питання тлумачення основних термінів галузі фізичної реабілітації. Бюлетень Української асоціації фізичної реабілітації. Львів, 2009. С. 4–6.

3. Матеріали світової конференції фізичної терапії. Основні положення. Опис фізичної терапії. Бюлетень Української асоціації фізичної реабілітації. Львів, 2011. Ч. 1. С. 1–2.

4. Матеріали світової конференції фізичної терапії. Основні положення. Опис фізичної терапії. Бюлетень Української асоціації фізичної реабілітації. Львів, 2011. Ч. 2. С. 4–7.

### **Могильний Олексій**

студент спеціальності Фізична терапія, ерготерапія

науковий керівник – **Сергата Н. С.**, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент Хортицька національна академія

## **ЗАСТОСУВАННЯ ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ ДЛЯ КОРЕКЦІЇ ПОРУШЕНЬ ПОСТАВИ, ОБУМОВЛЕНИХ ПРОФЕСІЙНОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ЛІКАРІВ-СТОМАТОЛОГІВ**

Ефективність роботи медичної галузі щодо збереження і відновлення здоров'я працюючих залежить, зокрема, від стану здоров'я самих медичних працівників. Серед лікарських професій є такі, що пред'являють особливі вимоги до рухових можливостей та фізичної підготовленості спеціалістів. Перед усім, це хірургічні спеціальності, а також спеціальності лікаря-стоматолога. Професіоналізм цих фахівців з роками підвищується, а стан здоров'я суттєво погіршується. Це пов'язано і з тим, що професійна діяльність лікарів-стоматологів характеризується малою руховою активністю (гіпокінезією), довгим (близько 60% робочого часу) перебуванням у вимушеній робочій позі стоячи і сидячи із відповідним статичним та м'язовим навантаженням.

Стоматологи-терапевти під час здійснення професійної діяльності змінюють положення тіла залежно від характеру лікування і відповідного положення самого хворого, проте найчастіше працюють у робочій позі «сидячи». Натомість найбільш характерною робочою позою для стоматологів-хірургів та стоматологів-ортопедів є робоча поза «стоячи». Важко визначити, яке положення тіла є найменш зручним та фізіологічним, адже велике значення має тривалість та важкість виконуваних робіт. Наприклад, праця у нахиленому положенні з випростаними руками сприяє формуванню порушень постави і, зокрема, кіфозу. Тривале стояння зумовлює появу болю в ділянці м'язів спини, попереку, шиї та плечей, викликає появу застійних явищ в органах малого тазу і судинах ніг, може призвести до плоскостопості та варикозного розширення вен. Зрозуміло, що такі незручності та їх наслідки характерні для лікарів-стоматологів і призводять до порушень постави. Саме тому на сьогодні проблема збереження здоров'я та працездатності лікарів-стоматологів залишається досить актуальною і відкритою [1; 3].

Професійна діяльність лікарів-стоматологів обумовлює необхідність диференційованого підходу до розробки засобів і методів фізичної терапії, які повинні забезпечувати не лише гармонійний загальний фізичний розвиток, але і компенсувати несприятливий вплив чинників професійної діяльності, сприяти підвищенню професійної майстерності. Розв'язання даної проблеми в частині фізичної реабілітації лікарів-стоматологів у зв'язку з їх трудовою діяльністю започатковано у наукових працях з професійно - прикладної фізичної підготовки.

У деяких наукових роботах обґрунтовується зміст професійно-прикладної фізичної підготовки лікарів-стоматологів і вдосконалення на цій основі програми такої підготовки. Експертний аналіз дозволив науковцям визначити найбільш вагомі рухові якості, що лімітують професійну діяльність лікаря-стоматолога, якими є загальна витривалість (36,9%), статична витривалість (16,9%), координація рухів рук, у тому числі пальців (16,2%). Менше значення мають сила (6,9%), гнучкість (3,8%) та швидкість (3,1%) [2].

Для лікарів-стоматологів видано навчальний посібник з професійно-прикладної фізичної підготовки. Автори зазначають, що під час роботи лікарі-стоматологи зазнають короточасну статичну напругу з частою зміною положення тіла. При роботі з пацієнтом хребетний стовп лікаря зміщується ліворуч від вертикальної осі в шийному і грудному відділах з невеликою ротацією хребців праворуч. При такому положенні хребетного стовпа ребра грудної клітини ліворуч розтягуються, праворуч – вони стиснуті, м'язи черевного пресу напружені, подих утруднений, часто супроводжується затримкою дихання. Однак ці та інші автори не приділяють увагу фізичній терапії при порушеннях постави, обумовлених специфікою трудової діяльності лікарів-стоматологів [2; 3; 4].

З метою профілактики і лікування лікарям-стоматологам під час своєї трудової діяльності необхідно виконувати масаж біологічно активних точок; мануальну терапію і терапію за допомогою спеціальної апаратури; самокорекцію й витягування хребта за допомогою профілактора Євмінова, а також рефлексотерапію яка передбачає нанесення подразнювання вздовж хребта голковими пластинами Ляпко (ці аплікатори призначені для

широкого застосування з лікувальною метою, а також як профілактичні заходи для зміцнення та збереження здоров'я, підвищення працездатності, загального життєвого тону, нормалізації сну, обміну речовин, сприяють позбавленню від шкідливих звичок. Цінність цих методів збільшується ще й тому, що вони можуть бути використані під час роботи та в домашніх умовах [1; 3].

Таким чином, недостатність розробки методологічного підґрунтя застосування засобів та методів фізичної терапії лікарів-стоматологів з урахуванням професійно-залежних порушень постави свідчить про актуальність вивчення даної проблеми і служить підставою для проведення даного дослідження.

#### **Список використаних джерел**

1. Буря Л. В. Гігієнічне обґрунтування шляхів підвищення працездатності та ефективності праці лікарів-стоматологів терапевтичного профілю: автореф. дис. ... канд. мед. наук: 14.02.01 / Ін-т медицини праці АМН України. Київ, 2006. 20 с.

2. Оздоровление условий труда персонала стоматологических поликлиник: справочник по стоматологии / под. ред. В. М. Безрукова. Москва: Медицина, 1998. 578 с.

3. Качесов В. А. Клинические проявления и некоторые способы профилактики профессиональных заболеваний стоматологов – остеохондроза и плечелопаточного периартрита. *Новое в стоматологии*. 1998. № 4. С. 65–71

4. Клапчук В. В. Функціональна діагностика при фізичній реабілітації. Дніпропетровськ, 2009. 60 с.

#### **Недождій Вікторія**

студентка спеціальності Фізична терапія, ерготерапія

науковий керівник – **Волкова С. С.**, кандидат педагогічних наук, професор

Хортицька національна академія

### **ФІЗИЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ПРИ ПЕРЕЛОМІ СТЕГНОВОЇ КІСТКИ**

Травми опорно – рухового апарата займають одне із перших місць поширеності серед населення багатьох країн, що визначається, як постійним навантаженням на нього, так і особливостями будови. Переломи трубчастих кісток нижніх кінцівок є однією із причин тимчасової непрацездатності, а в ряді випадків і причиною інвалідності людей. Розробка програм фізичної реабілітації хворих з переломами кісток стегна після оперативного лікування, є актуальною проблемою сучасної травматологічної науки й фізичної реабілітації.

Пропонуються різноманітні методи й засоби фізичної реабілітації з використанням лікувальної гімнастики, фізіотерапії й грязелікування, технологічні режими, які дозволяють одночасно впливати на вторинні загальні й місцеві прояви травматичної хвороби. Переломи довгих трубчастих кісток становлять від 48 до 70% серед всіх ушкоджень кісток скелету. Встановлено, що 68% переломи кісток нижніх кінцівок зустрічали в 1,8 рази частіше, ніж переломи верхніх кінцівок.

Беручи до уваги вертикальне положення людини при ходьбі (на двох ногах) і факт, що стегнова кістка з'єднує два надзвичайно важливі суглоби м'язово-скелетної системи, вона отримує істотно великі навантаження у щоденній діяльності. Переломи кістки трапляються, коли до неї прикладається надмірна сила згинання чи компресія. Для того, щоб зламати кістку, ця сила має бути надзвичайно великою і прикладатись при особливих обставинах і кутах. [3]. Існує наступні методи лікування переломів кісток стегна й гомілки: консервативний, функціональний і оперативний [3].

Традиційно у процесі функціонального лікування й реабілітації переломів виділяють три періоди: іммобілізаційний, постіммобілізаційний і відбудовний [4].

Для першого іммобілізаційного періоду є наступні завдання: ослаблення проявів травматичної хвороби, попередження ускладнень із боку органів і систем, профілактика контрактур у суглобах іммобілізованої кінцівки, атрофії м'язів і остеопорозу. Заняття з лікувальної фізичної культури починають на 3 – й день після накладення гіпсу або іншого виду іммобілізації. Застосовуються вправи для здоровішої кінцівки, загально – розвиваючі й дихальні вправи, рухи стопами та пальцями ушкодженої ноги, ізометричні напруги м'язів стегна, що іммобілізоване [1; 2]. При цьому м'язова напруга сприяє не тільки поліпшенню кровообігу в області перелому, але спрямована на компресію відламків, що також прискорює процеси консолидації [1; 2].

На думку В. Єпіфанова [5], не рекомендується проводити ізометричні напруги м'язів стегна в перші 10–14 днів (при кістяковому витяжінні) через небезпеку зсуву відламків.

Короткочасні (2–3 сек.) напруги слід проводити тільки після зіставлення відламків, а надалі (на 5-й тиждень) після травми ізометричні напруги повинні бути більш інтенсивними й тривалими (5–7 сек.). Після того, як кісткові відламки будуть зіставлені й зменшується вантаж витяжіння, включаються активні рухи в тазостегновому й гомілковостопному суглобах – при підйомі таза й переході в положення сидячи.

До кінця 4-го тижня кістякового витяжіння для хворого потрібно проводити активні рухи в колінному суглобі, для цього вантаж з гомілки й стандартний гамачок тимчасово знімається [4]. Важливим і необхідним засобом нормального впливу відбудовних процесів у зоні перелому є ходьба за допомогою милиць. Але, вона використовується в різний термін залежно від способу іммобілізації.

При кістяковому витяжінні використання ходьби з милицями починається через 2,5–3 місяця після травми при його заміні на гіпсову пов'язку [5]. У процесі підготовки до ходьби з милицями також необхідно зміцнення м'язів верхніх кінцівок, для чого застосовують динамічні й статичні вправи, а також вправи з гантелями, на тренажерах.

Вправи, які рекомендується виконувати в першому періоді лікування:

- хворий перебуває лежачи на спині, його руки розташовуються уздовж тулуба. Він піднімає руки вгору на вдиху, а на видиху опускає вниз;
- хворий перебуває лежачи на спині і імітує руками рух «бокс». З кожним днем рух хворого повинні бути більш інтенсивними;
- пацієнт в положенні лежачи намагається дістати підборіддям до грудей і затриматися нагорі кілька секунд, потім повільно повернути голову на ліжко. Цю вправу необхідно робити дуже акуратно, без ривків, поступово розтягуючи задню поверхню шиї;
- хворий на вдиху сильно стискає пальці в кулак, а на видиху їх розтискає;
- хворий знаходиться в положенні лежачи на спині і при цьому повільно підтягує стопи на себе, потім опускає. Можна дещо ускладнити цю вправу, якщо при піднятті стоп пальці ніг розставити «віялом», потім стиснути і опустити стопу;
- пацієнт згинає здорову ногу в колінному суглобі. При виконанні цієї вправи не можна відривати п'яту від ліжка;
- хворий виконує рухи пальцями фіксованої ноги;
- пацієнт піднімає руки вгору, потім на вдиху дістає пальцями до спинки ліжка, на видиху він опускає руки вздовж тулуба;
- дихальні вправи;
- хворий виконує напругу і подальше розслаблення сідничних м'язів.

У першому періоді хворий кожну вправу повинен виконувати 10–12 разів. При цьому він не повинен відчувати дискомфорту і больових відчуттів.

На другому, постіммобілізаційному періоді, є наступні завдання: підвищення загального тонусу організму, нормалізація м'язового тонусу й збільшення амплітуди рухів у суглобах ушкодженої кінцівки, збільшення обсягу, сили й витривалості м'язів [4]. У цьому періоді методи й засоби стають більш різноманітними: гімнастика, гідрокінезотерапія, вправи на блокових та інших тренажерах. Під час занять лікувальною гімнастикою ушкодженою ногою потрібно включати вправи, що збільшують силу м'язів стегна, гомілки й стопи. Ходьба на милицях вимагає включення вправ для тренування вестибулярного апарата й впливу на м'язи плечового пояса. Тому в заняття додають повороти, нахили голови й тулуба. Кількість вправ у занятті становить 15–20, кожне повторюється 9–10 разів. Заняття потрібно проводити 3–4 рази на день. Для збільшення рухливості в суглобах слід використовувати пасивні рухи й механотерапію. Крім лікувальної гімнастики, ходьби, вправ на тренажерах, велике значення також надається використанню різних видів масажу, застосованого курсами по 10–15 процедур. У цьому періоді досить ефективні заняття в басейні.

Для третього (функціонально-відбудовного) періоду є підготовка хворого до м'язових напруг, властивих здоровішому організму, що є необхідною умовою його адаптації до побутових і виробничих навантажень. Ці завдання вирішуються за допомогою спеціальних вправ на швидкість, силу, координацію й витривалість ходьби, перегони, стрибків і вправ на тренажерах.

Найпоширенішими методами фізичної реабілітації тематичних хворих є: лікувальна гімнастика, масаж, комплекс методів фізіотерапії, грязелікування, лазеротерапія, психолого-педагогічний вплив, механотерапія, працетерапія та ін. Використання методів і засобів фізичної реабілітації спрямоване на запобігання розвитку контрактур, нервово-м'язових розладів, на відновлення функції порушеної гемодинаміки і мікроциркуляції в постраждалих тканинах.

### Список використаних джерел

1. Атаев З. М. Лечебная физическая культура. Москва: Физкультура и спорт, 1970. 230 с.
2. Атаев З. М. Изометрическая гимнастика при лечении переломов трубчатых костей. Москва: Медицина, 1973. 205 с.
3. Довгань В., Темкин И. Механотерапия. Москва, 2001. 324 с.
4. Дусмуратов М., Епифанов В. Восстановительное лечение больных с заболеваниями и повреждениями ОДА. Ташкент: Медицина, 2004. 159 с.
5. Епифанов В. А. Лечебная физическая культура: справочник. Москва: Медгиз, 1988. 372 с.
6. Никаноров А. Физическая реабилитация больных с множественными травмами бедра и голени методами нетрадиционной медицины. *Физическое воспитание студентов творческих специальностей ХГАДИ (ХХПИ)*. Харьков, 2004. № 1. С. 81–85.

#### Панченко Іван

студент спеціальності Фізична терапія, ерготерапія  
науковий керівник – **Одинець Т. Є.**, доктор наук з фізичного виховання і спорту, доцент  
Хортицька національна академія

### СУЧАСНІ НАПРЯМИ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ОСІБ ІЗ ПЕРЕЛОМАМИ ПРОКСИМАЛЬНОГО ВІДДІЛУ ПЛЕЧОВОЇ КІСТКИ

Складною педагогічною і медичною проблемою є травматизм. Серед травм особливу групу складають ушкодження проксимального відділу плечової кістки, що є не тільки типовими, але й одними з найбільш проблемних у відновленні рухомої активності верхніх кінцівок [1; 2]. Це можна стверджувати передусім тому, що головка плечової кістки, яка безпосередньої відноситься до проксимального відділу плеча, формує плечовий суглоб. Виходячи з цього переломи проксимального відділу плечової кістки призводять до порушення функцій плечового суглоба, який є найбільш рухомим суглобом опорно-рухового апарату.

У сучасній медицині зосереджується увага на процесах комплексного лікування переломів кісток, які передбачають використання оперативних або консервативних методів, медикаментозних і немедикаментозних засобів [5; 6]. До останніх відносять фізичну реабілітацію, яка відіграє особливу роль у цьому процесі. Засоби фізичної реабілітації призначаються після кожного методу на всіх етапах і у всіх періодах лікування [7].

Мета – визначити напрями фізичної реабілітації осіб з переломами проксимального відділу плечової кістки.

Вплив фізичної реабілітації, як в аспекті відновлювального ефекту, так і з позиції скорочення терміну лікування, є досить суттєвим. Проведення комплексної програми фізичної реабілітації сприяє стабільному регресу клінічних проявів, збільшенню обсягу рухів в плечовому суглобі, підвищенню повсякденної активності повсякденного життя пацієнтів та покращенню якості їх життя. Сама можливість здійснити рух позитивно впливає на психіку пацієнта. Відновлення рухових функцій досягається систематичним та послідовним тренуванням опорно-рухового апарату [7].

Сучасний етап фізичної реабілітації можна визначити як етап комплексного підходу до відновлення, кінцевою метою якого є повернення пацієнтів в суспільство, до трудової та соціальної активності. Застосування комплексної програми фізичної реабілітації дозволяє підвищити ефективність відновного лікування і забезпечити максимальний, в кожному конкретному випадку, терапевтичний ефект [3; 4].

Основна мета фізичної реабілітації осіб з переломами проксимального відділу плечової кістки – повернення пацієнтів до трудових та побутових процесів, в суспільство та сім'ю, відновлення особистісних можливостей людини [6].

Спеціальними завданнями фізичної реабілітації є: відновлення рухів в плечовому суглобі, збільшення сили і витривалості м'язів, покращення рухових навичок, нормалізація функцій пошкодженої кінцівки [5].

Важливою складовою комплексної програми фізичної реабілітації при переломах проксимального відділу плечової кістки є кінезіотерапія, яка стимулює фізіологічні процеси в організмі через нервові і гуморальні механізми, сприяє нормалізації тону м'язів і

збільшення їх об'єму, а скорочення м'язів підсилює домінанту рухового аналізатора, покращує моторно-вісцеральні зв'язки [3].

За свідченнями вчених [3; 4; 5], застосування фізичних вправ вимагає активної участі хворого в процесі реабілітації, виховує свідоме ставлення до їх виконання, передбачає участь в контролі і корекції свого загального рухового режиму. В роботах підтверджуються дані, що у фізичній реабілітації вирішуються основні завдання щодо зниження больового синдрому і відновлення фізичної активності. Фізичні вправи сприяють зміцненню м'язів і покращенню крово- і лімфообігу, виробленню компенсаторних пристосувальних механізмів, нормалізації функцій плечового суглоба.

Деякі автори [5; 6] відмічають, що застосування комплексної програми ФР дозволяє підвищити загальний тонус організму та емоційний стан хворого; відновити силові та швидко-силові можливості нервово-м'язового апарату; відновити амплітудні характеристики суглобів; зміцнити ослаблені внаслідок контрактури м'язи; відновити координацію рухів; попередити можливі ускладнення.

В ряді робіт [4; 5; 6] відображено, що спеціально підібрані фізичні вправи повинні включати ізометричне та ізотонічне скорочення м'язів, ідеомоторні вправи. Ізометричне напруження збільшує м'язову масу і силу. Сила м'язового напруження повинна визначатися індивідуально і контролюватися зі збереженням положення спини під час виконання вправ для покращення рухів в плечовому суглобі – згинання, розгинання, відведення, приведення, ротація. Особлива увага приділяється вправам на зміцнення м'язів, що стабілізують плечовий суглоб.

Кінезіотерапія включає: пасивні та активні вправи, вправи на розслаблення, розтягування, з опором. Відновлення сили досягається систематичним повторенням вправ ізометричного типу з наростаючим дозуванням. Поєднання рухів у всіх суглобах верхньої кінцівки при виконанні метання, ігор з м'ячем, що сприяють покращенню точності і координації рухів. Вправи на розслаблення застосовуються для м'язів, що знаходяться в гіпертонусі (м'язи антагоністи ослаблених груп м'язів).

Таким чином, застосування фізичної реабілітації у осіб з переломами проксимального відділу плечової кістки являє собою комплексні заходи з метою відновлення функціонального стану, засоби і методи якої визначаються періодом відновлення пацієнтів. Застосування фізичних вправ вимагає активної участі хворого в лікувальному процесі, виховує у хворого свідоме ставлення до виконання фізичних вправ, передбачає його участь в регулюванні свого рухового режиму. При цьому враховують етіологічні чинники, патогенетичні механізми та локалізацію пошкодження суглобу, стадію, ступінь вираженості клінічних проявів, функціональний стан організму хворого в цілому.

#### **Список використаних джерел**

1. Анкин Н. Л., Анкин Л. Н. Травматология. Европейские стандарты диагностики и лечения. Киев: Книга-плюс; 2016. 456 с.
2. Голка Г. Г., Бур'янова О. А., Климовицького В. Г. Травматология та ортопедія: підруч. для студ. Вінниця: Нова Книга; 2014. 416 с.
3. Дубровский В. И. Лечебная физкультура и врачебный контроль: учебник. Москва: ООО «Медицинское информационное агентство», 2015. 598 с.
4. Марченко О. К. Основы физической реабилитации: учеб. для студ. Киев: Олимпийская лит., 2012. 528 с.
5. Остроушко О. Д. Фізична реабілітація осіб з вогнепальними ураженнями плечового суглоба. *Молодь та олімпійський рух*: збірник тез доповідей X Міжнародної наукової конференції, 24–25 травня 2017 року. Київ, 2017. С. 413.
6. Попадюха Ю. А., Марайта А. М., Литовченко Н. П. Методы и средства физической реабилитации при распространенных повреждениях плеча. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*: зб. наук. пр. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. Вип. 22. С. 48–60.
7. Склярєнко Є. Т. Травматология і ортопедія. Київ: Здоров'я, 2005. 384 с.

## **Пронін Анатолій**

студент спеціальності Фізична терапія, ерготерапія

науковий керівник – **Баришок Т. В.**, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент Хортицька національна академія

### **ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОТОКОЛУ ПРИСКОРЕНОГО ВІДНОВЛЕННЯ FAST-TRACK**

Автором концепції прискореного відновлення після хірургічних втручань (у зарубіжній літературі – ERAS, fast-track) вважається датський анестезіолог-реаніматолог Н. Kehlet, який у 1997 р. провів системний аналіз причин ускладнень після планових операцій [1]. Він запропонував мультимодальний підхід, спрямований на зниження стресових реакцій у відповідь на хірургічне втручання. Однак ще раніше, в 1994 р., R. M. Engelman з співавторами опублікували дослідження 562 пацієнтів після кардіохірургічних втручань і ввели термін «fast-track recovery» [2]. Авторами був запропонований протокол, який включав передопераційне навчання пацієнта, ранню інтубацію, комплендопротезування колінного суглоба заходів спрямованих на швидке відновлення ентерального харчування, прискорену реабілітацію і виписку додому. Застосування цього методу дозволило зменшити час перебування в стаціонарі і блоці інтенсивної терапії без збільшення кількості ускладнень.

У 2006 р. данські дослідники під керівництвом Н. Husted привели результати впровадження протоколу прискореного відновлення на прикладі університетдопротезування кульшового суглоба якого госпіталю Hvidovre [3]. У дослідження увійшли 307 пацієнтів, яким було виконано ендопротезування колінного та кульшового суглобів. Впровадження протоколу fast-track дозволило скоротити до 3,9 днів середню тривалість перебування пацієнтів досліджуваної групи в стаціонарі.

В останні роки досягнуть безсумнівний прогрес у скороченні термінів перебування пацієнта в стаціонарі після ендопротезування. У дослідженнях згадуються середні терміни в 2–4 дні [4; 5]. Проте, варіабельність термінів госпіталізації залишається високою і становить 5–11 днів [6; 7].

Впровадження протоколів прискореного відновлення має свої особливості реалізації в різних стаціонарах, однак загальні принципи технології fast-track залишаються єдиними: інформування пацієнта на догоспітальному етапі, збереження оптимального нутритивного статусу перед операцією, використання методик анестезії з мінімальною післядією і максимально рання активізація пацієнтів. В якості профілактики тромбозів використовується компресійна білизна і низькомолекулярні гепарини через 6–8 год після операції. Активізація пацієнта починається через 2–6 год після операції. Фізичну терапію починають на наступний день і проводять 1–2 рази в добу. Критерії виписки зі стаціонару є: здатність до самообслуговування, можливість самостійно лягти і встати з ліжка, сісти і піднятися з крісла, здатність самостійно переміщатися з допоміжними засобами на відстань як мінімум 70 м.

С. С. Jorgensen та Н. Kehlet у своїй роботі [8] оцінили результати впровадження описаної вище технології fast-track в європейських ортопедичних клініках, що входять в Lundbeck Foundation Centre. У дослідження були включені пацієнти, які перенесли ендопротезування кульшового суглоба або ендопротезування колінного суглоба в період з 1 лютого 2010 до 1 травня 2011 Р. всі пацієнти за місяць до операції заповнили анкети, що стосується:

- передопераційного функціонального рівня (щоденне використання милиць, тростини, ходунків або використання крісла-каталки);
- умов життя (проживання з чоловіком, поодиночці або в установі, наприклад, в будинку престарілих або притулку для інвалідів);
- супутніх захворювань (фармакологічне лікування при будь-яких захворюваннях легенів або серця, за винятком гіпертонії).

З дослідження були виключені ревізійні втручання, операції з приводу важкого вродженого захворювання опорно-рухового апарату і одночасні двосторонні втручання (дві первинні операції в один день). Таким чином, було проаналізовано 3112 випадків на предмет особливостей перебігу пери-оперативного періоду. Середній термін перебування в стаціонарі був невеликим і склав 3 дні. Тривалість госпіталізації менше 4 днів була досягнута у 2820 (1453 ендопротезування кульшового суглоба і 1367 ендопротезування колінного суглоба в

обох групах 90%) пацієнтів. Середня тривалість госпіталізації трохи збільшувалася з віком пацієнтів: від 2 днів у віці 50–60 років до 4 днів у віці 86 років. Смертність склала 0,22% (7 з 3112) в термін до 30 днів і 0,42% (13 з 3112) протягом 90 днів після операції (8 ендопротезування кульшового суглоба і 5 ендопротезування колінного суглоба). П'ять пацієнтів померли вдома без інформації про причини смерті і були класифіковані як «невідомі», але включені в показник смертності. Перед смертю у двох пацієнтів були проведені повторні операції, одна з яких була пов'язана з вивихом кульшового суглоба, а інша з геморагічним інсультом. У семи випадках померли пацієнти, які мають серцево-легеневі захворювання (СЛЗ). Коефіцієнт смертності у пацієнтів з СЛЗ становив 1,3%. Тобто, вплив вихідної серцево-легеневої патології на результати лікування було не настільки велике, як необхідність використання підручних засобів для пересування на до-операційному етапі. Частота повторних госпіталізацій склала 6,6% протягом 30 днів (6,5% після ендопротезування кульшового суглоба і 6,6% після ендопротезування колінного суглоба) і 9,3% протягом 90 днів (9,7% після ендопротезування кульшового суглоба і 8,9% після ендопротезування колінного суглоба). Було відзначено 19 (0,61%) випадків тромбоемболічних ускладнень. У 57 (1,8%) випадках повторна госпіталізація проводилася з приводу можливого розвитку інфекції рани. У 18 (0,58%) випадках її ознаки не були виявлені, в 14 (0,45%) випадках знадобилося лікування антибіотиками, в 17 (0,55%) – була проведена ревізія м'яких тканин і в 8 (0,26%) – видалення протезів (4 ендопротезування кульшового суглоба і 4 ендопротезування колінного суглоба). 3 15 (0,48%) пацієнтів, госпіталізованих через можливий гострий інфаркт міокарда (ГІМ), 7 (0,22%) були обстежені відповідно до національних рекомендацій. Ще 5 повторних госпіталізацій (0,16%) були пов'язані з серцевою аритмією, причому у 4 пацієнтів аритмія була діагностована ще до операції. Найбільш важливим у цьому докладному дослідженні є той факт, що у 91% з 3112 випадків оперативних втручань з приводу ендопротезування кульшового суглоба та ендопротезування колінного суглоба тривалість госпіталізації становила менше 4 днів без збільшення смертності або частоти повторних госпіталізацій. Загальна тривалість перебування незначно збільшувалася з віком, але була нижчою, ніж у попередніх дослідженнях, незважаючи на те що тут використовувалася суцільна вибірка пацієнтів. Важливо відзначити, що пацієнти з ендопротезування кульшового суглоба і ендопротезування колінного суглоба в Данії виписуються додому, а не в реабілітаційні відділення. Таким чином, це детальне дослідження з поділом «хірургічних» і «загально-медичних» ускладнень показало, що у більшості пацієнтів, яким виконується планове ендопротезування кульшового або ендопротезування колінного суглоба щодо запропонованого протоколу, тривалість госпіталізації незначною мірою залежала від характеристик пацієнта і склала менше 4 днів. У зв'язку з цим було зроблено висновок, що майбутні зусилля по поліпшенню результатів лікування та реабілітації повинні зводитися до вдосконалення хірургічної і періопераційної допомоги невеликої частини пацієнтів з поєднанням віку старше 85 років і вже існуючого СЛЗ, початково використовують допоміжні засоби пересування і проживають у самоті.

### **Протокол прискореної реабілітації пацієнтів після операції Fast-track protocol for patients after the surgery**

День операції: Виконання операції в першу або другу чергу, пересування з фізичним терапевтом перехід від каталки до ходунків, епідуральна контрольована пацієнтом аналгезія для контролю болю, рідка їжа на обід, тверда їжа на вечерю, Прийом форм аспірину для профілактики ТГВ

1-й день після операції: Видалення дренажів і сечового катетера, фізична терапія вранці спроба пересуватися з милицями або тростиною, Завершення епідуральної аналгезії до 10 ранку, фізична терапія після обіду спроба пересуватися по сходах

2-й день після операції: Видалення пов'язки, фізична терапія вранці, пересування з тростиною, по сходах, Якщо немає медичних, хірургічних проблем або проблем що стосуються фізичної терапії, то виписка додому, координатор дзвонить додому на наступний день після виписки для контролю з питань догляду.

Дослідниками була побудована прогностична модель визначення ймовірності успіху для пацієнтів, включених в шлях швидкої реабілітації. Єдиним передопераційним предиктором, який можна було визначити, була наявність гіпертонії. Пацієнти з відсутністю артеріальної гіпертонії в 3,25 рази частіше виписувалися додому протягом 2 днів порівняно з пацієнтами з гіпертонією (95% ДІ 1,39-7,60,  $p < 0,006$ ).



Висновки. Технологія прискореної реабілітації після ендопротезування великих суглобів довела свою безпеку і ефективність. Використання її в США і Європі дозволило істотно скоротити терміни перебування пацієнтів в стаціонарі без збільшення кількості ускладнень. Задоволеність пацієнтів таким протоколом вища, ніж при традиційному підході. Ключовими факторами є інформування та зацікавленість пацієнта. Впровадження протоколу прискореного відновлення після операції ендопротезування в Україні з урахуванням останніх реформ що стосуються реабілітації може бути перспективним.

#### Список використаних джерел

1. Kehlet H. Multimodal approach to control postoperative pathophysiology and rehabilitation. *Br J Anaesth*. 1997. Iss. 78 (5). P. 606–617.
2. Engelman R. M., Rousou J. A., Flack J. E. Fast-track recovery of the coronary bypass patient. *Ann Thorac Surg*. 1994. Iss. 58 (6). P. 1742–1746.
3. Husted H., Holm G. Fast track in total hip and knee arthroplasty-experiences from Hvidovre University Hospital, Denmark. *Injury*. 2006. Iss. 37 (Suppl 5). P. 31–35.
4. Malviya A., Martin K., Harper I. Enhanced recovery program for hip and knee replacement reduces death rate. *Acta Orthop*. 2011. Iss. 82 (2). P. 577–581.
5. Raphael M., Jaeger M., van Vlymen J. Easily adoptable total joint arthroplasty program allows discharge home in two days. *Can J Anaesth*. 2011. Iss. 58 (10). P. 902–910.
6. Dall G. F., Ohly N. E., Ballantyne J. A. The influence of pre-operative factors on the length of in-patient stay following primary total hip replacement for osteoarthritis: a multivariate analysis of 2302 patients. *J Bone Joint Surg Br*. 2009. Iss. 91 (4). P. 434–440.
7. Makela K. T., Peltola M., Sund R. Regional and hospital variance in performance of total hip and knee replacements: a national population-based study. *Ann Med*. 2011. Iss. 43 (Suppl 1). P. 31–38.
8. Jorgensen C. C., Kehlet H. Role of patient characteristics for fast-track hip and knee arthroplasty. *Br J Anaesth*. 2013. Iss. 110 (6). P. 972–980.

#### Прядкіна Анастасія

студентка напряму підготовки Корекційна освіта (за нозологіями)

науковий керівник – **Овчинников А. В.**, старший викладач кафедри фізичної реабілітації Хортицька національна академія

### ВПЛИВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ НА ДИХАЛЬНУ СИСТЕМУ ЛЮДИНИ

Фізична культура представляє собою потужне джерело стимулюючих впливів на обмін речовин та діяльність найважливіших функціональних систем організму, є засобом цілеспрямованого впливу на організм.

Фізичні вправи дають людині відчуття бадьорості, життєрадісності, покращують настрій.

Тренований організм більш стійкий до несприятливих умов зовнішнього середовища.

Важливий етап на шляху для поліпшення здоров'я – це тренування дихального апарату. Адже добре розвинений дихальний апарат – запорука повноцінної життєдіяльності клітин. Тому що загибель клітин організму тісно пов'язана з недоліком постачання їх киснем. І навпаки, висота фізичної працездатності людини залежить від здатності організму засвоювати кисень.

Недостатнє надходження кисню призводить до підвищеної стомлюваності, падіння працездатності, зниження опору організму та зростання ризику виникнення захворювань. Такі поширені хвороби, як гіпертонія, ішемічна хвороба серця, атеросклероз, порушення кровообігу головного мозку, так чи інакше пов'язані з недостатнім надходженням кисню.

Покращення функцій дихального апарату досягається двома шляхами: навчання правильному диханню та укріплення дихальних м'язів. Систематичне виконання фізичних вправ призводить до того, що зростання легеневої вентиляції відбувається в значній мірі за рахунок поглиблення дихання, а не тільки за рахунок його почастищення. У свою чергу глибоке дихання призводить до кращого використання кисню організмом і до збільшення амплітуди дихальних екскурсій. Із зростанням тренованості збільшується використання резервного повітря в якості дихального, і створюються більш сприятливі умови для насичення крові киснем [2].

У заняттях лікувальною фізичною культурою при захворюваннях органів дихання застосовуються загальнотонізуючі і спеціальні (в тому числі дихальні) вправи [1].

Загальнотонізуючі вправи, покращуючи функцію всіх органів і систем, надають активізуючий вплив і на дихання. Для стимуляції функції дихального апарату використовуються вправи помірної і великої інтенсивності [1].

Спеціальні вправи зміцнюють дихальну мускулатуру, збільшують рухливість грудної клітини та діафрагми, сприяють розтягуванню плевральних спайок, виведенню мокротиння, вдосконалюють механізм дихання і координації, дихання та рухів [1].

Дихальні вправи, що збільшують вентиляцію легенів, незначно підвищують споживання кисню [1].

Також використовують гімнастичні вправи. Вони роблять дихання глибшим і ритмічним, зміцнюють дихальні м'язи, покращують дренажну функцію бронхів. Підвищується вентиляція легенів, значно збільшується газообмін, і кров краще збагачується киснем. Тканина легенів стає більш еластичною, легенева посилюється кровообіг, полегшується робота серця. Струм крові в судинах прискорюється, зростає кількість крові, що циркулює в організмі, і весь організм краще забезпечується живильними речовинами [3].

Вплив регулярних занять фізичною культурою на дихальну систему проявляється у:

1) Підвищенні еластичності міжреберних хрящів, завдяки чому збільшується рухливість діафрагми;

2) Зміцненні дихальних м'язів (діафрагми, міжреберних м'язів);

3) Підвищенні життєвої ємності легень;

4) Формуванні правильного дихання;

5) Поліпшенні легеневої вентиляції;

6) Економізації зовнішнього дихання;

7) Поліпшенні процесу газообміну в легенях (поліпшенні насичення артеріальної крові киснем і видалення вуглекислого газу) [1].

Таким чином, фізична культура має великий вплив на організм людини. Систематичні заняття фізичною культурою зміцнюють найважливіші системи організму. Запобігають виникненню захворювань, зміцнюють здоров'я, підвищують загальну працездатність, настрій. Заняття фізичною культурою грають важливу роль у розвитку та покращенні дихального апарату.

#### **Список використаних джерел**

1. Волохова Л. И. Влияние физических упражнений на дыхательную и сердечно-сосудистую системы. URL: <http://infourok.ru/referat-na-temu-vliyanie-fizicheskikh-uprazhneniy-na-dihatelnyuyu-i-serdechnososudistuyu-sistemu-1527362.html>.

2. Каерова Е. В., Матвеева Л. В., Борщенко С. А. Физическая культура для студентов, имеющих отклонения в состоянии здоровья: учебное пособие. Владивосток: ВГУЭС, 2015. URL: <http://sci-book.com/kultura-sport-fizicheskaya/vliyanie-fizicheskikh-uprazhneniy-dyihatelnuyu-36156.html>.

3. Соколова О., Медников М., Афанасьев А. Вплив фізичних вправ на органи дихання у дітей. URL: <http://megasite.in.ua/55272-vpliv-fizichnih-vprav-na-organi-dihannya-u-ditejj.html>.

#### **Скосарев Костянтин**

студент спеціальності Фізична терапія, ерготерапія

науковий керівник – **Бандуріна К. В.**, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент Хортицька національна академія

### **АДАПТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК НЕВІД'ЄМНА ЧАСТИНА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСІБ, ЩО ПЕРЕНЕСЛИ ІНСУЛЬТ**

Наслідком гострого порушення мозкового кровообігу (інсульту) часто стає афазія (порушення мови). Тому, люди з афазією можуть стати соціально ізольованими, бо патологія мови унеможлиблює нормальне спілкування.

Адаптивні комп'ютерні технології можуть бути відмінним компаньйоном для тих, хто має афазію, відкриваючи безліч можливостей для спілкування та зв'язку, наприклад:

– смартфони, планшети та інші пристрої дозволяють зберігати сімейні фотографії і отримувати доступ до електронної пошти та соціальних мереж, таким як Facebook;

– функції перетворення тексту в мову допомагають зрозуміти текст. Вони доступні на пристроях Kindle, Apple і Android;

- картографічні додатки допомагають дістатися туди, куди їм потрібно, повідомляючи вказівки;
- мовні програми дозволяють натискати на зображення або слово і чути його вимовляється;
- додатки Sketch Pad зберігають малюнки, які можуть стати в нагоді пізніше.
- програмне забезпечення для прогнозування слів заохочує написання.

Особам, що перенесли інсульт, може бути важко використовувати комп'ютер, внаслідок рухових порушень. Існує безліч допоміжних пристроїв, що підходить для цього завдання.

Важливо проконсультуватися з фізичним терапевтом. Спеціаліст оцінить фізичні й розумові здібності, а також середовище особи з інсультом, потреби та цілі. На основі цієї оцінки будуть вибрані пристрої, які найкраще відповідатимуть індивідуальним потребам.

Далі представлено допоміжні пристрої та функції операційної системи, що можуть облегшити використання комп'ютера [1; 2; 3].

Функції доступності операційної системи комп'ютера (Windows). Ці функції є безкоштовними та вже встановлені на комп'ютері, якщо використовувати сучасні версії операційної системи:

- ключові клавіші: призначені для людей, яким важко одночасно тримати кілька клавіш (наприклад, якщо використовувати лише одну руку для введення). Після активації цієї функції, натискаючи одну клавішу, можна активувати клавіші SHIFT, CTRL, ALT або логотип Windows [1];

- фільтрувальні клавіші: корисні, якщо особі з ГПМК складно контролювати рух руки та пальців. Вони налаштовують відповідь клавіатури таким чином, що випадкові повторювані натискання клавіш ігноруються [1];

- клавіші перемикачів: коли ця функція увімкнена, то людина чує сигнал при натисканні клавіш перемикачів (CAPS LOCK, NUM LOCK і SCROLL LOCK). Коли ця функція виключена то звучить низький сигнал, а коли включена то високий сигнал. Ця функція корисна для людей з порушеннями зору [1, 2, 3];

- екранна клавіатура: може бути корисною, якщо важко друкувати на звичайній клавіатурі. Це віртуальна клавіатура, що відображається на екрані комп'ютера, що дозволяє набирати текст за допомогою комп'ютерної миші;

- можна використовувати функцію лупи, якщо складно читати маленькі символи через погіршення зору [1];

- користувач може читати в голос, те що відображається на екрані комп'ютера. Він призначений для роботи з багатьма програмами, включаючи Блокнот, WordPad, програми Панелі керування, Internet Explorer, робочий стіл Windows і деякі частини Windows Setup [1; 3].

Також можна обговорити зі своїм фізичним терапевтом які додаткові програмами та технології можуть знадобитися для використання комп'ютера.

Ергономічне обладнання включає в себе аксесуари, які допомагають підтримувати правильну поставу та почувати себе більш комфортно під час використання комп'ютера [1; 2]:

- підставка для ніг може бути корисною, якщо під час використання комп'ютера ноги не контактують з підлогою. Це допоможе підтримувати кращу поставу при роботі на комп'ютері;

- якщо особа з ГПМК часто використовує комп'ютер, важливо придбати якісний стілець з підлокітниками, спинкою та регульованою висотою. Рекомендується брати стілець без коліс, щоб зменшити ризик падіння [1];

- спрощена клавіатура може допомогти, якщо слабка рука має обмежений рух. Ця клавіатура досить маленька, що зручно для використання тільки одною рукою [1];

Існує безліч різних екранних клавіатур, що дозволяють вводити текст більш ефективно. Вони складаються з віртуально представлених клавіатур, що відображаються на екрані комп'ютера, також можуть бути корисними, якщо неможливо використовувати звичайну мишу, оскільки їх можна використовувати з іншими вказівними пристроями, такими як джойстик [1; 3].

Застосування адаптивних комп'ютерних технологій стимулює соціалізацію людей, які перенесли інсульт, оскільки Skype і Facetime дозволяють їм легше спілкуватися, допомагає отримати економічну незалежність, а інтернет-спільноти в Instagram і Facebook – відмінний спосіб тримати зв'язок зі світом.

### Список використаних джерел

1. Brandal A. Rehabilitation after stroke with focus on early supported discharge and post-stroke fatigue. Department of Public Health and Clinical Medicine, Medicine Department of Community Medicine and Rehabilitation, Physiotherapy, 2016. P. 2–3.
2. URL: <http://www.strokeassociation.org/en/life-after-stroke/recovery/daily-living/assisted-technology-connects-you-to-the-world>.
3. Stroke Rehabilitation Long term rehabilitation after stroke. National Clinical Guideline Centre, 2013. P. 170–179.

#### Стужук Тетяна, Безніско Юлія

студентки спеціальності Дошкільна освіта

науковий керівник – **Пономаренко Т. І.**, спеціаліст II категорії

Комунальний вищий навчальний заклад «Новобузький педагогічний коледж»

### ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ОСІБ РІЗНОГО ВІКУ

Здоров'я дітей – це майбутнє країни. Здоров'я нації – показник суспільного та економічного розвитку держави. Адже близько 75% хвороб у дорослому віці є наслідком умов та способу життя в дитинстві та юності. Людина могла б жити значно довше, якби не її недбале поводження з власним організмом. Потрібні ґрунтовні знання, велике бажання та сила волі, щоб бути і залишатися здоровим.

Один з найважливіших чинників, які впливають на здоров'я, працездатність, розумовий і фізичний розвиток людини – це її харчування. Нині середня тривалість життя в Україні одна із найбільш низьких у світі та майже на 20 років менша, ніж у країнах Західної Європи. На жаль, в останні десятиліття в Україні раціон харчування населення все більше перестає відповідати рекомендаціям ВООЗ. Сучасна українська студентська молодь, на жаль, не усвідомлює, що якраз правильне харчування та фізична активність, які є ключовими компонентами здорового способу життя, дозволять їм досягнути омріяної стрункості та спортивної форми. Саме через це кожен студент повинен володіти необхідними відомостями про раціональне харчування, складові їжі, роль харчових добавок та їх вплив на життєдіяльність організму. Задоволення собою, гармонія зі своїм тілом, уміння прислухатися до свого організму та його потреб, чудове самопочуття – ось ті цінності, мати які неможливо без здорового харчування, на що слід постійно орієнтувати молодь. У таких умовах актуальною стає проблема харчування студентської молоді в сучасних умовах.

Отже, зупинимось на харчових добавках.

Харчові добавки – це загальна назва природних або синтетичних хімічних речовин, що додаються в продукти харчування з метою надання їм певних властивостей (поліпшення смаку і запаху, підвищення поживної цінності, запобігання псуванню продукту), які не вживаються як самостійні харчові продукти. Три кілограми хімічних речовин. Ось та кількість, яка вживається за рік середньостатистичним споживачем різних, часом абсолютно звичних продуктів: кексів, мармеладу, тістечка. Барвники, емульгатори, ущільнювачі, загусники присутні тепер буквально у всьому. Саме за допомогою харчових добавок продукт, навіть низької якості, отримує більш приємний смак, гарний колір, запах і консистенцію.

Індекс «Е» спеціалісти асоціюють як зі словом «Європа», так і зі словами «essbar», «edible», що у перекладі з німецької та англійської мов, відповідно, означає «їстівний». Індекс «Е» у поєднанні з тризначним номером є синонімом складної назви конкретної сполуки, що є харчовою добавкою.

Харчових добавок на сьогоднішній день існує величезна кількість у виробництві продуктів харчування. Серед них виділяються безпечні, шкідливі й небезпечні. Важливо знати, що практично у всіх продуктах є це Е, тобто харчові добавки. І якщо на упаковці відсутній запис про харчову добавку, це ще не означає, що її немає.

Класифікація харчових добавок:

- E100-I182 Барвники – підсилюють або відновлюють колір продукту;
- E200-I299 Консерванти – підвищують строк зберігання продуктів, захищаючи їх від мікробів, грибків, бактеріофагів, хімічні добавки, що стерилізують, при дозріванні вин;
- E300-I399 Антиокислювачі – захищають від окислювання, наприклад, від зміни кольору;

- E400-I499 Стабілізатори – зберігають задану консистенцію. Згущувачі – підвищують в'язкість;
- E500-I599 Емульгатори – створюють однорідну суміш фаз, що не змішують, (наприклад, води й олії);
- E600-I699 Підсилювачі смаку й запаху;
- E900-I999 Піногасники – попереджають або знижують утворення піни. У ці групи, а також у нову групу – E1000 – входять глазурувачі, підсоложувачі, розпушувачі й інші добавки. Цей вид добавок повністю заборонений в Україні. А також заборонені в Україні:
  - E121 – Барвник червоний цитрусовий;
  - E123 – Червоний амарант;
  - E240 – Консервант-формальдегід.

**Небезпечні харчові добавки.** Ті, що викликають злоякісні пухлини: E103, E105, E121, E123, E125, E126, E130, E131, E142, E152, E210, E211, E213-217, E240, E330, E447.

Ті, що викликають захворювання шлунково-кишкового тракту: E221-226, E320-322, E338-341, E407, E450, E461-466.

Алергени: E230-232, E239, E311-313.

Ті, що викликають хвороби печінки й нирок: E171-173, E320-322.

Розглядаючи яскраву етикетку на пакеті, банці або пляшці, ми нерідко забуваємо прочитати те, що надруковано дрібним шрифтом де-небудь в куточку і те, що не впадає у вічі. А саме там знаходиться цінна інформація про продукцію, яку ми маємо споживати в їжу. При чому, якщо привабливий зовнішній вигляд упаковки прямо таки говорить: «З'їж мене», то цей скромний напис частенько говорить протилежне «А чи варто?». Виною всьому – велика кількість харчових добавок, які збільшуються з року в рік. Колись список продуктів, які людина «винайшла» сама, а не просто взяла у природи в готовому вигляді, був дуже коротким. В нього входив хліб, кисломолочні продукти, вино, цукор, пиво... Це, мабуть, і все.

Науково-технічний прогрес порушив цю ідилію. Усе простіше і дешевше стає синтезувати бажаний смак, колір і запах їжі, ніж добитися цього шляхом покращення якості продукту. Але чим приходиться розраховуватись за таке «прискорення»? Продукти «з пробірки» володіють багатьма винятковими властивостями. Наприклад, не псується місяцями, навіть якщо лежать на сонці, зберігають товарний вигляд і зовнішню привабливість. Якщо в продукті дуже великий термін зберігання, занадто яскравий колір чи дуже різкий запах, то на смак його краще не куштувати.

Наші побажання. Уважніше читати написи на етикетках. Не дивлячись, цілком можна купити крохмаль зі смаком, запахом і кольором ковбаси. Деякі добавки шкідливі тільки у великих кількостях але канцерогени мають властивість – накопичуватися в організмі. Так що з часом це дасть про себе знати. Будь-яка модифікація продуктів робить їх потенційно небезпечними для здоров'я. Вживання синтетичних підсилювачів смаку та кольору – це обман власного організму. Вживати екологічно чисті продукти – свіжі сирі овочі, фрукти та ягоди. Не купувати продукти з великим терміном зберігання, зазначеним на етикетці, – це ознака того, що там багато консервантів.

Ми провели опитування серед студентів другого курсу педагогічного коледжу. Питання, на які повинні були студенти дати відповідь:

- Чи вважаєте ви, що вживання харчових добавок негативно впливає на здоров'я ?

Думка студентів щодо впливу харчових добавок на здоров'я людини:

1. Негативно впливають на здоров'я: 61%
2. Важко відповісти: 10%
3. Не роблять негативного впливу: 29%

• Під час покупки продуктів харчування ви звертаєте увагу на інформацію про їх склад?

Увага студентів до складу продуктів харчування:

1. Не вивчаю інформацію на упаковці: 22%
2. Завжди звертаю увагу на склад: 30%
3. Звертаю увагу на склад тільки при покупці товару вперше: 48%

Отже, більшу частину опитуваних студентів турбує питання якості та безпеки продуктів харчування. Вони звертають увагу на маркування продукту, в тому числі на наявність у ньому харчових добавок.

### Чи вважаєте ви, що вживання харчових добавок негативно впливають на здоров'я?



Думка студентів щодо впливу харчових добавок на здоров'я людини.

### При покупці продуктів харчування ви звертаєте увагу на інформацію про їх склад?



Увага студентів до складу продуктів харчування

#### Список використаних джерел

1. ДСТУ 4518:200. Продукти харчові. Маркування для споживачів. Загальні правила (з поправками та зміною № 1). Київ: Держспоживстандарт України, 2010. 41 с.
2. Про безпечність та якість харчових продуктів: Закон України від 06.09.2005. 69 с.
3. Харчові добавки: довідник / упорядник: В. С. Тимошенко; заг. ред. В. Л. Іванова. Львів: НТЦ «Леонорм-стандарт», 2002. 144 с.

#### **Федорченко Анастасія**

студентка спеціальності Фізична терапія, ерготерапія  
науковий керівник – **Бандуріна К. В.**, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент  
Хортицька національна академія

### **ВИКОРИСТАННЯ МОТО-МЕД ТЕРАПІЇ В РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ ІЗ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ**

Рухові порушення, які є однією з основних причин неповносправності дитини, ставлять проблему церебральних паралічів до низки важливих завдань соціальної педіатрії, дитячої неврології та фізичної терапії.

Церебральний параліч це збірний термін для групи захворювань, які проявляються, в першу чергу, порушеннями рухів, рівноваги та положення тіла. Церебральний параліч виникає через порушення розвитку мозку або пошкодженням однієї чи декількох його частин, які контролюють м'язовий тонус та моторну активність. Перші прояви ураження нервової системи можуть бути очевидними вже після народження, а ознаки формування церебрального паралічу можуть виявлятися ще в грудному віці. Діти з церебральними паралічами переважно відстають у своєму моторному розвитку і пізніше досягають таких віх моторного розвитку як перевертання, сидіння, повзання та хода [1; 2; 3].

Термін «церебральний параліч» належить Зігмунду Фрейдю. В 1893 році він запропонував об'єднати всі форми спастичних паралічів внутрішньоутробного походження з однаковими клінічними ознаками в групу церебральних паралічів.

У 1958 році на засіданні восьмого перегляду ВООЗ в Оксфорді цей термін було затверджено і було дано визначення: «церебральний параліч – непрогресуюче захворювання головного мозку, яке уражує його відділи, котрі відповідають за рух і положення тіла, захворювання проявляється на ранніх етапах розвитку головного мозку». В даний час цей термін є загальноприйнятим.

В Україні захворюваність людей, які мають церебральний параліч з кожним роком зростає і протягом останніх 7 років кількість осіб з даною патологією збільшилася приблизно на 10%.

У 2002 році група американських вчених провела дослідження, у якому підрахувала кількість восьмирічних дітей з діагнозом церебральний параліч, що проживали у північній Алабамі, південно-східному Вісконсині та столиці штату Джорджія Атланті (всього обстежено 114 897 дітей), заперечивши таким чином на прикладі трьох штатів загальноприйняті статистичні дані щодо поширеності цього захворювання у США.

Так, за даними вчених, середня поширеність церебрального паралічу у цих трьох штатах склала 3,6 випадків на 1000 дітей восьмирічного віку (3,3 – у Вісконсині, 3,7 – в Алабамі, 3,8 – в Джорджії). Раніше вважалося, що показник поширеності церебрального паралічу у США коливається від 1,5 до 3 випадків на 1000 дітей.

Питання етіології залишається надзвичайно актуальним, адже, незважаючи на те, що останнім часом завдяки вдосконаленню реабілітаційної та хірургічної терапій вдалося домогтися кращих функціональних результатів та кращої якості життя хворих з ЦП, вчені поки що так і не змогли встановити конкретні причини виникнення ЦП та розробити ефективні методи його ранньої профілактики. До того ж, за останні десятиріччя в США та інших розвинутих країнах розробляються програми реабілітації за допомогою механотерапії [1; 2].

Рухова механотерапія МОТО-med була розроблена для людей з обмеженнями в русі і доповнює фізичну терапію, ерготерапію і спортивну терапію. Користувачі можуть тренуватися, сидячи в інвалідному візку або зі стільця. У положенні лежачи пацієнти можуть використовувати МОТО-med з ліжка або з терапевтичної кушетки [2; 4].

Починаючи з 2007 року в програму комплексної реабілітації хворих на церебральний параліч в деяких закладах України почали використовувати метод активно-пасивної терапії на тренажері МОТО-med gracile12, який є високоефективним методом корекції порушення м'язового тонусу, патологічних рухових розладів [1].

На сьогодні цей метод використовують Український неврологічний центр Мартинюка, міжнародна реабілітаційна клініка «Еліта», Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія (відділення ранньої реабілітації).

У клінічній картині ЦП провідною є патологія рухової сфери, яка виявляється порушенням елементарних рухів через спастичність, ригідність, дистонію або гіпотонію окремих м'язів або м'язів, функціонально об'єднаних у м'язову синергію.

Подвійна геміплегія є найтяжчою формою ЦП, оскільки має місце тетраплегія (ураження рук і ніг), рухові можливості практично відсутні. Руки уражені більше, ніж ноги. Цим хворим недоступні навіть елементи самообслуговування.

На сучасному етапі пріоритетним є створення медико-соціальних центрів реабілітації дітей з патологією нервової системи та залучення реабілітаційних, переважно немедикаментозних методик, спрямованих на відновлення функціональних систем організму [4].

МОТО-med gracile12 пристосовується до різних інвалідних колясок, а також його можна настроїти для дітей різного віку, що дозволяє дитині рости і тренуватися не міняючи модель тренажера, або один і той же тренажер використати для дітей різного віку. При виконанні тренувань на тренажері МОТ-med, за наявності спастичного паралічу, сприяє зниженню м'язового тонусу і запобігає виникненню мимовільних скорочень м'язів, а також контрактур [1; 3].

Разом з цим рухові вправи з підтримкою електромотора на тренажері MOTO-med gracile12 дозволяють самостійно проводити тренування в активному режимі, навіть за наявності невеликих силових можливостей пацієнта і, таким чином, сприяючи відновленню здатності до ходьби [2].

Перші опубліковані результати застосування тренажерів MOTO-med gracile12 в комплексних програмах моторної реабілітації показали високу ефективність методу по зменшенню процесів атрофії і денервації у дітей із спастичною диплегією, а також достовірне збільшення сили і зниження тонусу паретичних кінцівок [1].

#### **Список використаних джерел**

1. Диль В. Активнопассивная Motomed® терапия в реабилитации детей с церебральным параличом. *Международный неврологический журнал*. 2011. № 3 (41). С. 109–113.

2. Іванська О. В., Страколист Г. М. Використання реабілітаційних технологій при лікуванні хворих з дитячим церебральним паралічем. *Вісник Запорізького національного університету. Фізичне виховання та спорт*. 2017. № 2. С. 46–51.

3. Петрушанская К. А., Витензон А. С. Восстановительное лечение больных детским церебральным параличом посредством функциональной электростимуляции мышц при ходьбе. *Журнал неврологии и психиатрии*. 2009. № 1. С. 27–34.

4. Таран І. В. Ефективність комплексного впливу фізичної реабілітації дітей з церебральним паралічем спастичної форми. *Науковий часопис: зб. наук. пр. з галузі фіз. культ. і спорт*. Київ, 2013. Вип. 7 (33). Т. 2 (Н–Я). С. 287–291.

#### **Чумак Олександра**

студентка напряму підготовки Корекційна освіта (за нозологіями)

науковий керівник – **Овчинніков А. В.**, старший викладач кафедри фізичної реабілітації Хортицька національна академія

### **РОЛЬ ГІДРОКІНЕЗОТЕРАПІЇ У ВІДНОВЛЕНІ РУХОВОЇ СФЕРИ**

Гідрокінезотерапія – це засіб фізичної реабілітації, який полягає у виконанні фізичної терапії у водному середовищі (басейни чи природні водойми). Особливістю гідрокінезотерапії є поєднання виконання фізичних вправ в умовах ефекту космосу (антигравітаційного середовища), хімічного та температурного фактора води з лікувальною і профілактичною метою.

Фізичні вправи у воді показані людям із захворюваннями і травмами опорно-рухового апарату, особливо після зняття іммобілізації, при порушеннях постави, контрактурах, атрофіях м'язів, порушенні обміну речовин, захворюваннях серцево-судинної системи, органів дихання, а також при захворюваннях внутрішніх органів, судинній патології, порушенні обміну речовин, захворюваннях нервової системи [4].

Реабілітаційні заняття у воді для осіб з ураженнями центральної нервової системи необхідні для відновлення як цілого організму, так і для тренування навиків самообслуговування та незалежного способу життя.

Завдання гідрокінезотерапії:

- розвантаження хребта;
- профілактика атрофії паретичних м'язів;
- збільшення м'язової сили робочих м'язів;
- включення у роботу тих груп м'язів, які не спроможні працювати на суші;
- покращення координації рухів;
- зменшення спастики;
- покращення респіраторних функцій;
- зменшення та профілактика виникнення контрактур;
- удосконалення навичок самообслуговування;
- загартування організму;
- позитивний психоемоційний вплив;
- навчання життєво необхідним руховим навикам та цілеспрямованим діям;
- позитивний вплив на соціальний статус.

Перебування у водному середовищі позитивно впливає на фізичний розвиток, функції кровообігу, дихання та терморегуляції, стимулює діяльність центральної нервової системи та вищі нервові функції людини. Вплив води може прискорювати формування рухових навичок і відновлення після виснажливих навантажень.



Позитивний вплив плавання на організм значною мірою залежить від температури води, у якій перебуває людина, тривалості перебування в ній та способу плавання. Однак найважливіше значення має дотримання принципів фізичного виховання. Плавання підвищує функціональну стійкість вестибулярного апарату, статокінетичну стійкість, поліпшують відчуття рівноваги.

Це відбувається у процесі виконання повторень вправ, а також багаторазових подразнень вестибулярного апарату під час поворотів голови для вдиху.

Під час плавання функціонування серцево-судинної системи має істотні особливості:

- за рахунок горизонтального положення тіла у воді серцю не доводиться долати гідростатичний тиск крові, тому воно виконує менший обсяг роботи;
- у воді вплив маси тіла на виконання рухів послаблений;
- ритмічне скорочення м'язів у поєднанні зі швидкими й глибокими вдихами та активними видихами поліпшують кровообіг і дихання;
- посилена присмоктувальна дія грудної клітки (за рахунок форсованого дихання), тиск води на венозні судини.

Отже, під час занять плаванням у серцево-судинній системі відбуваються позитивні зміни (у вигляді посилення скоротливої здатності м'язової стінки судин і поліпшення роботи серця), які приводять до більш швидкого транспортування крові, насиченої киснем, до периферичних ділянок тіла і внутрішніх органів, що сприяє активізації вітального обміну речовин.

Відсутність статичного напруження сприяє наповненню кров'ю судин грудної клітки, полегшуючи прилив венозної крові до серця. Завдяки цим особливостям м'яз серця зміцнюється, кровеносні судини стають еластичними, артеріальний тиск знижується [2; 3].

Дихальний цикл на суші складається з двох фаз – вдиху і видиху, під час плавання – з вдиху, затримки дихання і видиху. З підвищеними швидкості плавання і, отже, почастишенням дихання, тривалість циклу дихання зменшується переважно за рахунок укорочення вдиху.

Збільшення функціональних можливостей дихальної системи пов'язано і такими особливостями:

- 1) інтенсивна м'язова робота під час плавання, яка вимагає від плавця посиленого дихання;
- 2) утруднений видих виконується в більш щільне середовище (воду);
- 3) утруднений вдих виконується при тиску води на грудну клітку;
- 4) органічне поєднання фаз дихання з рухами рук [1].

Вода має велику теплоємність та теплопровідність. У поєднанні і конвекцією (рух води вздовж тіла) вона створює передумови для посиленої тепловтрати організму. В умовах водного середовища за повного спокою (без посилення теплопродукції та підвищення теплоізоляції) тепловий баланс може підтримуватися за температури, води від 22°C (для осіб з вираженим шаром підшкірної основи) до 32°C (для худорлявих).

Тепловтрати активізують біохімічні процеси організму, пов'язані з виділенням тепла, а м'язова діяльність іще більше підсилює їх. Саме тому плавання підвищує активність процесів обміну речовин в організмі людини [1].

Отже, гідрокінезотерапія завдяки своїй ефективності та доступності вважається одним з найчастіше використовуваних методів фізіотерапії. Вода є природним біологічним подразником, з яким людина постійно зустрічається в повсякденному житті. Її висока теплопровідність і теплоємність, здатність розчиняти найважливіші для організму органічні і неорганічні речовини і гази, а також деякі інші фізичні властивості, роблять воду унікальним середовищем, через яке можуть здійснюватися різноспрямовані впливи на організм.

#### **Список використаних джерел**

1. Архипова Е. Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом. Москва: Просвещение, 2009. 256 с.
2. Афанасьев С. М. Особливості функціонального стану опорно-рухового апарату дітей з парапарезом і геміпаретичною формою церебрального паралічу. *Молода спортивна наука України: зб. наук. статей в галузі фіз. культури та спорту*. 2003. Т. 1. С. 393–396.
3. Афанасьев С. М., Бондаренко К. В., Бережная К. С. Особливості фізичного розвитку і психоемоційного стану дітей молодшого шкільного віку, що страждають церебральним паралічем. *Спортивний Вісник Придніпров'я*. 2004. № 6. С. 136–140.
4. Гросс Н. А. Современные комплексные методики физической реабилитации детей с нарушением опорно-двигательного аппарата. Москва: Советский спорт, 2005. 235 с.

## **Шляхова Олена**

студенка спеціальності Фізична терапія, ерготерапія

науковий керівник – **Волкова С. С.**, кандидат педагогічних наук, професор

Хортицька національна академія

### **ПРИЧИНИ І СИМПТОМИ УРАЖЕННЯ ЦЕНТРАЛЬНОЇ НЕРВОВОЇ СИСТЕМИ У ДІТЕЙ**

Органічне ураження центральної нервової системи (ЦНС) у дітей – група нервово-психічних розладів, які розвиваються внаслідок впливу на мозок певних патологічних факторів. Ця патологія має безліч варіантів перебігу і різні механізми розвитку. Мікроаномалії розвитку спостерігають у 10% новонароджених. якщо дві і більше мікроаномалії присутні у новонародженого, то він має 10–20% ризик мати ще й велику структурну аномалію. Хромосомні аномалії складають близько 6% всіх розпізнаних вроджених аномалій. Моногенні дефекти складають близько 7,5% всіх вроджених аномалій [1].

Патогенез і, відповідно, клінічні прояви церебрально-органічних розладів залежать: від причин ураження, періоду, в якому виникло ураження мозку, локалізації, інтенсивності і глибини ураження мозкових структур, часу, який минув від початку захворювання, що призвело до ураження мозку [2].

Якщо несприятливі фактори впливали на плід на ембріональній стадії розвитку, то це може призвести до розвитку важких несумісних з життям вад.

Ураження центральної нервової системи можуть виникнути у дитини в різні періоди: в період внутрішньоутробного розвитку (антенатально), під час пологів (інтранатально) і після народження дитини (постнатально).

Класифікація органічних уражень ЦНС у дітей в сучасному світі, як правило, заснована на причинах і механізмах, що можуть призвести до ураження ЦНС у новонароджених або у дітей старшого віку. Згідно даної класифікації, виділяють чотири групи перинатальних порушень ЦНС: травматичне порушення ЦНС у новонароджених. Такий випадок є провідним супроводжуваним фактором пошкодження тканин ЦНС при пологах або в перші години життя дитини, гіпоксичні ураження ЦНС: основним фактором ураження є недостатність кисню, токсико-метаболічні й дисметаболічні ураження ЦНС у новонароджених: фактором ураження за даної умови є порушення обміну речовин в організмі дитини в період внутрішньоутробного розвитку, ураження ЦНС у дітей при інфекційних захворюваннях: основну руйнівну дію має інфекційний агент (як правило, вірус) [4].

Причини органічного ураження ЦНС у новонароджених: соматичні захворювання матері, прийом лікарських препаратів під час вагітності, шкідливі звички матері, стрес, неправильне харчування матері, незрілість вагітної жінки, гострі інфекційні захворювання під час вагітності, наявність спадкових захворювань, пов'язаних з ураженням ЦНС у дітей у ранньому віці, порушення обміну речовин у вагітної, патологічний перебіг вагітності, несприятливий екологічний стан (різкі перепади температури і тиску), вплив радіації, токсичних речовин.

Інтранатальними причинами є патологічний перебіг пологів, натальні (пологові) травми.

Постнатальні причини: травми ЦНС, нейроінфекції, пухлини головного і спинного мозку [3].

Симптоми ураження центральної нервової системи

1. Порушення мовлення. Спостерігається пізній розвиток мовлення, бідний словниковий запас, а в тяжких випадках – повна відсутність мовних навиків: діти з таким видом ураження ЦНС здатні вимовляти тільки звуки і деякі поодинокі слова.

2. Порушення моторики. Діти з органічною патологією ЦНС пізніше починають тримати голівку, сидіти, ходити. Порушуються довільні рухи, це викликає труднощі у самостійному прийомі їжі, іграх, самообслуговуванні.

3. Порушення психіки. Про органічне ураження ЦНС у дитини говорить її погане навчання в школі і дитячому садочку.

4. Паралельно можуть виникати і такі проблеми: порушення пам'яті, логічного мислення, відставання в розвитку, інтелектуальна недостатність (від легкого зниження інтелекту до дебільності, ідіотії, олігофренії), дефекти сприйняття навколишнього світу, нової інформації, неможливість навчатися..

Для таких дітей властиве підвищене збудження або, навпаки, інертність.

Можливий результат органічного ураження мозку:

1. Практично повне одужання. Про це говорять за відсутності будь-яких помітних дефектів при ураженні центральної нервової системи у новонароджених.

2. Прояви захворювання, які не загрожують життю, але певною мірою обмежують трудову діяльність і самообслуговування.

3. Грубі порушення – дитина прикута до ліжка, потребує постійної сторонньої допомоги.

Таким чином результат лікування захворювання залежить від своєчасної постановки діагнозу, правильного комплексного лікування, а також від віку пацієнта.

Завдяки пластичності головного мозку у новонароджених можливо повністю подолати всі патологічні зміни, які виникли при ураженні нервової системи у дитини. В інших випадках можуть залишатися резидуальні (залишкові) явища, що мають транзиторний характер.

Ураження ЦНС у дітей необхідно відразу ж лікувати, записавшись на консультацію до центру ранньої соціальної реабілітації Хортицької національної академії. Чим раніше почати комплексне лікування ураженої центральної нервової системи дитини, тим більшими є шанси на позитивний результат [5].

Фахівці центру ранньої реабілітації Хортицької національної академії мають великий досвід роботи з подібними порушеннями розвитку, застосовуючи в своїй практиці метамерну методику лікування.

Завдяки метамерним технологіям стала можливою регенерація центральної нервової системи й лікування органічних уражень головного мозку.

Тисячі дітей, які пройшли лікування, практично наздогнали своїх ровесників у розвитку, значно покращилися їхня інтелектуальна діяльність, психічна й рухова сфери.

#### **Список використаних джерел**

1. Бастун Н. А. Служби раннього втручання в Україні: шлях до інтеграції. Київ, 2005. 184 с.

2. Барашнев Ю. А. Клинико-морфологическая характеристика и исходы церебральных расстройств при гипоксически-ишемических энцефалопатиях. *Акушерство и гинекология*. 2000. № 5. С. 39–41.

3. Букейр А. З., Баженова Л. К., Капранова Е. И. Электрокардиография в диагностике синдрома дезадаптации сердечно-сосудистой системы у новорожденных с перинатальной патологией ЦНС. *Российский педагогический журнал*. 2003. № 2. С. 21–24.

4. Мартинюк В. Ю., Зінченко С. М. Основи медико-соціальної реабілітації дітей з органічним ураженням нервової системи. Київ: Інтермед, 2005.

5. Скворцов Н. А. Развитие нервной системы у детей в норме и патологии. Москва, 2003. 234 с.

#### **Яковенко Яна**

студентка спеціальності Фізична терапія, ерготерапія

науковий керівник – **Барішок Т. В.**, кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент Хортицька національна академія

### **ХВОРОБА ШАРКО-МАРІ-ТУТА**

Хвороба Шарко-Марі-Тута – це найпоширеніша спадкова невропатія, яка зустрічається у 1 людини з 2500. Це сенсорно-моторна невропатія. Це означає, що вона вражає рухові нерви (керують м'язовими скороченнями) і сенсорні нерви (передають сенсорну інформацію в мозок). Слабкість починається з м'язів гомілки і поступово рухається вгору по кінцівках, при цьому пацієнти втрачають здатність відчувати вібрацію, біль і температуру. Для підтвердження діагнозу проводять електроміографію і дослідження нервової провідності. В більшому відсотку випадків захворювання вражає чоловіків. Маніфест захворювання, як правило, відноситься до віком 15–30 років. Дуже рідко хвороба розвивається в дошкільному періоді.

Ознаки і симптоми хвороби Шарко-Марі-Тута можуть включати в себе:

- слабкість в стопах і гомілках – 30%;
- атрофію м'язів нижніх кінцівок – 30%;
- формування патологічно високого зводу стопи (pes cavus) – 50%;
- молоткообразную деформацію пальців – 50%;
- порушення можливості вільно пересуватися – 70%;
- утруднення згинання стопи (звисає стопа) – 30%;
- порушення ходи – хворі ходять високо піднімаючи ногу – 100%;
- часті падіння – 30%;
- зниження або втрату чутливості в кінцівках – 80%.

У міру прогресування хвороби Шарко-Марі-Тута, симптоми, що виникли в нижніх кінцівках, можуть поширюватися на верхні. Тяжкість симптомів може значно варіювати навіть серед членів сім'ї.

Люди, що страждають даним захворюванням і їх рідні, постійно знаходяться в пошуку відповіді на питання «Чому?» і «Як продовжити нормальне життя?». На сьогоднішній день відповіді на питання «Як уникнути?» і «Яквилікуватися?» на превеликий жаль, не існує. Але диспансерне спостереження у нейрогенетика, ортопеда і подіатра, фізичного терапевта, ерготерапевта може істотно уповільнити темпи прогресування захворювання і поліпшити якість життя людини з бшмт. Слід зазначити, що дієвіше способи лікування медицині не відомі. Застосовуються лише методи, що допомагають полегшити стан хворого і поліпшити якість їх життя. Важливо оптимізувати функціональні показники координації і рухливості пацієнта. Лікувальні заходи повинні бути спрямовані на захист ослаблених м'язів від травм і зниження чутливості. Родичі пацієнта повинні всіляко допомагати йому в боротьбі з цією недугою. Адже лікування проводиться не тільки в медустановах, але і в домашніх умовах. Всі призначені процедури повинні виконуватися неухильно і проводитися щодня.

Фізичні вправи є невід'ємною частиною програм абілітації і реабілітації при багатьох захворюваннях, в тому числі і при захворюваннях центральної і периферичної нервової системи. Допомогти зміцнити і розтягнути м'язи, щоб запобігти розвитку м'язових контрактур і атрофії. Програма, як правило, включає в себе вправи з малою ударної навантаженням на ноги і вправи на розтяжку, які виконуються під керівництвом фізіотерапевта і схвалені вашим лікарем. Якщо почати займатися рано і регулярно продовжувати заняття, можливо, запобігти розвитку інвалідності. Основна особливість дозування фізичних вправ при БШМТ полягає в проведенні тренувань на рівні субмаксимального навантаження. Відповідний комплекс вправ повинен складатися, виходячи з індивідуального стану м'язів. Спеціальні індивідуальні завдання містять вправи для уражених м'язів в полегшувальних положеннях, вправи для поліпшення біомеханіки ходьби. В даний час використання спеціалізованих комплексів фізичних вправ допомагає підтримувати функціональний стан м'язів і опорно-рухового апарату пацієнтів з ХШМТ, а також поліпшити силову витривалість і підвищити щоденну фізичну активність хворих.

Слабкість м'язів верхніх кінцівок призводить до порушення дрібної моторики, так що вам стає важко застібати гудзики або писати. На заняттях ерготерапией ви навчитеся використовувати допоміжні пристрої, наприклад, гумові накладки для дверних ручок або спеціальні застібки для одягу замість гудзиків.

Слід своєчасно робити вакцини проти поліомієліту і кліщового енцефаліту. Профілактикою розвитку ранньої деформації стопи є носіння зручного ортопедичного взуття. Труднощі ходьби в ходьбі можуть бути підкориговані носінням спеціальних підтяжок. Вони можуть контролювати згинання ноги і гомілки з тильного боку, усувають нестабільність гомілковостопного суглоба і покращують рівновагу тіла. Подібне пристосування дає можливість хворому пересуватися без допомоги інших і запобігає небажані падіння і травми.

#### **Список використаних джерел**

1. Charcot J. M., Marie P. Sur une forme particulière d'atrophie musculaire progressive souvent familiale débutant par les pieds et les jambes et atteignant plus tard les mains. *Rev Med.* Paris, 1886. № 6. P. 97–138.
2. Tooth H. H. The peroneal type of progressive muscular atrophy. London: HK Lewis & Co, 1886.
3. Шнайдер Н. А., Гончарова С. В., Дзюба Д. П. Лікувальна фізкультура як компонент фізичної реабілітації при хворобі Шарко-Марі-Тута. *Нервово-м'язові хвороби.* 2014. № 4. С. 32–40.
4. Michael Rubin, MDCM, Professor of Clinical Neurology, Weill Cornell Medical College; Attending Neurologist and Director, Neuromuscular Service and EMG Laboratory, New York Presbyterian Hospital-Cornell Medical Center. Довідник MSD. 2019 Мерк, Шарп энд Дом Корп., дочерня компанія «Мерк энд Ко. Инкорпорейтед», Кенилворт, Нью-Джерси, США.

## **Яценко Светлана**

студентка специальности Физическая терапия, эрготерапия

научный руководитель – **Волкова С. С.**, кандидат педагогических наук, профессор  
Хортицкая национальная академия

### **ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРИМЕНЕНИЯ МИОФАСЦИАЛЬНОГО РЕЛИЗА ПРИ ВОССТАНОВЛЕНИИ ФУНКЦИИ НИЖНИХ КОНЕЧНОСТЕЙ**

По статистике самыми распространенными болезнями, которые приводят к инвалидности, являются болезни системы кровообращения (24,4%), новообразования (20%), болезни костно-мышечной системы (11,1%) [5].

Заболевания опорно-двигательного аппарата (ОДА) и нарушение функции нижних конечностей в частности, составляют значительную часть болезней костно-мышечной системы и влияют на качество жизни.

Миофасциальный болевой синдром (МФБС) – наиболее частая причина обращений за помощью. Его характеризуют жалобы на боль мышечного характера, ограничение объема движения, при пальпации мышца будет тугой, плотной, напряженной. Поскольку ноги выполняют несколько функций, мышцы ног нагружаются ежедневно и зачастую оказываются перегруженными и переутомленными. Это приводит к миофасциальным болевым и рефлекторным мышечно-тоническим синдромам.

Среди методов физической терапии, направленных на восстановление функции мышц, можно выделить Миофасциальный релиз (МФР, myofascial release (англ) – миофасциальное высвобождение). Это направление появилось в 80гг прошлого столетия в Америке. Авторами методики являются Anthony Chila, Carol Manheim и John Peckham.

МФР это целый ряд техник, цель которых вернуть мышце или группе мышц нормальную длину и освободить фасцию. Фасция это соединительная ткань, которая покрывает каждую мышцу, а также пучки мышц и сухожилия, объединяя отдельные мышцы в пакеты мышц. Натяжение и укорочение фасции сказывается не только на состоянии отдельной мышцы, но и на целой группе мышц задействованной в определенном движении [1; 2]. Систематическое применение миофасциального релиза улучшает эластичность мышц и тканей, предотвращая появление триггерных точек. Одна из причин боли в мышце – участок укорочения мышцы, который называется триггер [4; 6].

Укороченная мышца не может сокращаться в полном объеме и выполнять работу мышцы. Применяя прямую технику МФР для работы с укороченной мышцей, мы растягиваем мышечные волокна и мышечно-фасциальный пакет. Результатом такого воздействия является не только восстановление длины мышцы, но и улучшение ее работоспособности, которое можно измерить ММТ и функциональными тестами.

Непрямая техника МФР затрагивает больше ткани лежащие к поверхности кожи и направлена на работу с миофасциями [3; 7].

Преимущество прямой техники МФР в том, что большую часть приемов и техник человек может выполнить самостоятельно, используя мячи и роллы для МФР или подручные средства, заменяющие их.

Физическая терапия нижних конечностей может включать в себя такие техники: МФР подошвенного апоневроза с помощью мяча; МФР передней и задней поверхности голени с использованием ролла с последующим растягиванием голеностопного сустава; МФР передней поверхности бедра роллом и растягивание задней поверхности бедра; МФР ягодичной области с помощью мяча.

Эти приемы можно сочетать с другими методами физической терапии или сделать отдельную программу, направленную на то, чтобы пациент мог работать с мышцами нижних конечностей после нагрузки или при появлении МФБС самостоятельно.

Применяя технику МФР на протяжении 2-х лет у 22 пациентов было отмечено до начала терапии: МФБС после движения, стояния; боль в стопе при ходьбе; судороги в голени, стопе; молоткообразные пальцы; бурсит ахиллова сухожилия и отек с выраженным болевым синдромом; выраженный МФБС по шкале ВАШ 5 и более.

После регулярного применения техники МФР отмечено: значительное уменьшение боли по шкале ВАШ до 2–3 условных единиц после нагрузок, ходьбы; улучшение растяжимости задней поверхности бедра; почти полное уменьшение боли в пятке, уменьшение отека ахилового сухожилия; уменьшение боли в коленях, улучшение подвижности; сокращение времени Миофасциальный болевой синдром после применения миофасциального релизу.

### Список использованных источников

1. Воробьева О. В. Скелетная мускулатура как причина локальных болевых синдромов. *Consilium medicum*. 2012. № 2. С. 39–42.
2. Майерс В. Т. Анатомические поездки: миофасциальные меридианы для мануальной и спортивной медицины. Санкт-Петербург: Меридиан, 2012. 320 с.
3. Монхейм К., Лавэ Д. Руководство по миофасциальному расслаблению. Москва: Медицина, 2002. С. 144.
4. Спастические состояния межпозвонковых мышц – причины миофасциальных болевых синдромов в спине и остеохондроза позвоночника / А. Д. Черкасов, В. А. Нестеренко, В. Б. Петухов, Д. А. Тищенко. *Современные наукоемкие технологии*. 2013. № 1. С. 102–105.
5. Статистика инвалидизации в Украине. URL: <http://ukrhelp.net/en/statistika-invalidizatsii-v-ukraine.html>.
6. Трэвелл и Симонс Миофасциальные боли и дисфункции: в 2 т. Москва: Медицина, 2005. Т. 2. 656 с.
7. Широкова Е. А. Использование средств миофасциального релиза в физическом воспитании студентов высших учебных заведений. *Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт*. 2018. Вып. 3. С. 93–98.

# ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

**Біязі Мар'яна**

викладач

Вищий навчальний комунальний заклад «Одеське педагогічне училище»

## ОСНОВНІ ВИМОГИ, ЗДІБНОСТІ ТА ФУНКЦІЇ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ НУШ

Управління педагогічним процесом здійснює вчитель. І хоч результати навчання і виховання учнів залежать від трьох чинників: хто навчає, кого навчають, як навчають – важко сказати, що важливіше.

Педагогічна професія виникла на ранніх етапах розвитку людства у зв'язку з потребою передавати підростаючому поколінню набутий досвід, виділившись згодом в окрему галузь.

Сучасні вимоги до педагога на межі тисячоліть висвітлені в законі «Про загальну середню освіту»: «Педагогічним працівником повинна бути особа з високими моральними якостями, яка має відповідну педагогічну освіту, належний рівень професійної підготовки, здійснює педагогічну діяльність, забезпечує результативність та якість своєї роботи, фізичний та психічний стан здоров'я якої дозволяє виконувати професійні обов'язки в навчальних закладах середньої освіти».

Місія педагога – це не лише його власні інтереси, мотиви, плани. Він є посередником між дітьми та системою ідей, традиціями, культурою свого народу і людства. Його обов'язок – виховувати гідних людей, здатних примножувати здобутки людської цивілізації.

У сучасній педагогіці постає питання про рівень розвитку загальнолюдських цінностей у дітей та молоді: громадянської активності, відповідального ставлення до справи, уміння враховувати загальні інтереси, співпрацювати, співпереживати. Такі якості можуть бути сформовані у цілеспрямованому процесі виховання особистості, що розвивається. У зв'язку з цим педагоги мають розв'язати складне завдання: крім знання інноваційних методик із фахового предмета, навчитися мистецтва виховної роботи, оволодіти новими технологіями комунікативної взаємодії з учасниками навчально-виховного процесу. Це потребує внутрішньої готовності вчителя до серйозної роботи над собою, професійними і комунікативними вміннями, виробленням та вдосконаленням власних ціннісних орієнтирів.

Специфіка педагогічної діяльності ставить перед учителем низку вимог до його особистості, які в педагогічній науці визначають як професійно значущі особистісні якості. Вони характеризують інтелектуальну та емоційно-вольову сторони особистості, суттєво впливають на результат професійно-педагогічної діяльності, визначають індивідуальний стиль педагога.

Професійні вимоги до педагога охоплюють його людські якості, фахову компетентність, педагогічні здібності, психолого-педагогічні знання та вміння.

Вчитель має бути:

1. Любити рідну землю, український народ, свою **Батьківщину** – Україну. Його громадянський обов'язок – виховання гідних громадян вільної і незалежної України.

2. Важливою морально-психологічною рисою вчителя має бути **розумна любов до дітей**, прагнення віддати їм своє серце, почуття прив'язаності до них, що, на думку В. Сухомлинського, є визначальною рисою педагогічної культури.

3. Глибоко і всебічно **знати свій предмет** на сучасному науковому рівні. Досвід переконує, що успішно навчає і виховує учнів той вчитель, який глибоко знає свій предмет.

4. **Постійно вчитися (самовдосконалюватися)**. К. Ушинський говорив, що вчитель у вчителів живе лише до тих пір, поки він вчиться. Як тільки перестає вчитися, вчитель у ньому вмирає. Окрім того, слід мати на увазі, що вихованці отримують широку інформацію і за межами школи (інтернет, телебачення, книжки, журнали, спілкування з оточуючими) і де в чому можуть навіть випередити вчителя, який несистематично поповнює свої знання, не цікавиться новинами науки, техніки, культури, політичними подіями. У такому разі вчитель втрачає авторитет у своїх вихованців, зменшується його виховний вплив на них.

5. Серед критеріїв оцінювання особистості вчителя особливе місце займають його **моральні якості**. У моральному плані педагог повинен бути тим, ким він хоче зробити вихованця, має щиро бажати таким і всіма силами до цього прагнути.

6. **Мати вольові якості** – цілеспрямованість, ініціативність, дисциплінованість, самовладання, вимогливість до себе та інших. Особливо важливі для педагога витримка, здатність до гальмування у поєднанні зі швидкою реакцією і винахідливістю, емоційною рівновагою, умінням володіти своїми почуттями.

7. Для ефективної діяльності вчителю потрібна така риса, як **педагогічна спостережливість**. Спостерігаючи за учнями на всіх етапах уроку і в усіх видах їх діяльності, вчитель отримує інформацію про вікові та індивідуальні особливості учнів, їхнє розуміння навчального матеріалу, ставлення до навчання і вчителів, стосунки між учнями та їх поведінку, настрої і психічні стани дітей, їх реагування на зауваження та оцінку успіхів у навчанні й поведінці.

8. **Мати натхнення та розвинену інтуїцію**. Натхнення – піднесення творчих потенцій людини. Натхнення є таким психічним станом, коли одночасно задіяні усі сфери психіки – розум, почуття, сприймання, інтуїція тощо. Творча праця вчителя характеризується й інтуїцією. Вона виявляється в особливому відчутті правильного напрямку діяльності, бажаних її результатів, неусвідомленому переконанні, що саме так, а не інакше треба діяти.

9. Вчитель повинен володіти **педагогічною майстерністю**, якої набуває у процесі своєї практичної діяльності і оволодіння педагогічним досвідом.

10. **Педагогічний такт**. Це – професійна, психолого-педагогічна особливість поведінки вчителя у взаємовідносинах з учнями, яка відповідає цілям і завданням виховання і проявляється у творчій, педагогічно виправданій його діяльності.

11. **Авторитет**. Авторитет учителя – загально визнана учнями та їхніми батьками значущість достоїнств учителя й заснована на цьому сила його виховного впливу на дітей. До таких достоїнств належать висока духовність, культура, інтелігентність, ерудиція, високі моральні якості, педагогічна майстерність.

12. **Зовнішній вигляд**. У дитячому віці, вважав К Ушинський, зовнішнє і внутрішнє, форма і суть змішуються дуже легко. І неохайна, задушна шкільна кімната, подертий, заяложений, погано надрукований підручник майже так само відбивають у дітей бажання вчитися, як, наприклад, неприваблива, непристойна зовнішність учителя. Педагог повинен бути особливо вимогливим до свого одягу і прикрас. Особистість вчителя має таке важливе значення у вихованні дітей тому, що він постійно перебуває у сфері психічних явищ дитини.

Педагогічна компетентність – це єдність теоретичної і практичної готовності вчителя до здійснення педагогічної діяльності.

Практична педагогічна діяльність нерозривно пов'язана з наявністю *педагогічних здібностей* – якостей особистості, що інтегровано відображаються в схильності до роботи з дітьми, любові до них, задоволенні від спілкування з ними. Педагогічні здібності (талент, покликання, задатки) є важливою передумовою оволодіння педагогічною професією. Однак багато спеціалістів поділяють думку про те, що відсутність яскраво виражених педагогічних здібностей може бути компенсована розвитком інших важливих професійних якостей – старанності, працелюбності, дисциплінованості, організованості, наполегливості, уміння визначати мету і досягати її, самовдосконалюватися.

Педагогічні здібності – це сукупність індивідуально-психологічних особливостей, які інтегровано виявляються в схильності до роботи з дітьми, в любові до дітей, в отриманні задоволення від спілкування з ними.

Педагогічні здібності розглядаються такими вченими: І. П. Зязюн, В. Сухомлинським, І. П. Підласим.

I – **організаторські** – це уміння вчителя планувати свою і учнівську роботу, підбивати її підсумки, об'єднувати учнів, зайняти їх діалогом, розділити обов'язки між дітьми.

II – **дидактичні** – це уміння відібрати та підготувати навчальний матеріал, обладнання доступно і якісно, переконливо, послідовно викладати навчальну інформацію, стимулювати розвиток пізнавальних інтересів та духовних потреб, підвищувати навчально-пізнавальну активність.

III – **перцептивні** – виявляються в умінні проникати в духовний світ учнів, об'єктивно оцінювати їх духовний стан, виявляти особливості психіки.

IV – **комунікативні** – виявляються в умінні установлювати педагогічно-доцільні взаємовідносини з учнями, їх батьками, адміністрацією школи, колегами.

V – **сугестивні** – виявляються в умінні емоційно-вольового впливу на учнів.

VI – **навчально-пізнавальні** – здатність засвоювати інформацію з обраної сфери;

VII – **дослідницькі** – уміння досліджувати ситуації та аналізувати їх.



### Список використаних джерел

1. Голік О. Б. Педагогічна майстерність: організаційно-управлінський аспект: навч. посібник для студ-тів вищих навч. закладів. Донецьк: Ноулідж, 2010. 241 с.
2. Елькін М. В. Формування професійної компетентності вчителя. Харків: Основа, 2013. 111 с.
3. Малафіїк І. В. Педагогіка. Київ: Слово, 2015. 632 с.
4. Педагогічна майстерність сучасного вчителя: теорія і практика: підручник за кредитно-модульною технологією навчання для бакалаврів / Т. Ф. Бельчева, С. С. Ізбаш, М. В. Елькін, Т. М. Дюжикова, А. М. Солоненко. Мелітополь: ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2010. 364 с.

#### **Жидацька Наталія**

викладач психолого-педагогічних дисциплін, спеціаліст вищої категорії  
Комунальний вищий навчальний заклад «Новобузький педагогічний коледж»

### **ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

У Концепції розвитку Нової української школи визначено мету початкової освіти – всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізичних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості.

Педагогічна професія є однією з найбільш масових у сучасному суспільстві та перебуває під його особливою увагою. Професія педагога – багатогранна, відшліфувати високий професіоналізм потрібно протягом всього життя, а стати справжнім вчителем може лише той, хто прагне нею оволодіти.

Як зазначається у численних коментарях до освітньої реформи, учитель Нової української школи повинен розвивати дитину і створювати атмосферу, в якій цікаво, в якій дитина хоче навчатися. Від усього застарілого в учителя має залишитися роль лідера, але такого, який не нав'язує, а організовує і координує весь освітній процес, перевага в якому надається різнобічному розвитку, формуванню особистості, інноватора та патріота. Потрібно відірвати вчителя від дошки, а дітей – від підручника, дати їм можливість творити і самостійно вчитися, працювати в групах, розвивати пізнавальний інтерес та заохочувати до навчання.

Професійна педагогічна діяльність вимагає від сучасного вчителя прийняти виклики Нової української школи – перейти у світ учнів та вийти за межі власної зони комфорту. Формування та розвиток необхідних професійних вмінь та навичок майбутніх учителів початкових класів вимагає нових навчальних предметів, наповнених сучасним змістом.

Відповідно до цих положень у Комунальному вищому навчальному закладі «Новобузький педагогічний коледж» професійна підготовка студентів передбачає вивчення таких предметів протягом трьох років навчання.

Спецкурс «Організація навчально-виховного процесу в Новій українській школі» ставить за мету ознайомити студентів другого курсу з концептуальними положеннями нормативно-правових документів щодо роботи в Новій українській школі, з особливостями організації навчально-виховного процесу в початковій школі, допомогти майбутнім вчителям початкової ланки освіти швидко зорієнтуватися у змінах, які відбуваються в освіті, дати студентам знання про інноваційні методи та форми роботи з учнями, особливості їх використання в Новій українській школі, сформуванню необхідних професійних компетенцій для ефективної організації навчально-виховного процесу та створення орієнтовано на дитину освітнього середовища.

Тренінгово-практичний курс «Компетентнісний підхід при підготовці майбутніх педагогів в умовах реалізації Концепції НУШ» має на меті дати студентам третього курсу знання про принципи організації освітнього процесу в початковій школі, ознайомити зі змістом навчання, який ґрунтується на формуванні основних компетентностей, що є необхідними для самореалізації учнів у суспільстві. Дана навчальна дисципліна повинна підготувати майбутніх учителів до використання нововведень у навчальному процесі, готувати їх до роботи в Новій українській школі, розвивати креативні здібності та спрямовувати студентів до педагогічної творчості, самостійності, дослідницької діяльності.

Результатом такої роботи є система знань студентів про особливості організації орієнтованого на дитину освітнього середовища, інтегрований підхід до навчання молодших

школярів та уміння моделювати уроки в початковій школі, спираючись на компетентнісний підхід в навчанні з використанням альтернативних методик.

Навчальна дисципліна «Нова українська школа та сучасні педагогічні технології в початковій школі» формує у студентів четвертого курсу знання про сучасні інноваційні технології навчання молодших школярів, допомагає майбутнім вчителям формувати та розвивати професійний світогляд і педагогічну свідомість.

Педагогічний колектив коледжу спрямовує зусилля на якісно нову підготовку вчителя, що дає змогу поєднувати фундаментальні професійні базові знання з інноваційним мисленням, з практико-орієнтованим та дослідницьким підходами до вирішення конкретних проблем. Вирішуємо одне з найбільш важливих завдань розвитку професіоналізму майбутніх учителів початкових класів – розвиток професійно-педагогічної компетентності, викликані сучасними змінами в освіті.

#### **Список використаних джерел**

1. Грицай Ю. О. Використання здоров'язберігаючих технологій в навчальній діяльності: навчальний посібник. Миколаїв: МДУ ім. В. О. Сухомлинського, 2012.
2. Іванова Г. Ж. Я збираюся до школи. Харків: Основа, 2018.
3. Концепція Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. 27.10.2016.
4. Красоткіна Н. Ми діти твої, Україно: посібник для вчителя початкової школи. Київ: Початкова школа, 2001.
5. НУШ: poradnik dla vchitelja / pid zag. red. N. M. Bibik. Київ: Пляда, 2017.

#### **Заїка Юлія**

студентка спеціальності Спеціальна освіта  
науковий керівник – **Борисов В. В.**, доктор педагогічних наук, професор  
Хортицька національна академія

### **ВИЗНАЧЕННЯ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Метою державної Національної програми «Освіта» («Україна XXI ст.») є виведення освіти в Україні на рівень розвинутих країн світу, що можливо лише за умов відходу від авторитарної педагогіки і впровадження сучасних педагогічних технологій [3].

З метою визначення готовності вчителів початкової школи до педагогічної дослідницької діяльності ми провели опитування серед вчителів початкової школи «Запорізька загальноосвітня школа I–II ступенів № 85» Запорізької міської ради.

Результати опитування дали можливість з'ясувати рівень готовності вчителів до інноваційної діяльності, міру участі, виявити фактори, що сприяють упровадженню інновацій чи перешкоджають розробці і засвоєнню нововведень.

Аналіз опитування серед вчителів показав:

- 99% опитаних – вважають необхідними зміни в навчальній і позаурочній діяльності;
- 81% – вважають, що ці зміни потрібні в технології навчання та виховання;
- 31% – у змісті освіти та вихованні;
- 25% – у керівництві школи;
- 6% – готові до впровадження інновацій.

Перш за все педагоги вважають за необхідне ознайомитися з новими технологіями, методами, прийомами, які дадуть можливість більш ефективно засвоювати знання та навчати учнів самостійно ними оволодіти.

На питання «Чи почуваєтеся ви готовими до засвоєння нововведень?»

«Так» відповіли 30%, опитаних.

«Не готові» – 70%.

Оцінки форм підготовки до засвоєння нововведень дають можливість зробити висновок, що семінари, педагогічні ради, робота в методичних об'єднаннях не мають бажаного впливу на формування таких знань. І перш за все це пов'язано з тим, що семінари носять інформаційний характер і не дають можливості оволодіти прийомами, методами, техніками в роботі вчителя. Тому районним (міським) методичним кабінетам, предметним методичним об'єднанням закладів освіти слід переглянути саму методику проведення засідань методоб'єднань, семінарів тощо.

Таким чином, для успішної реалізації завдань сучасної освіти необхідно розробити ефективні методики, методи, прийоми та технології науковцям спільно з вчителями-

практиками. які їх апробують, створити сприятливі умови в загальноосвітніх закладах, сприяти психолого-педагогічній підготовці керівників закладів, учителів, а наступний крок – познайомити з цими технологіями педагогів через педагогічну пресу, курсову підготовку, семінари, конференції, майстер-класи, тренінги тощо, залучаючи науковців і методистів. Саме це створить можливість більш ефективно впроваджувати у практику інноваційних проектів.

З огляду на викладене доходимо важливих для педагогічної практики висновків: у соціальних реформах немає такого поняття, як легка перейнятливості результату. Інновація не є прикрасою чи шаблоном, освітні системи мають бути налаштовані на інноваційний розвиток. Спрацьовує також закономірність: спроби поширювати процес реформування шляхом копіювання неминуче порушують умови, від яких найперше залежить успіх інновацій [1; 2]. Треба радше досліджувати і переймати умови, які найперше дають поштовх реформам.

Опитування показало, що існують серйозні розбіжності в розумінні, що таке педагогічна інновація. Відповіді розподілилися наступним чином:

45% – «використання нових технологій (нові форми проведення уроку, творчі майстерні, методи)»;

16% – «просто щось нове»;

по 23% – 1) «будь-які нові методи, засоби, що реалізуються; програми, спрямовані на поліпшення якості освіти»; 2) «поява в освітньому закладі нових технічних засобів»;

11% – «застосування нових методів роботи на раніше придуманому, старому матеріалі»;

7% – «те, що ніколи раніше не використовувалось, впроваджуване для задоволення соціального замовлення»;

6% – «підвищення кваліфікації педагогів»;

5% – «будь-яке нововведення для окремо взятого колективу»;

4% – «необхідність мотивувати колектив, щоб стимулювати педагогів до впровадження в освітній процес»;

3% – «соціалізація дітей»;

по 1% – 1) «все, що виходить за рамки стандартів освіти», 2) «нові відносини в педагогічному колективі».

Аналіз відповідей педагогів, показав, що термін «інновація» в основному асоціюється з нововведенням – «нові технології», «нові методи», «нові способи», що в свою чергу відповідає дослівному перекладу слова з латинського мови: «інновація» (новий) – це нововведення.

Не використання нових технологій, а трудомісткий процес їх створення, апробації та впровадження слід розуміти сьогодні під інноваційною діяльністю.

На питання «Назвіть внутрішні протиріччя, що заважають створенню нового:

60% – обрали варіант немає впевненості, що нове буде краще старого%

30% – обрали варіант заважають сумніви, чи зможу я бути успішним педагогом в інноваційній чи експериментальній роботі;

10% – висловили свою думку. Аналізуючи відповіді вчителів можемо зробити висновок, що вчителями в першу чергу керує страх, того що щось не вийде, навіть ризикувати, впроваджуючи інноваційні технології. Ми виявили перешкоди у засвоєнні та розробці нововведень є:

– недостатня інформованість щодо нововведення в освіті;

– відсутність або недостатній розвиток дослідницьких умінь;

– відсутність часу.

Допомога, яку б хотіли отримати педагоги, – це методичні посібники та консультування, майстер-класи, тренінги тощо.

Результати опитування дають можливість зробити висновок, що вчителі початкових класів школи «Запорізька загальноосвітня школа І–ІІ ступенів № 85» Запорізької міської ради мають інтерес до інноваційних форм і технологій навчання, але недостатньо обізнані із провайдингом інновацій і потребують методичного супроводу.

#### **Список використаних джерел**

1. Химинець В. В., Кірик М. Ю. Інновації в початковій школі. Ужгород, 2008. 342 с.
2. Чудакова В. П. Психологічні засоби самовдосконалення і розвитку творчого потенціалу особистості: Оцінювання та відбір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект: науково-методичний посібник. Київ, 2001. 286 с.
3. Новолокова Н. П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Харків, 2012. 176 с.

## **Зінська Ірина**

студентка спеціальності «Вчитель початкових класів з правом викладання англійської мови»

науковий керівник – **Щур В. А.**, викладач предметно-циклової комісії психолого-педагогічних дисциплін, тренер НУШ

Комунальний заклад «Балтський педагогічний коледж»

### **ПСИХОЛОГО-ФАСИЛІТАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Зміна концептуальних напрямків освіти – це вимога бурхливої сучасності. Нинішня освітня реформа вимагає від учителя НУШ володіння ефективнішими формами і методами роботи, побудованими на принципах інноваційних освітніх підходів з урахуванням потреб держави і світу. Постало завдання ґрунтовно з'ясувати особливості педагогічної діяльності, яка створювала б умови для суб'єкт-суб'єктної взаємодії, розвитку мотивації школярів, забезпечувала б активний творчий характер їх учіння, прикладну значимість отриманих знань. Це сприяло зміні соціальної і педагогічної ролі вчителя на даному етапі розвитку освіти.

Нова місія педагога розглядається в контексті європейського професіоналізму із збереженням кращих ментальних українських характеристик, європейського виміру педагогічних якостей. У компонентній формулі нової школи провідне місце відводиться вчителям нової формації, які перебувають в авангарді суспільних та освітніх перетворень, успішних, умотивованих, компетентних, які є агентами сучасних змін. Такі вчителі виконують в освітньому процесі ролі наставника, фасилітатора, консультанта, менеджера, закладають надійне підґрунтя для навчання впродовж життя з метою особистісної реалізації [9].

Поняття вчителя-фасилітатора, порівняно з іншими, сприймається педагогами дещо насторожено і часто трактується неправильно, через що втрачає свій зміст. Тому метою нашої роботи є розкрити поняття педагогічної фасилітації та психолого-фасилітативної компетентності вчителя Нової української школи.

Центром навчально-виховного процесу завжди є учень, що активно будує свій освітній процес, вибираючи певну траєкторію розвитку в освітньому середовищі. Важлива функція вчителя – підтримати учня в його діяльності: сприяти його успішному просуванню в потоці навчальної інформації, полегшити вирішення виникаючих проблем, допомогти освоїти великі обсяги різноманітної інформації, усвідомити свої здібності, особистісні якості, забезпечити підтримку потреби учня в саморозвитку, в самовдосконаленні. У світовому освітньому співтоваристві у зв'язку з цим став використовуватися новий термін, що підкреслює велике значення цієї функції педагогів, – *facilitator* – фасилітейтор (той, хто сприяє, полегшує, допомагає вчитися) [8, с. 439].

Вперше термін «фасилітація» був введений К. Роджерсом в книзі «Свобода вчитися», опублікованій в 1969 р. На думку автора, «первинне завдання вчителя полягає в тому, щоб дозволяти учневі вчитися, жити його власну допитливість». Поліпшення якості навчання К. Роджерс пов'язує з можливостями педагога використовувати фасилітаційні вчення.

Витоки педагогічної фасилітації лежать в особистісно-орієнтованій взаємодії, яку позначила гуманістична психологія. Тому, розглядаючи цей феномен, слід звернутися до гуманістичного напрямку і до тих психологів (перш за все до К. Роджерса та А. Маслоу), які визначали фасилітаційну функцію навчання. Проблема педагогічної фасилітації висвітлена у дослідженнях Є. Кузнецової, П. Лушина, А. Орлова, З. Ржевської, С. Ромашиної, С. Смірнова, О. Шахматової.

На основі наукових доробок П. Лушина можна виокремити такі визначення педагогічної фасилітації:

– «така форма педагогічного впливу, за якої учень, на рівновагу вчителю, постає саморегулюючою особистістю, а тому результат як педагогічної, так і учбової діяльності залежить від обох суб'єктів»;

– «здатність керувати процесами соціальної самоорганізації в умовах певної невизначеності, тобто ситуації, коли наявних знань (як з боку педагога, так і з боку учнів і їх батьків) недостатньо для вирішення питань щоденної життєвої практики» [5, с. 295].

Педагогічна фасилітація О. Шахматовою визначена як посилення продуктивності освіти і розвиток суб'єктів педагогічного процесу за рахунок особливого стилю міжособової взаємодії і якостей педагога [7].

Основне завдання учителя-фасилітатора, за твердженням А. Орлова, це стимулювання і ініціація (фасилітація) осмисленого навчання. Вчений, аналізуючи обставини, що ускладнюють роботу вчителя, услід за К. Роджерсом, висловлюється про необхідність перенести акцент в навчальному процесі з викладання на навчання, тобто організувати саме викладання не як трансляцію інформації, а як активізацію (фасилітацію) процесів осмисленого навчання [5, с. 24].

Щодо фасилітативних навичок, то П. Лушин вказує на такі, як: створення атмосфери абсолютного позитивного визнання, активне слухання, управління групою динамікою. Фасилітатор має бути щирим і природним в своїх проявах та реакціях. Така поведінка сприяє подоланню бар'єрів спілкування з ним як з викладачем. Разом з тим учитель-фасилітатор конструює проблемне інтелектуальне середовище, підштовхує учнів до вирішення проблеми, а комфорт від позитивного визнання полегшує їм роботу [6, с. 7].

Фасилітатор, що керує процесом обговорення, під час проведення заняття забезпечує успішну групову комунікацію, допомагає групі зрозуміти загальну мету і підтримує позитивну групову динаміку для досягнення цієї мети в процесі дискусії, не захищаючи при цьому одну з позицій або сторін.

Кожен вид фасилітації відіграє значну роль у процесі самореалізації, саморозвитку та відповідає принципам гуманізму.

Педагог-фасилітатор – це той, що володіє: нестандартними, недогматичними підходами до питань навчання та виховання [1]; внутрішньою свободою, ініціативністю, упевненістю у собі [3; 7]; умінням діяти превентивно [2; 6]; здібностями до критичного мислення, інтеграцією особистого та суспільного досвіду у педагогічній діяльності [5; 9]; загальною комунікативною культурою, вербальними та невербальними засобами спілкування [2]; рефлексивною культурою [3; 8]; конфліктологічною компетентністю, загальною життєстійкістю [2]; методологічною культурою, умінням концептуально мислити, моделювати педагогічний процес і прогнозувати результати власної професійної діяльності [3; 6].

Дослідники стверджують, що чим вище здатність вчителів до фасилітації навчання, тим більш індивідуалізованим, диференційованим і творчим є їх підхід до учнів, тим більше уваги вони приділяють переживанням учнів і частіше вступають з ними в діалоги, співпрацюють.

Відповідно до програми підвищення кваліфікації вчителів НУШ Інститутами післядипломної освіти, затвердженої МОН, серед базових компетенцій вчителя виділяють і психологічно-фасилітативну компетентність, актуальність якої окреслює вищезазначене. Вона полягає в усвідомленні ціннісної значущості фізичного, психічного і морального здоров'я дитини, здатності сприяти творчому становленню молодших школярів та їхній індивідуалізації.

Отже, переосмислення соціальної і професійної місії вчителя Нової української школи актуалізує необхідність підготовки фахівців, адаптованих до сучасних соціокультурних умов, здатних творчо працювати, приймаючи нестандартні рішення в ситуаціях ринкової конкуренції, уникаючи стереотипізації і шаблонів [9]. Це сприяло появі нових базових компетенцій вчителя, зокрема і психолого-фасилітаційної.

Педагогічна фасилітація є показником демократичного стилю навчання, це специфічний вид педагогічної діяльності вчителя, що має за мету допомагати учню в усвідомленні себе як самоцінності, сприяє проявам ініціативності, креативності, самореалізації їх особистісному зростанню.

Завдяки педагогічній фасилітації учень на противагу вчителю, постає саморегулюючою особистістю, а тому результат як педагогічної так і навчальної діяльності, залежатиме від обох суб'єктів. Вчитель-фасилітатор виступає супровідником учнів у їх особистому розвитку.

#### **Список використаних джерел**

1. Борисюк С. О. Розвиток здатності до фасилітативної взаємодії у майбутніх соціальних педагогів засобами соціально-педагогічного тренінгу. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2011. № 5. С. 180–182.
2. Гарькавец С. А. Психология невербального общения: учебное пособие. Северодонецк: Петит, 2015. 214 с.
3. Жижина И. В. Психологические особенности развития фасилитации педагога: автореф. дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Санкт-Петербург, 2000. 20 с.
4. Зінченко Л. М., Воронюк І. В. Психолого-педагогічні стратегії та методи розвитку творчого потенціалу молодших школярів. *Психологія: збірник наук. праць*. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова. 2002. Вип. 16. С. 120–130.

5. Лушин П. В. Психология личностного изменения. Кировоград: Полиграфическо-издательский центр ООО «Имекс ЛТД», 2002. 360 с.
6. Лушин П. В. Учимся фасилитировать: метод. пособие для учителей школ, студентов, преподавателей. Кировоград, 2003. 52 с.
7. Ляудис В. Я. Структура продуктивного учебного взаимодействия. *Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся*. Москва, 1980. С. 28–41.
8. Социальная психология / Ш. Тейлор, Л. Пипло, Д. Сирс. 10-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2004. 767 с. (Серия «Мастера психологии»).
9. Типова освітня програма для підвищення кваліфікації педагогічних працівників: Наказ МОН України від 15.01.2018 № 3.

### **Каптьол Оксана**

студентка спеціальності Спеціальна освіта  
науковий керівник – **Клочкова Ю. В.**, викладач кафедри спеціальної педагогіки та спеціальної психології  
Хортицька національна академія

## **ХАРАКТЕРИСТИКА НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ У СЛАБОЧУЮЧИХ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Стрімкий розвиток українського суспільства і зміни в законодавстві та освіті вимагають від молоді швидкого засвоєння нової інформації. Для того, щоб підвищити якість навчання, необхідно сформулювати у дітей уміння самостійно одержувати знання.

У Законі України «Про освіту» зазначено, що метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності [2]. Тому, щоб підвищити якість навчання, необхідно сформулювати у дітей стійкий інтерес до пізнавальної діяльності.

Вивченню навчальної мотивації присвячено безліч робіт зарубіжних та українських дослідників. У них представлені різні аспекти вирішення проблеми. У психолого-педагогічній літературі описано аспекти мотивування дитини до процесу учіння (Ш. Ахмадулін, Д. Шарафієва та ін.); формування мотивів навчальної діяльності (Л. Божович, П. Якобсон, М. Матюхіна, А. Маркова, Т. Матіс, А. Орлова та ін.); розвиток нових якостей та здібностей (Л. Виготський, С. Рубінштейн та ін.); навчальна діяльність як складна структура (В. Давидов, Д. Ельконін та ін.); проблема взаємозв'язку мотивів, які входять до складу навчальної мотивації (І. Вартанова та ін.) тощо.

Одна й та ж сама навчальна діяльність може мати для різних школярів різний сенс. Це в загальному вигляді й виявляє їхню мотивацію учіння. Сенс навчання для кожного школяра прямо спирається на систему ідеалів, цінностей, які він засвоює зі свого оточення. Через це вже до початку навчання в школярів складається уявлення про його сенс, і вже в ході навчальної діяльності сенс може зазнавати істотних змін.

Вивчаючи мотиваційну складову як компонент навчальної діяльності, науковці М. Алексєєва, Б. Баєв, Г. Балл, Н. Бойко, М. Боришевський, Ю. Гільбух, С. Гончаренко, М. Дригус, О. Дусаविцький, Г. Костюк, С. Максименко, В. Моляко, В. Моргун, С. Москвичов, Н. Побірченко, Н. Порок, В. Рибалко, Г. Серєда, В. Семиченко, І. Синиця, О. Скрипченко, Ю. Швалб визнають її провідною. Вчені вважають, що саме у молодшому шкільному віці закладаються основи мотивації навчальної діяльності і саме тому молодший шкільний вік має великі резерви формування мотиваційної сфери учнів [5]. Не зважаючи на значну кількість підходів до вивчення процесу формування навчальної мотивації у дітей, ця тема зберігає свою актуальність.

Мотивація – це сукупність мотивів, доказів для обґрунтування чогось; мотивування [3].

Мотивація учіння або навчальний мотив – система природних, соціальних та особистісних чинників, що спонукають до відвідування навчального закладу, виконання вимог учителів чи викладачів, включення у процес навчання, до зусиль, необхідних для подолання труднощів, до реалізації в процесі навчання власної схильності, до розвитку здібностей, до навчальної взаємодії.

Виділяють наступні типи мотивації навчальної діяльності:

- 1) мотивація, що умовно може бути названа негативною;
- 2) мотивація, яка має позитивний характер, але пов'язана з мотивами, що фігурують поза навчальною діяльністю, її формами є: мотивація, зумовлена значущими для особистості соціальними прагненнями; вузькі мотиви; мотивація, що стосується тільки навчальної діяльності, цілей навчання, процесу навчання [1].

На формування мотивації дітей з порушенням слуху впливають особливості сприйняття ними «дорослого життя».

У дітей з порушенням слуху мотивація до шкільного навчання часто пов'язана з бажанням отримати позитивну оцінку з боку педагога та однолітків. Вираженість навчально-пізнавального мотиву пов'язана з характером дошкільної підготовки дітей і поступово зростає в ході шкільного навчання. Фактично відбувається поступовий перехід: інтерес до результатів навчання, до самого процесу, до змісту навчання [4].

Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури з даної проблеми та аналіз результатів проведеної діагностики дають змогу виділити такі особливості навчальної мотивації у слабчучих школярів молодшого шкільного віку:

- у молодших школярів з порушенням слуху провідним є такий тип мотивації: мотив отримання високої оцінки, ігровий та зовнішній мотиви;
- провідною мотиваційною активністю, яка спонукає школяра до досягнення цілей навчання, є заохочення або покарання. Пізнавальні мотиви, у слабчучих дітей залишаються на невисокому рівні;
- у дітей із поганою успішністю закріплюється мотивація уникнення успіху.

#### **Список використаних джерел**

1. Дзюбка Л. В. Діагностика навчальної мотивації: збірник методик. Київ, 2011. 128 с.
2. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. *Голос України*. 2017. № 178–179. С. 10–22.
3. Словник української мови: в 11 т. / АН УРСР, Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970–1980. 810 с.
4. Сурдопедагогіка: конспект лекцій. URL: <http://www.bookz.com.ua/7/index.htm>.
5. Чагарна С. Мотивація навчальної діяльності молодших школярів з порушеннями слуху: проблеми й аспекти дослідження. *Освіта регіону*. 2011. № 3. С. 423.

#### **Кононенко Юлія**

студентка спеціальності Початкова освіта  
науковий керівник – **Лупінович С. М.**, кандидат педагогічних наук, доцент  
Хортицька національна академія

### **ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Україна взяла курс на реформування освіти та підвищення ефективності навчання. Одним із головних змін стало впровадження інноваційних (інтерактивних) методів навчання. Звісно, дана новація торкнулась й уроків мови та літературного читання.

Дана робота націлена на розширення обрії пізнання стосовно інноваційних форми роботи з учнями на уроці.

Проблемі дослідження методів навчання приділяли увагу значна кількість науковців, серед них: Р. Балан, О. Вербило, Л. Кратасюк, М. Олійник, М. Пентилюк та інші. Всі вони дійшли висновку, що технологія інтерактивного навчання передбачає активну взаємодію учня з учителем. Так, І. Олійник наголошував, що «Методи навчання – це об'єднана в одне ціле діяльність учителя й учнів, спрямована на засвоєння мовних знань, умінь і навичок, на організацію пізнавальної діяльності учнів» [4].

Семантичне значення слова інтерактивний походить від англійського слова «interact», де «inter» – взаємний, «act» – діяти. Отже, інтерактивний – це здатність взаємодіяти в режимі бесіди, діалогу з чимось (комп'ютером), або з кимось (людиною) [3].

Інтерактивне навчання – це специфічна форма організації діяльності, яка має на меті створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх учнів, учителя [1]. Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів; учитель і учень є рівноправними суб'єктами навчання.

Інтерактивне навчання має на меті:

- створення умов для залучення всіх слухачів до процесу пізнання;
- надання можливості кожному слухачеві розуміти і рефлексувати з приводу того, що він знає і думає;
- вироблення життєвих цінностей;
- створення атмосфери співпраці, взаємодії;
- розвиток комунікативних якостей і здібностей;
- створення комфортних умов навчання, які б викликали у кожного слухача відчуття успішності, інтелектуальної спроможності, захищеності, неповторності, значущості.

Крім того, від інтерактивного навчання очікується:

- формування навичок та вмінь як предметних, так і загально навчальних;
- вироблення життєвих цінностей;
- створення атмосфери співробітництва та взаємодії;
- розвиток комунікативних якостей.

Під час проведення інтерактивних уроків передбачається моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблем.

Головною особливістю вивчення української мови є не те, що вона фігурує як обов'язковий навчальний предмет, а те, що вона виступає найважливішим засобом навчання, виховання і розвитку особистості у процесі опанування всіх інших предметів початкової загальної освіти [2]. Виходячи з цього, слід урізноманітнювати уроки мови та літературного читання інтерактивними іграми та завданнями, задля активізації уваги та зацікавленості школярів. Адже, сухе викладання матеріалу не принесе очікуваного результату.

Практика показує, що робота в групах на уроках української мови позитивно відбивається на результаті. Це пов'язано з тим, що кожен учасник невеличкого об'єднання відчуває свою значущість та несе відповідальність перед колективом за отриманий результат, тому це спонукає до активної плідної роботи.

Цікавими видами робіт в парах чи групах є:

- Гра «Незнайко» (один учень читає, інші виправляють помилки);
- «Інтерв'ю» (узяти інтерв'ю і визначити ставлення партнера до заданого тексту, статті і т.д.);
- Гра «Кіт і мишка» (редагування письмової роботи один одного);
- «Взаємні запитання» (протестувати та оцінити один одного);
- «Щоденник подвійних нотаток» (проаналізувати разом проблему, вправу чи експеримент; сформулювати підсумок уроку чи серії уроків; дати відповіді на запитання учителя).

Також, такі методи інтерактивні методи як «мозковий штурм», «мікрофон», «коло ідей», «займи позицію», «дерево знань» «прес-метод», «акваріум», «подорож», «рольові ігри» та інші допоможуть в проведенні уроку, задля якісного моделювання проблемної ситуації та якнайшвидшого її вирішення.

Якщо проаналізувати сутність представлених методів та вектор їх направлення, то витікає значна кількість переваг, а саме інтерактивні методи навчання:

- дозволяють значно краще запам'ятовувати та засвоювати нову інформацію;
- викликають більший інтерес дітей до навчання;
- стимулюють до колективної роботи, що у свою чергу позитивно відбивається на психологічному мікрокліматі класу;
- дозволяються відчувати кожну дитину значущою;
- мінімізують ситуації в яких дитина боїться висловити власну думку;
- створює дружню атмосферу;
- надихає отримувати нові знання.

Під час інтерактивного навчання учень відчуває себе активним учасником подій. Це мотивує дитину до навчання, спонукає до саморозвитку та формує таку моральну якість як допомога ближньому. З огляду на це, уроки в яких застосовуються елементи інтерактивного навчання є найефективнішими.

Отже, стрімкий науково-технічний прогрес торкнувся усіх сфер життя, а разом з ним змінюється свідомість людей з кожним поколінням. Саме через це впровадження інтерактивного навчання є актуальним кроком в удосконаленні нової української школи. За результатами вивчення проблеми використання інтерактивних технологій у початковій школі



ми дійшли висновку, що ця проблема потребує додаткового вивчення та більш глибокого аналізу, оскільки є новою та ще недосконало опрацьованою.

#### **Список використаних джерел**

1. Галіцина Л. Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання / упорядник Л. Галіцина. Київ: Ред. загальнопед. газ., 2005. 128 с.
2. Максименко Н. Б., Качак Т. Б. Технології вивчення предметів галузі «Мови і літератури» в початковій школі: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ: Тіповіт, 2015. 100 с.
3. Наукове мислення. Інтерактивна модель навчання. URL: <http://naukam.triada.in.ua/index.php/konferentsiji/48-visimnadtsyata-vseukrajinska-praktichno-piznavalna-internet-konferentsiya/402-interaktivna-model-navchannya>.
4. Педагогічні технології / Г. Сазоненко; упоряд.: Г. Мальченко, Т. Вороненко. Київ: Шк. світ, 2009. 128с. (Б-ка «Шк. світу»).

#### **Манько Мирослава**

студентка спеціальності Початкова освіта

науковий керівник – **Лупінович С. М.**, кандидат педагогічних наук, доцент  
Хортицька національна академія

### **РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ**

У статті розглядається важливість розвитку емоційного інтелекту учнів молодшої ланки, розвиток емоційного інтелекту за допомогою казкотерапії.

Глибокі соціально-економічні та духовні зрушення, які відбуваються в Україні, сприяють утвердженню особистості як найвищої соціальної цінності, найповнішому розвитку її здібностей, задоволенню широких потреб, забезпеченню гармонізації міжособистісних стосунків. Практична реалізація цих завдань багато в чому залежить від самої особистості, її здатності вільно орієнтуватися в соціальному просторі, розуміти особливості розвитку й самореалізації, оволодівати науковою інформацією.

Різномічність функціонування сучасного суспільства як динамічного соціального організму, зростання його системних змін зумовлюють гостру потребу розвитку потенціалу емоційного інтелекту людини задля її ефективної соціальної адаптації та успішної самореалізації [2].

Емоційний інтелект – група ментальних здібностей, які беруть участь в усвідомленні та розумінні власних емоцій і емоцій оточуючих.

Емоційний інтелект – є поєднання інтелекту та емоцій за яких особистість здатна розбиратися в своїх і чужих почуттях, рахуватися з оточуючими і будувати з ними відносини на основі довіри і співпереживання. Це дозволяє людям легше взаємодіяти один з одним в колективі, реалізуючи свої здібності і не заважаючи творчому прояву інших [1].

Вчені Майєр і Селовем, виділяють чотири складові емоційного інтелекту.

1. Точність оцінки та вираження емоцій. Важливо розуміти свої емоції та емоції інших людей, пов'язані як з внутрішніми, так і з зовнішніми подіями.

2. Використання емоцій в розумовій діяльності. Те, як і про що ми думаємо, залежить від того, як ми себе відчуваємо. Емоції впливають на розумовий процес і готують людей до певних дій.

3. Розуміння емоцій. Це означає, що людина вміє визначити джерело емоції, розпізнавати зв'язок між емоціями і словами.

4. Управління емоціями. Емоції впливають на мислення, тому їх потрібно враховувати при вирішенні завдань, прийнятті рішень і виборі своєї поведінки [6].

Часто батьки більше уваги приділяють розвитку інтелектуальних здібностей, ніж емоційних умінь. А даремно. Дослідження показали, що приблизно 80% успіху в соціальному та особистому житті залежать від рівня розвитку емоційного інтелекту, і лише 20% визначає рівень IQ - коефіцієнта інтелекту, що вимірює розумові здібності людини. Ось чому так важливо своєчасно навчити дитину розбиратися зі своїми емоціями: не придушувати їх, а дружити з ними. Не можна заборонити дитині відчувати, наприклад, гнів. Але можна навчити усвідомлювати його, визнавати і виражати злість соціально прийнятним способом [7].

С. П. Дерев'янка переконаний, що продуктивними методами розвитку емоційного інтелекту є: гра, арттерапія (малюнкова терапія, музикотерапія, бібліотерапія, казкотерапія), психогімнастика, поведінкова терапія (тренінг релаксації, функціональний тренінг, імаго-

метод) і дискусійні методи (групову дискусію, груповий самоаналіз і аналіз проблемних ситуацій) [5].

Джерелами для виникнення казкотерапії стали роботи Л. Виготського, дослідження Б. Беттельгейма, Е. Берна, М.-Л. фон Фран, дослідження дитячої субкультури М. Осоріної, ідеї Е. Романової, психотерапевтичні казки А. Гнездилова та досвід О. Захарової.

Багато вчених займалися вивченням казкотерапії з метою впровадження цієї технології у навчально-виховний процес, але найбільш ґрунтовні нароби з цього питання належать Т. Зінкевич-Євстігнєєвій та Т. Грабенко.

Казкотерапія – це такий напрям практичної психології, який, використовуючи метафоричні ресурси казки, дозволяє людям розвивати самосвідомість і розбудовувати особливу взаємодію один з одним для їх подальшого активного життя.

Незважаючи на відносну новизну існуючого напрямку казкотерапії – близько 20 років – допомога людині словом є однією із найдревніших. Адже перші історії з'явилися одночасно з появою мови. Через історії, казки передавалися накопичені знання і досвід людства. Приклади почуттів, дій героїв, варіанти взаємодії між собою та із зовнішнім світом [4].

Казкотерапія становить собою також систему виховання, яка дозволяє тонко і не дидактично формувати уявлення про базові життєві цінності.

Казкотерапія є цінною ще тим, що вона не відокремлюється від освітніх завдань, оскільки проводиться робота з розвитку мовлення, в учнів формується вміння висловлювати свої думки, доводити їх та робити висновки.

Казкотерапію ми використовуємо на уроках читання, трудового навчання, природознавства, курсів «Основи здоров'я» та «Я у світі». За допомогою казок передають свої почуття, які викликані прочитаним, інсценують та показують справжнє диво за допомогою «пальчикового театру» [3].

Потрібно зазначити, що казкотерапія особливо впливає на психічне та соціальне здоров'я учнів початкової школи. Можна зазначити, що, вплив казки йде не декількох рівнях: вербальному та практичному. Вчені рекомендують починати роботу на вербальному рівні (сприймання казки), а продовжувати на практичному (ліпка, малювання) і на завершальному етапі знову застосовувати вербальні засоби (дискусія та обговорення казки).

Завданнями Нової української школи є виховання повноцінного члена суспільства та однією з ключових компетенцій є соціальні і громадянські компетентності. Тобто усі форми поведінки, які потрібні для ефективної та конструктивної участі у громадському житті, на роботі. Уміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів. Учень повинен вміти контролювати свої емоції та бути повноцінним членом суспільства та вміти керувати своїми почуттями та емоціями, ефективним методом для розвитку емоційного інтелекту є казкотерапія, адже її можна застосовувати в освітньому процесі та поза межами навчального закладу.

#### **Список використаних джерел**

1. Андрєєва І. Н. Емоційний інтелект: дослідження феномена. *Питання психології*. 2006. № 3. С. 78–86.
2. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості. *Психологічні студії Львівського ун-ту*. 2002. С. 20–23.
3. Вачнов І. В. Сказкотерапія. Развитие самосознания через психологическую сказку. Москва: Просвещение, 1997. С. 58–62.
4. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство. Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. Москва: Альпина Бизнес Букс, 2005.
5. Деревянко С. П. Развитие эмоционального интеллекта в тренинговых группах. *Эмоциональный интеллект*. URL: <http://www.epolotsk.com/psy/articles.php?lng=ru&pg=174>.
6. Методики розвитку емоційного інтелекту та емпатії. URL: <http://www.empatia.pro/metody-rozvytku-ei-ta-empatiji/>.
7. Емоційний інтелект дітей: найкращі методи розвитку. URL: <http://kidsvisitor.com/uk/news/239-emotsiinii-intelekt-ditei-naikrashchi-metodi-rozvitku/>.

## **Недождій Галина**

студентка спеціальності Початкова освіта

Полтавський національний педагогічний університет ім. В. Г. Короленка

науковий керівник – **Волкова С. С.**, кандидат педагогічних наук, професор

Хортицька національна академія

### **САМООСВІТА ЯК НЕОБХІДНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

Людина має бути здатною самостійно здобувати, опрацьовувати й використовувати інформацію з багатьох галузей наукових знань і суспільної практики. Це обумовлює необхідність свідомої самоосвітньої діяльності особистості впродовж життя та професійної кар'єри. Особливо гостро проблема самоосвіти постає перед педагогом. Компетентний вчитель – це людина, здатна до успішної професійної діяльності, а успішна професійна педагогічна діяльність не можлива без самоосвіти вчителя. Одним з основних завдань системи вищої педагогічної освіти є формування у майбутніх учителів здатності й підготовленості до свідомої самоосвітньої діяльності. Засновниками гуманістичного напрямку самоосвіти вважаються давньогрецькі вчені (Архімед, Сократ, Платон), які вважали, що розвиток мислення людини здійснюється якісно лише у процесі самостійного вдосконалення особистості, розвиток її здібностей – на основі самопізнання. Г. Сковорода надавав самоосвіті особливого значення та відзначав значущість її для особистості: «...якщо виміряти небо, землю та море, починай з виміру себе» [1, с. 67]. На думку В. Сухомлинського «вчитель повинен знати в десять, двадцять разів більше, ніж буде викладено на уроці. Тільки за такої умови педагог зможе пробудити інтерес до пізнання, жадобу знань в учнів» [2].

На сьогоднішній день самоосвіта, як компонент освіти, присутня в кожній галузі освіти. І освіта неможлива без самоосвіти. Самоосвітня діяльність в процесі навчання у ВНЗ є показником сучасного, високого рівня системи освіти. Самоосвітня діяльність є керованою самим студентом систематичною пізнавальною діяльністю, що тісно пов'язана із самостійною роботою, яка близька до самоосвіти. Самостійна робота розглядається як специфічна форма самоосвіти, вид навчальної діяльності студента, яка формує відповідну мотивацію та навички самоосвіти. На думку Н. Кузьміної, самостійна робота є конкретним виявом самостійного розуму і основою для самоосвіти. Але, як вказує І. Барсуков «...у багатьох випадках самостійна робота може і не перерости в самоосвіту, не стати його пружиною та основною конструюючою ознакою» [3, с. 44].

Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до самоосвітньої діяльності полягає в тому, щоб розвивати і вдосконалювати необхідні йому психічні процеси, стани та якості з урахуванням особливостей його професійної і самоосвітньої діяльності. Як процес вона розглядається в якості цілеспрямованої роботи з формування насамперед психологічної готовності (націленості, бажання) до успішної самоосвіти. Головним її результатом є підготовленість майбутнього фахівця, що базується на його мотивах, прагненнях, потребах і амбіціях й формується з системи знань, умінь, навичок, особистісних якостей та наявного досвіду самоосвітньої діяльності.

Ю. Бабанський визначає найбільш загальні прийоми організації самоосвіти як самостійної навчальної діяльності: вміння раціонально планувати організаційну роботу по самоосвіті, чітко ставити систему завдань майбутньої роботи, виокремлювати серед них головні, вміло обирати способи найбільш швидкого й економного вирішення поставлених завдань, здійснювати оперативний самоконтроль за виконанням завдань, швидко вносити корективи у самостійну роботу, аналізувати загальні підсумки роботи, порівнювати ці результати з прогнозованими, виявляти причини відхилень і накреслювати шляхи їх усунення у подальшому [4]. Самоосвіта все більше стає востребуваною, у окремих груп людей помітне прагнення до підвищення частки індивідуальної самостійної роботи з інформацією, самоосвіти, яка не тільки задовольняє потреби у інформації, а й розвиває та сприяє самовихованню особистості. Посилення тенденції домінування самоосвіти відбувається з переходом до інформаційного суспільства, у якому панує інформація та інформаційні (комп'ютерні) технології. У таких умовах основним стає виробництво та використання інформації із застосуванням комп'ютерних технологій. Це зумовлює необхідність роботи людини з інформацією один на один саме через самоосвіту.

Під самоосвітою майбутніх учителів початкових класів ми розуміємо свідому систематичну та самостійну діяльність у межах навчально-виховного процесу вищого

педагогічного навчального закладу та за її межами, що регулюється особистістю і складає основу компетентнісного розвитку майбутнього фахівця.

#### Список використаних джерел

1. Шпак В. П. Организация самообразования студентов педагогических вузов: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Харьков. нац. пед. ун-т им. Г. С. Сковороды. Харьков, 1994. 158 с.
2. Сухомлинський В. О. Сто порад вчителю. *Вибрані твори*: в 5 т. Київ: Рад. шк., 1976. Т. 2. С. 419–654.
3. Барсуков И. Г. Пропедевтика самообразования в подготовке будущего учителя: учебн. пособие к спецкурсу. Челябинск: ЧГПИ, 1982. 260 с.
4. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды. Москва: Педагогика, 1989. 480 с.

#### Патана Вікторія

студентка спеціальності Початкова освіта

науковий керівник – **Лупінович С. М.**, кандидат педагогічних наук, доцент

Хортицька національна академія

### РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Реформа освіти вимагає від педагогів сучасної Нової української школи зміну пріоритетів від знаннєєвого підходу у навчанні до діяльнісного. Початкова освіта переходить на компетентнісний розвиток школяра, а тому одних дидактичних знань вчителю стає замало. Необхідною і вкрай важливою умовою успішного навчання являється вміння педагога критично осмислювати і варіативно застосувати зміст, форми і методи з урахуванням інтересів та здібностей дітей. Концепція нової української школи передбачає визнання талановитості кожної дитини, а щоб це стало можливим, слід створити оптимальні умови для прояву таланту. Саме технологія розвитку критичного мислення забезпечує активні форми діяльності учнів, залучає їх до творчого процесу пізнання, дослідження проблем, формування власної думки та самореалізації.

Поняття «критичне мислення» дуже різнобічне. У побуті – «критичне» означає негативне ставлення до чогось, тому для багатьох «критичне мислення» – це суперечка, дискусія, конфлікт. Американський психолог Бенджамін Блум ввів поняття «критичне мислення» як мислення вищого рівня, яке включає в себе загальне та предметне (з окремих предметів) мислення. Д. Халперн у своїй роботі «Психологія критичного мислення» дає наступне тлумачення цього терміну: «Використання таких когнітивних навиків і стратегій, які збільшують імовірність отримання бажаного результату. Відрізняється виваженістю, логічністю і цілеспрямованістю», іншими словами – це спрямоване мислення. С. О. Терно вбачає у критичному мисленні відправну точку для розвитку творчого мислення, а також наголошує на тому, що воно є оцінним та рефлексивним. Джон Дьюї вважав: «Тільки борючись із конкретною проблемою, відшуковуючи власний вихід зі сформованої ситуації, учень дійсно думає».

Аналіз різних поглядів на тлумачення поняття «критичне мислення» дозволяє зробити певні висновки щодо етапів розвитку критичного мислення під час уроків у початковій школі:

I етап – актуалізація опорних знань, пробудження інтересу до нової теми, побудова власних прогнозів, визначення цілей пізнавальної діяльності;

II етап – усвідомлення, осмислення нового матеріалу шляхом пошукової та продуктивної евристичної діяльності під час самостійної та групової роботи;

III етап – рефлексія, формулювання особистої думки, власного ставлення.

Отже, процес засвоєння знань відбувається у такій послідовності:

#### СПРИЙНЯТТЯ → ОСМИСЛЕННЯ → ЗАСТОСУВАННЯ

Реалізація цього процесу відбувається через систему методів, прийомів і стратегій. На першому етапі доцільно застосовувати такі стратегії як «Мозковий штурм», «Групування», «Передбачення», «Попереднє керівництво». Слід зауважити, що на цьому етапі всі думки учнів приймаються незалежно від того правильні вони чи хибні, адже кожен має право на власну думку.

Другий етап передбачає використання стратегій: «Читання з позначками» (система «Допомога»), «Читання з передбаченням» (кероване читання), «Джигсоу – 1» («Мозаїка»), «Джигсоу – 2» (робота за запитаннями), «Доповідач-респондент», «Порушена послідовність». Перераховані стратегії спонукають до активності, згуртовують учнів,

формують навички доповідача, розвивають творчі здібності і наближають учнів до усвідомлення теми, що вивчається.

На третьому, завершальному етапі слід використовувати такі прийоми: «Сенкан», «Дискусія», «Таблиця - допомога», «Кубування», «Есе», «Метод прес», «Письмо в малюнках». Тут учні можуть висловити свої думки, виразити ставлення до того чи іншого питання. Найкраще, якщо етап рефлексії буде супроводжуватися створенням якогось продукту. Цим продуктом можуть бути пам'ятки, лепбуки, плакати, стіннівки, малюнки та інше.

Розвиваючи критичне мислення в учнів початкових класів, слід пам'ятати, що добре цей процес зможе протікати лише тоді, коли будуть створені відповідні умови. А саме:

- виділити необхідну кількість часу і забезпечити можливості для застосування критичного мислення (це можуть бути не тільки уроки, процес розвитку критичного мислення безперервний);

- дозволити учням вільно розмірковувати та забезпечити середовище, вільне від насмішок (учень не повинен боятися зробити помилку, сказати щось не те);

- сприймати різноманітні ідеї та думки, активно залучати учнів до процесу навчання (всі ідеї потрібні і важливі – учень повинен це відчувати);

- вірити у кожного учня і цінувати їхні критичні міркування.

Вважаю, що критичне мислення можна розвинути у кожного учня, якщо неухильно дотримуватися вище зазначених умов. Та як же зрозуміти ваш учень мислить критично чи ні? Це не складно, якщо звернутися до характеристик критичного мислення. Воно складається з таких компонентів:

- самостійність – кожна думка, ідея, судження носить індивідуальний характер;

- постановка проблеми – головна умова, бо роздумувати «на порожньому місці» фактично неможливо;

- прийняття рішення – дозволяє оптимально розв'язати поставлену проблему;

- чітка аргументованість того, що прийняте рішення є найоптимальнішим, найкращим;

- соціальність – доводити свою позицію потрібно в спілкуванні, адже людина – частина соціуму.

Технологія розвитку критичного мислення є однією з інноваційних педагогічних технологій, що відповідає вимогам Національної доктрини розвитку освіти України щодо переходу до нового типу гуманістично-інноваційної освіти. Ця технологія дозволяє одночасно і більш ефективно формувати в учнів низку ключових компетентностей. Перш за все «уміння вчитися», тобто вміння самостійно здобувати знання у будь-якому вимірі «простору навчання». Початкова ланка є фундаментом розвитку критичного мислення як пріоритетного напрямку навчання і виховання особистості сучасної молоді людини.

#### **Список використаних джерел**

1. Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д. Технології розвитку критичного мислення учнів / наук. ред., передм. О. І. Пометун. Київ: Плейда, 2006. 220 с.

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

3. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібник / за ред. О. І. Пометун. Київ: К.І.А.С.К., 2003. 192 с.

4. Терно С. Світ критичного мислення: образ та мімікрія. *Історія в сучасній школі*. 2012. № 7–8. С. 27–39.

5. Халперн Д. Психологія критического мышления. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 512 с.

#### **Резнікова Ольга**

студентка спеціальності Початкова освіта

науковий керівник – **Лупінович С. М.**, кандидат педагогічних наук, доцент

Хортицька національна академія

### **ОРГАНІЗАЦІЯ ГУРТКОВОЇ РОБОТИ «ЛОГІКА» У ПОЗАУРОЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ**

В Україні зростає трудова активність значної частини населення. Батькам стає важко забезпечити дітям правильний режим позаурочного навчання і відпочинку, контролювати процес виконання домашніх завдань, інтелектуального розвитку, виховання тощо. Як відповідь на соціально-економічну ситуацію в державі набувають поширення різні способи організації освітнього процесу в умовах подовженого дня.

Проблеми гармонійного розвитку учнів завжди були в центрі уваги. Так в концептуальних засадах реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року проголошують побудову освіти усіх рівнів з максимальним урахуванням індивідуальних фізичних, психологічних, інтелектуальних особливостей дитини кожної вікової групи. Серед ключових компонентів формули Нової української школи:

- новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації дитини в суспільстві;
- наскрізний процес виховання, спрямований на формування соціально-моральних цінностей;
- педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками;
- дитиноцентризм, орієнтація на потреби учня в освітньому процесі;
- нова структура школи, що сприятиме засвоєнню нового змісту і формуванню життєвих компетентностей;
- сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології навчання учнів, освітан і батьків у закладі освіти та поза його межами [1].

Особливості організації освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти регулюються низкою нормативно-правових актів. Зокрема, листом №1/9-245 від 27.06.2001 р. МОН України «Про організацію роботи середньої загальноосвітньої школи повного дня і групи продовженого дня», наказом МОН України № 434 від 06.09.2000 р. «Про затвердження Положення про класного керівника навчального закладу системи загальної середньої освіти», наказом МОН України № 616 від 02.07.2009 р. «Про затвердження Положення про психологічну службу системи освіти України» та іншими. Відповідно до листа №1/9-245 від 27.06.2001 р. МОН України у школах повного дня і групах продовженого дня відкриваються широкі можливості для надання кваліфікованої допомоги учням у виконанні навчальних завдань, в усуненні прогалин у знаннях, створюються сприятливі умови для задоволення різноманітних інтересів учнів, організації дозвілля вихованців, проведення позакласної, позаурочної роботи, з попередження бездоглядності та безпритульності.

До проблеми організації позакласної та позаурочної діяльності молодших школярів зверталися у своїх працях Ю. К. Бабанський, Г. І. Коберник, А. Г. Глущенко, Т. Д. Дем'янюк, Г. Я. Майборода, К. М. Слесик, В. О. Сухомлинський, Т. І. Сущенко, Т. В. Чубенко, К. Д. Ушинський та ін.

«У кожної дитини – підкреслив В. Сухомлинський, – дримають задатки будь-яких здібностей. Ці задатки, як порох, щоб їх запалити, необхідна іскра».

Розмірковуючи над цим висловом стає зрозуміло, що успіх у навчанні притаманний за умов урахування індивідуальних особливостей, нахилу та пізнавального інтересу дітей до того чи іншого виду діяльності. Аналізуючи сучасний педагогічний темпоритм перед вчителем постає завдання не тільки збагатити пам'ять учнів знаннями, а й формувати глибокі та стійкі пізнавальні інтереси.

З огляду на це досить природним є прагнення учителів, науковців, працівників МОН України, всіх хто має відношення до навчання та виховання підрастаючого покоління визначити і з'ясувати: які знання їм знадобляться у майбутньому, які навички та уміння давати, щоб школярі були підготовленими до надзвичайно швидкого і мінливого темпу життя. Так, за результатами експериментального дослідження всеукраїнського рівня на тему: «Формування інтелектуальної культури особистості в межах навчально-виховного процесу загальноосвітнього навчального закладу» (наказ МОН України № 271 від 06.04.2006р.) [2], розроблена технологія мислення молодшого школяра в межах навчально-виховного процесу; створені навчальні та методичні посібники з логіки для 1, 2, 3, 4 класів. За розробками Олександра Митника видані посібники, які охоплюють основні поняття сучасної логіки та представляють собою таку модель вивчення курсу: поняття – судження – умовиводи – основні закони логічного мислення – дискусія та полеміка.

На підставі вище згаданого постає логічне рішення щодо впровадження у позакласну роботу молодших школярів гурткової роботи під назвою «Логіка». Конкретний зміст роботи гуртка визначається з урахуванням місцевих умов, побажань учнів, підготовленості самого вчителя, матеріальної бази. Робота в гуртку – це серйозна праця для школярів, яка вимагає організованості, дисциплінованості, вольових зусиль. Тому необхідно, починаючи з перших занять, формувати в учнів ці якості. При роботі гуртка треба створити необхідні передумови для успішної діяльності дітей. Успіх гурткової роботи суттєво залежить від привабливої наочності, доступності та доцільності запропонованого матеріалу.

Гурток «Логіка» включає в себе такі змістові лінії як:

Освітня (пізнавальна) – дозволяє учням самостійно отримувати нові знання на основі тих, які вони вже мають, оволодівати логічними прийомами та способами діяльності, розширює світогляд.

Виховна – сприяє формуванню вміння раціонально організувати мислительну діяльність, самостійності у процесі отримання знань.

Розвивальна – розвиває логічне мислення, уміння розмірковувати, робити висновки, доводити; розвиває інтерес і потребу в нових знаннях.

Евристична – можливість самостійно «відкривати» нові знання, оволодівати новими прийомами діяльності.

Розвиток творчого мислення учнів, їх пізнавальної діяльності, прагнення до пошуків досліджень – одна з найважливіших проблем оптимізації освітньої роботи, яка вирішується за допомогою комплексного підходу використання у освітньому процесі різних форм, позакласних заходів, зокрема гуртків. Добре спланована гурткова робота аж ніяк не перевантажує учнів. Навпаки, вона значно полегшує сприйняття та засвоєння матеріалу на уроках, допомагає учням працювати за покликанням. Цінність гурткової роботи полягає в тому, що вона, в деякій мірі, вирішує проблему організації вільного часу школярів, задовольняє їх різноманітні інтереси, активізує пізнавальну діяльність школярів, тощо.

Роботу гуртка «Логіка» потрібно розглядати як один з важливих засобів вдосконалення математичних знань у початкових класах. Логічні задачі, які розглядаються в кожному розділі програми, розроблені на основі даних з різних галузей наук, узяті з практики людини, повсякденного життя розширюють свої інтелектуальні здібності, пізнаючи такі необхідні для освіченої людини логічні дії, як порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення. Як наслідок, учні здобувають компетентність застосовувати правила та закони логіки до аналізу подій, явищ, до аналізу й оцінки своїх і чужих думок, формулювати та приймати обґрунтовані рішення, знаходити раціональний вихід зі скрутного становища; логічне мислення, просторові уявлення, винахідливість, кмітливість, зосередженість під час розв'язування практичних завдань.

#### **Список використаних джерел**

1. Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти: Додаток до листа МОН України від 19.04.2018 № 1/9-249.

2. Про проведення експериментальної роботи з проблеми формування інтелектуальної культури особистості у межах навчально-виховного процесу загальноосвітнього навчального закладу: Наказ Міністерства освіти і науки України від 06.04.2006 № 271. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0271290-06>.

3. Мальцева Т. Організація спілкування молодших школярів у різновіковій групі продовженого дня. *Початкова школа*. 2012. С. 40–41.

4. Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі: монографія. Київ: КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2003. 272 с.

5. Логіка 2–4 класи: розробки занять / укл. А. В. Лихва, Н. В. Фастова. 3-тє вид. Харків: Вид. група «Основа», 2010. 268 с.

6. Математика: посібник для студентів пед. факультетів / О. М. Зуб, Г. І. Коберник, А. Д. Нецадим. Київ: Наук.світ, 2000. 417с.

7. Митник О. Логіка, 2 клас: експериментальний навчальний посібник. Київ: Початкова школа, 2002. 112 с.

8. Митник О. Логіка, 3 клас: експериментальний навчальний посібник. 2-ге вид. Київ: Початкова школа, 2008. 104 с.

9. Митник О. Логіка, 4 клас: навчальний посібник. Київ: Початкова школа, 2009. 80 с.

10. Сухарева Л. С. Практична логіка в 2 класі: розробки занять. Харків: Вид-во «Ранок», 2010. 128 с.

11. Виховна робота в закладах освіти України: збірник нормативних документів та методичних рекомендацій. Київ, 1998. Вип. II. 89 с.

## **Храпач Катерина**

студентка спеціальності Спеціальна освіта  
науковий керівник – **Возчикова Н. В.**, викладач кафедри спеціальної педагогіки та спеціальної психології  
Хортицька національна академія

### **ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ВИНИКНЕННЯ ДИЗОРФОГРАФІЇ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ**

Наявність у дітей загального недорозвитку мовлення (далі – ЗНМ) призводить до різноманітних порушень оволодіння писемним мовленням. Серед них одним з найпоширеніших є дизорфографія, яка проявляється специфічними і стійкими порушеннями у засвоєнні морфологічного принципу правопису.

Поняття загального недорозвинення мовлення базується на прогресивній думці про можливість єдиного педагогічного підходу до різнорідних за своєю етіологією проявів недорозвитку мовлення у дітей, виходячи з конкретного стану мовленнєвого розвитку дитини. Вперше теоретичне обґрунтування ЗНМ було сформульовано в результаті багатоаспектних досліджень різних форм мовленнєвих порушень у дітей дошкільного та шкільного віку, які були проведені професором Р. Левіною та співробітниками НДІ дефектології (Г. Каше, Г. Жаренкова, Н. Нікашина, Л. Спірова та інші) у 50–60 роках минулого сторіччя.

Під загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ) у дітей із нормальним слухом і первинно збереженим інтелектом розуміють таку форму мовленнєвих порушень, при якій порушено формування усіх компонентів мовленнєвої системи, які відносяться як до звукової, так і до смислової сторони мовлення [1]. (Г. Жаренкова, Р. Лалаєва, Р. Левіна, В. Орфінська, Є. Соботович, Л. Спірова, Л. Трофименко, Т. Філічева, та інші).

Перехід на рівень довільного оволодіння мовою характеризується появою складної усвідомленої форми мовленнєвої діяльності – письма, яке надалі стає одним з основних інструментів здобуття знань та формування навичок, потужним засобом комунікації.

Оволодіння процесом писемного мовлення передбачає як опанування технічною стороною (графікою), так і засвоєння норм правопису (орфографії), що є одним з основних чинників, які впливають на подальший навчальний процес [3]. Саме навчання грамотного письма виявляється одним із найскладніших завдань не тільки у початковій школі, але й упродовж усього шкільного періоду. Наявність загального недорозвитку мовлення є причиною виникнення різних порушень у формуванні писемного мовлення, серед яких одне з центральних місць посідає дизорфографія.

Орфографічна недостатність – дизорфографія – визначається як особлива категорія стійких, специфічних порушень письма, що проявляється у труднощах засвоєння орфографічної навички (О. Корнєв). Поширеність дизорфографічних помилок у дітей, за даними Р. Лалаєвої, І. Садовнікової, О. Корнєва, Л. Парамонові, Т. Туманові, І. Прищепові та ін., досить велика і становить у молодших класах загальноосвітньої школи від 30 до 90%. Порушення писемного мовлення негативно позначається на усьому процесі засвоєння шкільної програми і є однією з найпоширеніших форм труднощів шкільного навчання [2].

Письмо є одним із специфічних компонентів писемного мовлення, яке істотно відрізняється від усного і здійснюється тільки за умов відповідного рівня його розвитку. На думку В. Ляудіс і І. Негуре, письмо молодших школярів на початковому етапі запозичує деякі якості і структурні елементи усного мовлення, але за своїми функціями та характеристиками значно відрізняється від нього.

Аналіз науково-практичних досліджень, присвячених психології і теорії навчання писемного мовлення (Д. Богоявленського, М. Хом'яка, Н. Алгазіної, М. Рождественського, О. Гвоздева, Г. Приступи, В. Потихі, З. Замскої, В. Іванові, М. Львова та ін.) засвідчує, що засвоєння правил передачі та написання звукового складу значимих одиниць (слів і морфем) спирається на морфологічний принцип письма і вимагає від дитини досить високого рівня володіння активним мовленням.

За даними досліджень Д. Богоявленського, С. Жуйкова, Н. Алгазіної, М. Львова та ін., оволодіння морфологічним принципом письма, на якому базується засвоєння правил орфографії, вимагає сформованості так званої орфографічної навички, що є складним



психологічним утворенням, а саме: «сукупністю автоматизованих компонентів орфографічних дій».

У психологічній літературі розглядають два типи навичок: моторні навички, що сформовані шляхом багаторазових повторень кінестетичних дій; інтелектуальні навички, що сформовані на базі розумових операцій і дій.

Орфографічна навичка належить до другого типу. Вона має складну структуру і складається з наступних вмінь:

- помічати орфограму;
- визначати тип орфограми;
- знати та актуалізувати потрібне правило її написання;
- застосовувати правило (вирішувати орфографічне завдання);
- перевіряти правильність написаного [2].

Орфографічні вміння – складова частина вмінь з рідної мови, що формуються на основі знань із фонетики, морфології, граматики, словотворення [2]. Досконале уявлення про рівень указаних вмінь у молодших школярів із ЗНМ вимагає розуміння того, яким чином відбувається їх формування.

Для опанування орфографічними діями дитина повинна свідомо засвоїти правила правопису і відповідні до них способи самих дій, а також низку лінгвістичних понять, якими вони оперують: буква, звук; голосний звук, наголошений голосний, ненаголошений голосний; приголосний звук, глухий приголосний, приголосний дзвінкий; склад, наголошений склад, ненаголошений склад; частини слова, закінчення, основа, корінь, префікс, суфікс; спільнокореневі слова, спорідненні слова; частини мови, іменник, прикметник, дієслово; рід, число, відмінок, особа, відміна тощо.

Формування орфографічних дій передбачає оволодіння практичними «знаннями» на фонологічному, морфологічному та лексичному рівнях, а також сформованість знакових операцій, що їх забезпечують [1].

Причини труднощів оволодіння рідною мовою молодшими школярами із ЗНМ можуть бути пов'язані із психофізіологічними особливостями дітей, а саме, з дисгармонійним розвитком цілої низки вищих психічних і мовленнєвих функцій, необхідних для засвоєння норм правопису. Е. Дранкіна, І. Пріщєпова та ін. стверджують, що порушеними можуть бути наступні процеси:

- процес засвоєння цілої низки лінгвістичних понять (склад, слово, речення, суфікс, префікс);
- процес виділення з потоку мовлення лінгвістичних одиниць та їх свідоме співвіднесення з цими поняттями;
- диференціювання граматичних форм;
- неправильний вибір із парадигматичного ряду граматичного значення слів, що призводить до виникнення цілої низки труднощів писемного мовлення, а саме – до дизорфографії.

Враховуючи вищезазначене можна зробити висновок, що проблема подолання дизорфографічних помилок є досить складною, потребує від вчителів-логопедів та інших педагогів пошуку новітніх шляхів її вирішення і залишається однією з найбільш актуальних проблем, які стоять перед школою протягом усього її розвитку.

#### **Список використаних джерел**

1. Логопедія: підручник / за ред. М. К. Шеремет. 4-те вид, перер. та доповн. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2017. 856 с.
2. Соботович Є. Ф. Концепція загально мовленнєвої підготовки дітей до школи. *Дефектологія*. 1997. № 1. С. 2–7.
3. Трофименко Л. І. Новий зміст корекційного навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ II–III ступенів. *Дефектологія*. 2007. № 3. С. 34–40.

# ДОСВІД І ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНИХ ФАХІВЦІВ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ ТА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ

**Афанасьєва Ганна**

студентка спеціальності Соціальна робота

науковий керівник – **Павленко А. І.**, доктор педагогічних наук, професор

Хортицька національна академія

## ПРОЕКТУВАННЯ ЯК ЗАСІБ ШКІЛЬНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ У ПРОЦЕСІ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Актуальною проблемою нашої держави сьогодні є розвиток всебічно розвиненої освіченої особистості та виховання людини-патріота, людини, яка буде освічена в політичній і соціальній сферах життя. Історично зумовлений процес розвитку особистості, засвоєння нею цінностей, норм поведінки, системи соціальних зв'язків, активне відтворення набутого соціального досвіду у власній діяльності та спілкуванні визначається в сучасній науці як процес соціалізації.

В роботі розглянуто сучасні вітчизняні та зарубіжні концепції соціалізації особистості (Н. Голованова, Н. Лавриченко, А. Мудрик, Т. Кравченко, І. Рогальська, С. Савченко, С. Харченко); соціально-педагогічні засади; проблеми з врахуванням нової соціокультурної ситуації (дослідження Т. Алексеєнко, В. Болгаріної, О. Безпалько, Ю. Василькової, Т. Василькової, М. Галагузової, І. Зверєвої, Л. Коваль, А. Капської, С. Литвиненко, Л. Міщик, Л. Новікової, А. Рижанової, С. Хлебик, Л. Штефан). В результаті огляду літератури вдалося зробити висновок, що категорія соціалізації дозволяє адекватно виокремлювати, фіксувати, вивчати та аналізувати коло питань, які знаходяться на перетині всієї системи соціально-психологічних та суто педагогічних відносин суспільства.

Основні напрями патріотичного виховання знайшли відображення в Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді, Стратегії національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки, Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття»), Державній цільовій соціальній програмі «Молодь України» на 2016–2020 роки. У цих документах наголошується, що важливими рисами українського патріотизму мають бути любов до Батьківщини, турбота про благо народу, сприяння становленню й утвердженню України, як правової демократичної соціальної держави, готовності захищати її незалежність.

Школа виконує головну роль в соціалізації учнів. Завданням школи є прищеплення любові до Батьківщини, рідного краю, рідного міста, поваги до громадян країни, допомоги в пізнанні минулого та розумінні сьогодення, знайомство зі звичаями та історичними набуттями минулих поколінь. Успіхи в вихованні учнів визначаються багатьма факторами.

У підлітковому віці виникає ряд проблем: проявляється жорстокість, негативне ставлення до оточуючих, небажання навчатися, на задній план відходять загальнолюдські цінності, мораль, гуманізм, любов до своєї Батьківщини. Головну проблему патріотичного виховання можна сформулювати так: відсутність сформованої патріотичної ідеї серед юнаків. Для відновлення бажання відстоювати честь країни, шанобливо ставитися до її минулого, поважати та цінувати символи України, працювати на її розвиток і процвітання, необхідно вдосконалювати систему виховання з метою підвищення зацікавленості серед підлітків. Для цього необхідно впроваджувати інноваційні форми виховання під час уроків.

Для того щоб зацікавити учнів проектною діяльністю, ефективним є проведення виставок і конференцій різного рівня, на яких можна познайомитися з досвідом попередніх «проектувальників» із числа старших учнів або педагогів. Участь у такому заході звичайно викликає інтерес учнів і бажання спробувати свої сили, зробити не гірше.

Дослідники О. Ільяшева, В. Копилова, Н. Пахомова, О. Рибіна, І. Соловійова, І. Чечель розглядали метод проектів, як технологічну діяльність, яка потребує моральної та інтелектуальної підготовки, як педагога, так і учня.

«Традиційно підрастаюче покоління включалось у певну виховну систему й ставало носієм відповідного способу життя. Сьогодні проблема розриву поколінь стає особливо гострою, адже старші покоління переживають ресоціалізацію. Відчутним є також брак життєздатних спільнот людей, що спричинює низку складних проблем виховання» – зазначає Т. Поніманська.

Всі теми, пропонувані як проектні, повинні бути посильні розумінню учню. Педагогічна цінність українського проекту визначається: можливістю здійснення силами учня або колективу; наявністю в ньому нових проблем, які можуть послужити основою для нового проекту; навичками, які розвиває в учні робота над даним проектом; зацікавленістю учня в роботі «від усього серця». Важливо, щоб вибору проекту передувало «спалах інтересу», який спонукає подію.

Патріотизм підлітків на основі міжнаціонального виховання є спілкування «e-Pals», за допомогою якої сучасна молодь спілкується з учнями інших держав, дізнаючись багато нового стосовно їх культури: святкування визначних дат, історичні факти, державний устрій, державні символи. Українські діти розказують про свою Батьківщину та виконують пошукову роботу з обраної тематики, надсилають її партнеру. Інформація опрацьовується, створюється проект та публікується на цій же платформі. Треба зазначити, що партнери не обов'язково повинні бути з інших країн, вони можуть бути з інших, міст, районів або регіонів однієї країни (форма проведення проектів – дебати). Чіткої структури для виконання проекту немає, але повинна бути чітко сформульована тема для спілкування та розробки проектів.

Сутність проектного виховання полягає в наступному:

- створюються умови для позитивного накопичування знань з досліджуваної проблеми;
- розвиваються вміння бачити та формулювати проблеми всіма суб'єктами виховного процесу;
- навчаються прогнозувати результат та розробляти шляхи вирішення проблем;
- своєчасно корегується процес виховання;
- засвоюються прийоми оцінки та презентації отриманих результатів. Кожен з цих проектів несе в собі певні педагогічні функції, які виконують розвивальні, виховні та соціальні завдання.

Таким чином, проектна діяльність як соціальна модель патріотичного виховання має вагоме значення для ефективного поєднання педагогічного керівництва з ініціативою та самостійною діяльністю учнів. Зв'язок виховання з життєвим досвідом дитини значно активізує та прискорює процес виховання.

#### **Список використаних джерел**

1. Бех І. Д. Принципи сучасної освіти. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 4. С. 5–27.
2. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні. *Світ виховання*. 2004. № 4 (5). С. 6–31.
3. Сухомлинська О. В. Патріотизм як цінність: погляд на історію і сьогодення. *Шлях освіти*. 2010. № 2. С. 10–14.

#### **Башук Анастасія**

студентка спеціальності Соціальна робота  
науковий керівник – **Червоненко К. С.**, викладач кафедри соціальної роботи  
Хортицька національна академія

### **СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ**

Проблема профілактики девіантної поведінки залишається актуальною на сьогоднішній день. Особливо ця проблема стосується підлітків, які, внаслідок, соціальної незрілості, невизначеності соціального становища та особистісних протиріч перебувають у зоні ризику. Сьогодні розповсюдженням явищем у молодіжному середовищі виступає вживання алкоголю, легких наркотиків, тютюнопаління, аморальний спосіб життя. Все це призводить до виникнення різних форм девіації, які породжують їх девіантну поведінку. У зв'язку з цим важливою проблемою соціально-педагогічної теорії та практики виступає розробка ефективних способів профілактики девіантної поведінки підлітків, спрямованих на попередження та нейтралізацію різних негативних впливів.

У сучасній науковій літературі девіацію розглядають з різних точок зору, як: відхилення у розвитку, функціонуванні, параметрах або якостях об'єкта (процесу, явища чи системи) від визначених для них норм [1, с. 43]; відхилення у поведінці або відносинах [4, с. 77].

Соціально-педагогічна література найчастіше використовує термін «девіантна поведінка», що розглядається, як система вчинків або окремі вчинки, дії людини, що носять характер відхилення від прийнятих у суспільстві правил [3, с. 121]. Тобто, девіантна поведінка – це поведінка, яка відхиляється від найрозповсюдженіших сталих поведінкових форм у конкретному суспільстві за конкретного періоду.

Основними соціально-психологічними характеристиками дітей з девіантною поведінкою виступають: тривожність, депресія, переважання негативних емоцій, деформація ціннісно-мотиваційної сфери, втрата сенсу життя, неадекватна самооцінка і рівень домагань, слабкий розвиток рефлексії, надмірний або недостатній самоконтроль, низький рівень адаптивних можливостей, стереотипність, ригідність мислення, неадекватність настановлення, наявність шкідливих звичок тощо.

Найчастіше причинами виникнення девіантної поведінки у підлітків виступають:

- несприятливе виховне середовище, в якому перебуває дитина;
- особливості характеру самої дитини;
- фізичні або психічні вади здоров'я дитини.

З огляду на визначені причини виникнення девіантної поведінки підлітків у сучасних закладах середньої освіти, особливого значення набуває спеціально організована діяльність соціальних працівників (соціальних педагогів), яка включає комплекс заходів, спрямованих на попередження, виявлення, подолання негативного впливу факторів, причин і умов, які сприяють виникненню та формуванню відхилень у поведінці підлітків. Метою соціально-педагогічної профілактики девіантної поведінки підлітків є створення умов для їх повноцінної життєдіяльності, ефективної соціалізації та самореалізації [2, с. 5].

Традиційно соціально-педагогічна діяльність з підлітками, які проявляють девіантну поведінку, реалізується за наступними напрямками:

- профілактика девіантної поведінки;
- соціальний контроль негативного впливу;
- соціальна підтримка та реабілітація.

Впровадження у практику всіх визначених напрямків передбачає:

- реалізацію комплексу заходів, спрямованих на попередження, подолання або нейтралізацію чинників, що спричиняють девіантну поведінку дітей;
- надання консультативної допомоги сім'ї підлітка з девіантною поведінкою;
- індивідуальна робота з підлітками, які проявляють девіантну поведінку;
- виявлення фактів аморального і кримінального впливу на дитину в сім'ї і в неформальному оточенні, захист прав дитини;
- створення навколо підлітків позитивного педагогічного оточення, координація педагогічних впливів;
- налагодження сприятливої атмосфери у формальній групі, до якої входить підліток з девіантною поведінкою;
- організація змістового дозвілля підлітків з девіантною поведінкою тощо.

Для ефективної організації соціально-педагогічної діяльності з підлітками девіантної поведінки соціальному працівнику (педагогу) необхідно дотримуватися певних рекомендацій. По-перше, здійснювати постійний контроль за їх поведінкою; по-друге, вивчити індивідуальні особливості дитини, її особистий соціальний простір; по-третє, визначити основні напрямки допомоги конкретній дитині та активно їх реалізовувати, залучив компенсаторні механізми дитини; по-четверте, активно залучити до цього процесу найближче оточення дитини – сім'ю, друзів, авторитетних для дитини особистостей; по-п'яте, забезпечити накопичення позитивного досвіду дитини через включення до соціально значущої (волонтерської) діяльності.

Отже, соціально-педагогічна профілактика девіантної поведінки являє собою комплекс соціально-педагогічних заходів, спрямованих на усунення причин та проявів деструктивної поведінки підлітків через реалізацію різних напрямків діяльності.

#### **Список використаних джерел**

1. Лохвицька Л. В. Тлумачний словник-мінімум із соціальної педагогіки та соціальної роботи. 2-ге вид., оновл. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 232 с.
2. Лютий В. М. Профілактика ВІЛ/СНІДу та ризикованої поведінки серед вихованців притулків для неповнолітніх: збірка інформаційних, методичних, ілюстративних матеріалів для спеціалістів / за заг. ред. Т. В. Журавель, Т. Л. Лях; авт. упор.: О. В. Безпалько, О. А. Виноградова, Т. В. Журавель, О. М. Лозован, В. П. Лютий, Т. Л. Лях. Київ, 2004. 87 с.
3. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика: учебник. Москва: Гардарики, 2005. 269 с.
4. Овчарова Р. В. Технологии профессиональной деятельности практического психолога образования: (учебн. пособие для студ. спец. вузов). Москва: ТЦ «Сфера»: ООО «Юрайт-М», 2001. 261 с.

**Ганчева Анна**

студентка спеціальності Соціальна педагогіка

науковий керівник – **Гордієнко Н. М.**, кандидат соціологічних наук, доцент

Хортицька національна академія

## **СУСПІЛЬНО ЗНАЧУЩА ГРУПОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ**

Проблема розвитку соціальної активності підлітків пов'язана з тими історико-культурними, соціально-економічними та суспільно-політичними детермінантами, які визначають сучасні пріоритети освітньої політики в Україні. Девальвація моральних цінностей, соціальна дезадаптація, низька правова захищеність дітей та підлітків, їхня споживацька позиція у суспільстві свідчать про те, що загальна середня освіта не в повній мірі вирішує проблему формування в підлітків готовності до соціальної активності, яка є важливою передумовою потенціалу особистості щодо розбудови власної життєвої траєкторії. Саме в підлітковому віці у школярів зростає інтерес до пізнання соціокультурного життя та активної участі в ньому, з'являються передумови для формування соціальної відповідальності і громадянської позиції. Реалізації цього потенціалу підлітків може сприяти організація системи роботи щодо формування соціальної активності підлітків у процесі їхньої суспільно значущої групової діяльності.

Сучасні психолого-педагогічні дослідження вказують на те, що основною рушійною силою розвитку соціально значущих якостей особистості є її власна активність. Вона не ототожнюється з діяльністю, але тісно з нею взаємопов'язана: активність виявляється у відносинах, які вибудовує і до яких долучається особистість, виконуючи певну діяльність [2].

Діяльність – це форма активності людини, що регулюється свідомістю і визначається актуальними життєвими, пізнавальними чи творчими потребами; спосіб самоствердження; сукупність дій, спрямованих на пізнання і творчу зміну себе, інших та довкілля; процес, під час якого перетворюється природна і соціальна дійсність, збагачується соціальний досвід. Будь-яка діяльність передбачає мету, предмет діяльності, виконавців, процедуру та результат, її оцінку. Джерела людської діяльності містяться в предметному середовищі, у соціальному досвіді людства [2].

Групова діяльність – це соціально-педагогічний феномен, характерною ознакою якого є спільна діяльність, що виконується на основі колективних цілей чи рішень, в умовах безпосереднього спілкування членів групи, передбачає їхню психологічну готовність до такої діяльності і соціальної взаємодії, певний розподіл функцій (ролей, обов'язків) та завдань між ними, високий рівень групової згуртованості та ціннісно-орієнтаційної єдності.

У процесі суспільно корисної діяльності відбувається не тільки опанування знань, розвиток умінь і навичок, а й соціалізація підлітка як особистості. Найбільше задовольняє його домінуючі потреби групово суспільно корисна діяльність. Йдеться про спілкування з однолітками, самоствердження серед ровесників, старших школярів і дорослих. Завдяки цій діяльності підліток засвоює правила поведінки, суспільну мораль, у нього формуються погляди, переконання, принципи, ідеали, життєві цілі. З нею пов'язані резерви виховання підлітка як громадянина [4].

В організації суспільно корисної діяльності дуже важливо, щоб підлітки не обмежувалися цілями та інтересами своєї контактної групи, оскільки таке обмеження породжує груповий егоїзм, а завдання виховання полягає у формуванні просоціальної, гуманістичної спрямованості особистості. Це можливо, якщо підлітки керуються мотивами відповідальності за загальну справу, досягнення суспільно значущих цілей.

Як правило, учні середніх класів охоче беруться за будь-яку суспільно корисну справу, їх приваблює зміст і форма позакласної чи позашкільної діяльності, захоплює героїка, романтика, їм подобаються походи, подорожі, дослідження. Для дітей важливо бачити сенс того, чим вони займаються, перспективу успіху. У процесі суспільно корисної діяльності у підлітків виникають внутрішні суперечності, які вони не завжди можуть розв'язати самотійно. Інколи діти виявляють пристрасний порив на початку і стають все більш байдужими у процесі роботи. Нерідко це виникає внаслідок незацікавленості інших (ровесників, дорослих) їхньою діяльністю або недостатньо успішного оволодіння підлітками способами діяльності [1].

Суспільно корисна діяльність забезпечує умови для самовираження підлітка в суспільно значущих справах, для розвитку його самодіяльності, відповідає прагненню здобути більш вагомий статус у системі суспільних відносин. Основне її значення полягає в

тому, що вона дає змогу учневі змодельовати реальну практику суспільних відносин, відповідає його потребі увійти в активне життя суспільства [3].

Виховний потенціал групової діяльності виявляється, насамперед, у залученні підлітків до системи суспільних відносин і набутті членами групи позитивного досвіду таких відносин; в організації різних видів змістовної групової та самостійної діяльності (навчальної, ігрової, творчої, трудової, громадської); сприянні формуванню стосунків взаємозалежності, взаємовідповідальності, взаємоконтролю, взаємодопомоги, керівництва, підлеглості, взаємовимогливості, дружби, товариськості, симпатії, які моделюють організаційно-ділову структуру колективу, ділові стосунки на моральній основі і будуть необхідними у дорослому житті та професійній самореалізації [4].

Отже, створення умов для розвитку соціальної активності підлітків є важливим соціально-педагогічним завданням, виконання якого передбачає залучення школярів до суспільно значущої групової діяльності. Її виховний і розвивальний потенціал є багатоаспектним, оскільки він розкривається у сукупності соціально-педагогічних впливів на особистість шляхом регуляції поведінки членів групи та їхніх взаємовідносин, дотримання моральних принципів, самоорганізації, у тому числі щодо суспільно корисної діяльності і формування соціально активної особистості. В процесі суспільно значущої групової діяльності підлітки пізнають соціокультурний простір, набувають соціальної компетентності, долучаються до системи суспільних відносин, починають ідентифікувати себе не тільки зі шкільним колективом чи позашкільною референтною групою, але і з місцевою громадою, суспільством в цілому. Сукупність цих змін позитивно позначається на когнітивно-емоційній готовності підлітків до соціальної активності, яка є важливим показником діяльнісно-поведінкової самореалізації особистості в умовах сучасного соціуму.

#### **Список використаних джерел**

1. Абрамова С. В. Педагогические условия формирования социальной активности личности. *Альманах современной науки и образования*. 2013. № 1. С. 10–14.
2. Иванов А. В. Методика формирования социальной активности учащегося: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва, 2013. 329 с.
3. Косовець В. І. Розвиток соціальної активності молоді в умовах соціокультурного середовища села: дис. ... канд.. пед.. наук: 13.00.05. Київ, 2009. 204 с.
4. Соціальні цінності малої групи школярів: монографія / за заг. ред. Т. Ф. Алексєенко. Київ: Педагогічна думка, 2012. 180 с.

#### **Грядун Катерина**

студентка спеціальності Соціальна робота  
науковий керівник – **Клопота О. А.**, кандидат педагогічних наук  
Хортицька національна академія

### **СОЦІАЛЬНА ЗНАЧУЩІСТЬ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

В сучасному інформаційному суспільстві все більш гостро постає проблема оптимізації саме міжособистісних стосунків, розвитку здатності молодого покоління до емпатії, саморегуляції власних емоційних станів та їх рефлексії, продукування способів своєї активності в процесі соціалізації й подальшої самореалізації у суспільстві.

Ідею єдності афективних та інтелектуальних процесів, що належала Л. Виготському, розвивали С. Рубінштейн, який стверджував, що інтелектуальний процес не можливий без участі емоцій, а також А. Леонтьєв, який підкреслював значущість саме емоційної (афективної) регуляції мислення [1].

Вивчення емоційного інтелекту складало предмет дослідження таких науковців, як Д. Гоулман, Р. Бар-Он, Х. Вайсбах, У. Дакс, Дж. Майєр, П. Селовей, Д. Карузо та інші [1; 2; 5].

За Д. Гоулманом, емоційний інтелект являє собою здатність усвідомлювати власні почуття, почуття інших людей, мотивувати самого себе та інших, управляти емоціями як наодинці з самим собою, так і стосовно інших [2].

Одним із перших дослідників емоційного інтелекту став Д. Люсін, який представив двокомпонентну теорію даного феномена. Т. Березовська ж аналізувала можливості розвитку емоційного інтелекту шляхом спеціально організованого навчання [3].

Кінцевим продуктом емоційного інтелекту, за Г. Горськовою, є прийняття рішень на основі відображення й осмислення емоцій, які є диференційованою оцінкою подій, що мають особистісний зміст. Емоційний інтелект продукує неочевидні способи активності для

досягнення цілей і задоволення потреб, відображає внутрішній світ і його зв'язки з поведінкою особистості та взаємодію з реальністю [1].

За Д. Ельконіним, діяльність дитини охоплює два взаємопов'язаних вектори: взаємозв'язок із світом речей та взаємодію з світом людей. На його думку, в кожному віковому періоді один вектор домінує, а в межах наступного – змінюється на інший. Відбувається своєрідне чергування періодів з переважним розвитком потребово-мотиваційної сфери і періодів з переважним розвитком інтелектуально-пізнавальних сил. І саме зміна домінуючого вектора на субдомінантний і визначає початок нового вікового етапу в психічному розвитку дитини [4].

У роботі з дітьми молодшого шкільного віку, розвиток емоційного інтелекту є результатом педагогічних впливів. Цілеспрямоване підвищення соціальної та емоційної компетентності дітей залежить від рівня педагогічної майстерності педагогічних та соціальних працівників. Розвиток дитини в цей період характеризується довільністю поведінки та низьким рівнем саморегуляції емоцій [5].

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для розвитку емоційного інтелекту, який впливає на соціально-психологічну адаптацію учнів, активність у подоланні стресових станів, ставлення до різноманітних труднощів та здатність до самоорганізації задля їх подолання. Саме тому емоційний інтелект стає обов'язковим складником змісту навчальних досягнень дітей молодшого шкільного віку.

Отже, емоційні знання і навички можуть набуватися в процесі освітнього процесу, який має базуватися на знанні біологічних і соціальних передумов емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку. Формування емоційного інтелекту може здійснюватися як через пряме навчання, так і шляхом створення певного психологічного клімату, залучення всіх учасників освітнього процесу до спільної діяльності.

#### **Список використаних джерел**

1. Варій М. И. Загальна психологія. Київ: Центр учбової літератури, 2007. 230 с.
2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Москва: АСТ: Хранитель, 2008. 443 с.
3. Либин А. В. Дифференциальная психология Москва: Эксмо, 2006, 554 с.
4. Психология человека от рождения до смерти. Полный курс психологии развития / под ред. А. А. Реана. Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. 341 с.
5. Сергєєнкова О. П. Вікова психологія: навч. посібник. Київ: ТОВ «Центр учбової літератури». 2012. 384 с.

#### **Дікенштейн Марина**

студентка напряму підготовки Соціальна педагогіка  
науковий керівник – **Маврін В. В.**, кандидат педагогічних наук  
Хортицька національна академія

### **СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ АДЕКВАТНОЇ САМООЦІНКИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Важливим аспектом особистісного розвитку дитини є формування адекватної самооцінки, яка є складним психологічним конструктом і відноситься до фундаментальних властивостей особистості. У ній репрезентується й акумулюється все те, що людина дізнається про себе від інших за підсумками спілкування і відповідного зворотного зв'язку, а також результати її власної активності, спрямованої на усвідомлення своїх дій і особистісних якостей.

Якщо оточуючі люди впливають на формування самооцінки дитини стихійно і здебільшого несвідомо, то завданням педагогів є здійснення спеціальних впливів, покликаних нормалізувати самооцінку, забезпечити її адекватність, відповідність реальному рівню розвитку дитини. Важливу роль у цій роботі відіграє соціальний педагог, від якого залежить процес залучення дитини до системи суспільних відносин, їх спрямування на формування адекватної самооцінки особистості. У цьому контексті наукового аналізу потребує практичне значення соціально-педагогічної діяльності як засобу формування адекватної самооцінки дітей молодшого шкільного віку

Соціально-педагогічна діяльність, за визначенням М. Галагузової, – це різновид професійної діяльності, спрямованої на соціалізацію дитини шляхом надання їй допомоги в процесі засвоєння соціокультурного досвіду та створення умов для її самореалізації в суспільстві [3, с. 127].

Засоби соціально-педагогічної діяльності як сукупність матеріальних, інтелектуальних, емоційних прийомів використовуються соціальним педагогом у його повсякденній професійній роботі. При застосуванні засобів соціально-педагогічної діяльності фахівець враховує поведінку, інтелектуальні та вікові особливості дітей молодшого шкільного віку. У цьому віці активно формується самооцінка, особливостями якої є: зростання рефлексивно-пізнавальних можливостей дитини, її інтересу до свого потенціалу і здатності до самоспостереження, з одночасним підвищенням рівня критичності дитини по відношенню до себе.

До засобів соціально-педагогічної діяльності, використання яких може сприяти формуванню адекватної самооцінки молодших школярів, слід віднести передусім соціальну, волонтерську, управлінську і культурно-мистецьку практику.

Серед сучасних варіантів технологічного-методичного забезпечення соціальної практики учнів для формування їхньої адекватної самооцінки доцільно використовувати технологію «Океан життєвої компетентності», яка базується на компетентнісному підході до організації виховного процесу, а також на концепції педагогіки та психології життєтворчості особистості. Відповідно до компетентнісного підходу, виховний процес повинен здійснюватися через активний розвиток ключових компетенцій вихованців в ході їх активної взаємодії з соціальним оточенням. Як зазначає В. Нечипоренко, такий підхід передбачає пріоритетність позиції вихованця як суб'єкта соціальної дії, що вимагає від педагогів відмови від нав'язування дитині своїх поглядів і моралізаторства як можливих методів виховної роботи. В результаті школярі усвідомлюють значущість, автентичність шкільних проблем, адекватно сприймають їх соціальний смисл, серйозно ставляться до їх вирішення. Досягається один із найважливіших ефектів роботи навчального закладу – розвиток життєвої компетентності кожної дитини [2, с. 93]. Працюючи на виховних заняттях, передбачених технологією, школярі активно спілкуються, взаємодіють, вчать спільно вирішувати різноманітні проблеми. При цьому зворотний зв'язок від оточуючих впливає на їхню самооцінку, яка стає більш адекватною і реалістичною.

Волонтерська практика регламентується Законом України «Про волонтерську діяльність», в якому зазначається, що волонтерська діяльність – це добровільна, соціально спрямована, неприбуткова діяльність, що здійснюється волонтерами та волонтерськими організаціями шляхом надання волонтерської допомоги. Волонтерство надає людям можливість вчитися та реалізувати себе через надання допомоги як окремій людині, так і суспільству в цілому. Велика кількість громадських організацій об'єднує молодих людей, які на добровільних засадах беруть участь у соціальних програмах щодо попередження негативних явищ у молодіжному середовищі та надання допомоги іншим в їх розвитку, соціальному становленні, інтеграції у суспільство тощо [1, с. 175]. Звісно, волонтерська практика молодших школярів може здійснюватися лише в обмеженому форматі, що відповідає їхнім віковим можливостям, проте навіть такий первинний досвід допомоги іншим суттєво впливає на самооцінку дитини, підвищуючи її впевненість у своїх силах і віру у власні здібності.

Управлінська практика є універсальною формою активності, яку можна вважати як способом організації буття шкільного колективу на засадах учнівського самоврядування, так і чинником творчої самореалізації особистості. Вона виступає ефективним способом формування в учнів таких життєво важливих якостей, як: відповідальність за доручену справу, принциповість, здатність конструктивно критикувати і належним чином сприймати критику, готовність знаходити правильні рішення та долати труднощі, вміння вносити та впроваджувати пропозиції тощо. Окрім цього, спонукає учнів до осмислення власної ролі у життєдіяльності колективу і є реальним фактором формування демократичних, правових засад і традицій у міжособистісному спілкуванні учнів, їхньої підготовки до розбудови громадського суспільства в Україні [1, с. 165]. Взаємодоповнення індивідуальної і колективної відповідальності, яку проявляють молодші школярі в рамках управлінської практики, є важливим чинником становлення особистості, самооцінка якої не суперечить соціальним експектаціями і педагогічним вимогам.

Як зазначають В. Нечипоренко зі співавторами, культурно-мистецька практика забезпечує освітньо-культурні потреби дітей, створює умови для їхнього творчого, інтелектуального, духовного та фізичного розвитку, здійснює підтримку талановитих та обдарованих дітей. Цей процес має бути організований системно, оскільки лише об'єднання зусиль різних фахівців у рамках цілісної системи роботи дозволить у максимальній мірі реалізувати потенціал мистецтва для допомоги дитині. Процес реабілітації мистецтвом дітей



доцільно здійснювати в контексті організації їхньої соціальної та життєвої практики, оскільки це сприяє вихованню життєво компетентних та соціально активних громадян [1, с. 118]. Особливо цінною культурно-мистецька практика є у роботі з дітьми, які мають занижені уявлення про себе, оскільки переживання ситуації успіху на сцені, схвальні відгуки від багатьох глядачів мають вирішальне значення для перебудови структури самооцінки, підвищення її адекватності.

Таким чином, комплексне використання різних засобів соціально-педагогічної діяльності, передусім – соціальної, волонтерської, управлінської і культурно-мистецької практики, є важливим чинником формування адекватної самооцінки у дітей молодшого шкільного віку. Участь у соціальних проектах, волонтерських акціях, учнівському самоврядуванні, культурно-мистецьких заходах дозволяє кожній дитині обрати для себе оптимальні форми самореалізації і змістовної взаємодії з оточуючими, досягти успіху у визначеній сфері, отримати відгуки від інших. Все це позитивно позначається на формуванні у дитини адекватної самооцінки, яка завжди має інтегральну ґенезу – об'єднує, зіставляє і урівноважує її уявлення про себе та оцінки від інших людей.

#### **Список використаних джерел**

1. Життєтворчий потенціал соціальної і життєвої практики: науково-методичний посібник / ред. кол.: В. В. Нечипоренко, І. Г. Єрмаков, О. Л. Позднякова, Н. М. Гордієнко. Запоріжжя: Вид-во Хортицької національної академії, 2018. 472 с.

2. Нечипоренко В. В. Системний розвиток навчально-реабілітаційного центру як відкритої інноваційної соціально-освітньої інституції: монографія. Запоріжжя: Вид-во Хортицького національного навчально-реабілітаційного багатoproфільного центру, 2013. 520 с.

3. Социальная педагогика: курс лекций / под общ. ред. М. А. Галагузовой. Москва: Гум. изд. центр ВЛАДОС, 2000. 416 с.

#### **Калашник Вікторія**

студентка спеціальності Соціальна робота

науковий керівник – **Гордієнко Н. М.**, кандидат соціологічних наук, доцент

Хортицька національна академія

### **РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ОСВІТНІХ ЗАКЛАДІВ ІНТЕРНАТНОГО ТИПУ**

В сучасних умовах розвитку українського суспільства парадигмального значення в освітньому просторі набуває компетентнісний підхід, реалізація якого є важливою умовою для формування активної, відповідальної та всебічно розвиненої особистості.

В Концепції Нової української школи соціальна компетентність інтерпретується як здатність до співпраці задля певного результату та уміння досягати компромісів [3]. Для операціоналізації феномену соціальної компетентності цю загальну, концептуальну дефініцію доцільно доповнити більш конкретним визначенням, яке пропонує В. Нечипоренко: соціальні компетенції – це здатність і готовність особистості до соціальної дії, соціальної активності та мобільності, набуття і виконання пов'язаних з ними соціальних ролей, гуманне ставлення до людей, свідоме ставлення до виконання сімейних ролей [2, с. 477].

Розвиток соціальної компетентності є актуальним завданням сучасної загальної середньої освіти у контексті формування особистості підлітка. Рівень розвитку соціальної компетентності тісно пов'язаний з поняттям соціалізації. Це обумовлено тим, що саме на період підліткового віку припадає найбільш активна динаміка соціалізації майбутнього громадянина.

Специфіка шкіл-інтернатів, як закритих навчальних закладів, вимагає від соціальних педагогів урахування того, що підлітки можуть стати жертвами процесу соціалізації, якщо вчасно не допомогти їм навчитися правильно взаємодіяти з оточуючими, конструктивно вирішувати конфлікти, застосовувати знання щодо своїх прав та обов'язків. Підлітки, які є учнями освітніх закладів інтернатного типу, відносно обмежені у комунікації з оточуючим світом. Як наслідок, випускники школи-інтернату не завжди мають адекватне уявлення про свої громадянські права та обов'язки, усвідомлюють своє місце у суспільстві, виявляються здатними до прояву відповідальності та планування свого майбутнього [1, с. 48].

Проблему розвитку соціальної компетентності підлітків в умовах освітніх закладів інтернатного типу можна ефективно вирішити за рахунок спрямування виховної роботи на формування та розвиток таких умінь і навичок: вміння знаходити оптимальні шляхи

вирішення проблеми, спільну мову з однолітками та оточуючими, адекватно реагувати на критику, працювати над самовдосконаленням та виправленням власних помилок. Уміння, набуті у процесі виховної соціально-педагогічної роботи, є дуже важливими для розвитку соціальної компетентності підлітків. Виховна робота в інтернатних закладах вчить оцінювати ситуацію, самостійно шукати шляхи вирішення конфлікту, антиципуючи наслідки своїх дій. Отже, необхідним є орієнтування підлітка на соціальну самореалізацію у процесі виховної діяльності, де він набуває певних знань і норм суспільної поведінки. Через позакласну виховну роботу активно формується світогляд, переконання, позиція підлітка.

Дуже важливим завданням у закладах інтернатного типу є створення умов для творчого саморозвитку та самореалізації учнів, становлення особистості, яка буде здатна отримувати глибокі знання, професійні навички, вільно орієнтуватися, саморозвиватися, аналізувати проблеми і приймати рішення щодо їх розв'язання.

На основі аналізу представлених у науковій літературі різних підходів до розвитку соціальної компетентності підлітків ми дійшли висновку, що для ефективного виконання цього завдання доцільно поєднувати у спеціальній соціально-педагогічній програмі взаємодоповнювальні форми та методи групової, соціально значущої діяльності і тренінгової роботи: соціальні та волонтерські проекти, культурно-мистецькі заходи, громадянські флешмоби, соціально значущі квести, комунікативні тренінги та ділові ігри. Саме така диверсифікація виховної роботи сприятиме підвищенню ступеня її життєвої значущості, становленню учнів як соціально компетентних громадян, подоланню існуючого стереотипу щодо ізольованості інтернатних навчальних закладів від суспільної практики.

#### **Список використаних джерел**

1. Вербицька П. В. Теоретико-методичні основи громадянського виховання учнівської молоді у загальноосвітніх навчальних закладах: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.07. Київ, 2010. 489 с.

2. Нечипоренко В. В. Організація моніторингу рівня сформованості життєвої компетентності учнів навчально-реабілітаційного центру. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. Вип. 30 (83). С. 475–481.

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

#### **Калюжна Майя**

студентка спеціальності Соціальна педагогіка  
науковий керівник – **Маврін В. В.**, кандидат педагогічних наук  
Хортицька національна академія

### **РОЗВИТОК МОТИВАЦІЇ ДОСЯГНЕННЯ УСПІХУ ПІДЛІТКІВ ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГОВОЇ РОБОТИ**

Однією з найважливіших проблем сучасної педагогіки є формування мотивації навчання. Актуальність її зумовлена вдосконаленням системи освіти, підготовкою до життя підлітків, здатних самостійно здобувати знання, формуванням в них активної життєвої позиції та досвіду творчої діяльності. У Законі України «Про освіту» визначено стратегічну мету сучасної освіти: «розвиток людини як особистості й найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних цінностей, формування громадян, здатних на осмислений суспільний вибір, збільшення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими працівниками, фахівцями» [4, с. 12]. Реалізувати цю стратегічну мету в системі загальної середньої освіти можна лише за умови активної, суб'єктної позиції школярів, психологічним підґрунтям якої є мотивація досягнення успіху.

Закономірності розвитку мотивації досягнення успіху досліджували Т. Гордєєва, Л. Карамушка, Н. Іванова, Я. Крушельницька, Д. Макклелланд, М. Кондратьєва, Т. Корнилова, Ю. Трофімова, О. Безпалько та інші науковці.

Теоретико-методологічну основу дослідження проблем розвитку мотивації досягнення успіху особистості становлять теоретичні концепції мотиваційних регуляторів життєвого шляху людини (О. Леонтьєв, А. Маслоу, К. Роджерс, С. Рубінштейн, Х. Хекхаузен та ін.), основоположні ідеї щодо мотиваційного підґрунтя успішного навчання підлітків (Є. Ільїн, П. Якобсон, А. Маркова, С. Максименко та ін.), теоретичні положення щодо розвитку мотивації як компонента успішності людини (Д. Рон, Д. Макклелланд, Р. Френкін та ін.).

Мотивація, за визначенням вчених, обумовлює особливості поведінки і діяльності особистості [5, с. 17].

Потреба в досягненні успіху серед підлітків є очікуваною, оскільки провідним віковим мотивом підлітків є мотив досягнення, що, як правило, пов'язаний із прагненням домагатися успіху, уникати невдач, із тим, щоб підвищити або зберегти самоповагу, самооцінку, повагу оточуючих. Особливостями формування мотивації досягнення успіху у підлітковому віці є: вплив інтимно-особистісного спілкування як провідного виду діяльності на розвиток мотивації досягнення особистості; зміна соціальної ситуації розвитку; адаптація особистості в дорослому суспільстві; включення в професійне самовизначення; емоційна нестійкість особистості учня в ситуації неуспіху; невпевненість поведінки в ситуації самостійного вибору.

Як свідчить аналіз наукових праць, однією з найбільш ефективних і перспективних технологій навчання і розвитку особистості є тренінгова робота, яка, з огляду на її універсальність, практичну спрямованість і доступність, стає невід'ємною частиною особистісного і професійного удосконалення особистості [2, с. 32].

До основних активів тренінгової роботи при роботі з підлітками можна віднести такі переваги:

- учасники тренінгу мають змогу обмінятися досвідом, проаналізувати його у невимушеній, комфортній атмосфері, без тиску і емоційного хвилювання;
- група є активним учасником навчання, бо кожен має право і можливість висловити свою думку, надати свою аргументацію;
- учасники мають можливість вчитися, здійснюючи практичні дії;
- учасники беруть участь у тренінгах добровільно і несуть відповідальність за своє навчання;
- учасники мають можливість вивчати складні або емоційно значущі питання в безпечних умовах тренінгу, а не в реальному житті з його непередбачуваністю, ризиками та загрозами.

Під час тренінгу відбувається неформальне, невимушене спілкування, яке відкриває перед групою варіанти розвитку й розв'язання соціально-педагогічних проблем. Тренінгові форми навчання охоплюють весь потенціал людини: рівень та обсяг її компетентності (соціальної, емоційної та інтелектуальної), самостійність, здатність до прийняття рішень, до взаємодії тощо [1, с. 163].

Тренінг розглядається фахівцями як найсучасніша методика навчально-виховного процесу, яка дозволяє залучати підлітків до творчої співпраці, активізувати їхнє ставлення до набуття знань, умінь і навичок за досить стислий термін. Тренінг є складним особистісним утворенням, яке, водночас, детермінується ситуацією діяльності.

З метою дослідження ефективності розвитку мотивації досягнення успіху підлітків засобами тренінгової роботи нами була проведена експериментальна робота на базі загальноосвітньої школи №1 с. Нестерянка Оріхівського району Запорізької області. В експерименті брали участь дві групи: контрольна (29 підлітків 7–8 класів) та експериментальна (29 підлітків 7–8 класів). В процесі дослідження була використана методика «Діагностика мотивації досягнення» А. Мехрабіана.

На констатувальному етапі було отримано такі результати в контрольній групі: високий рівень мотивації досягнення – 27,6%; середній рівень – 51,7%; низький рівень – 20,7% (рис. 1).

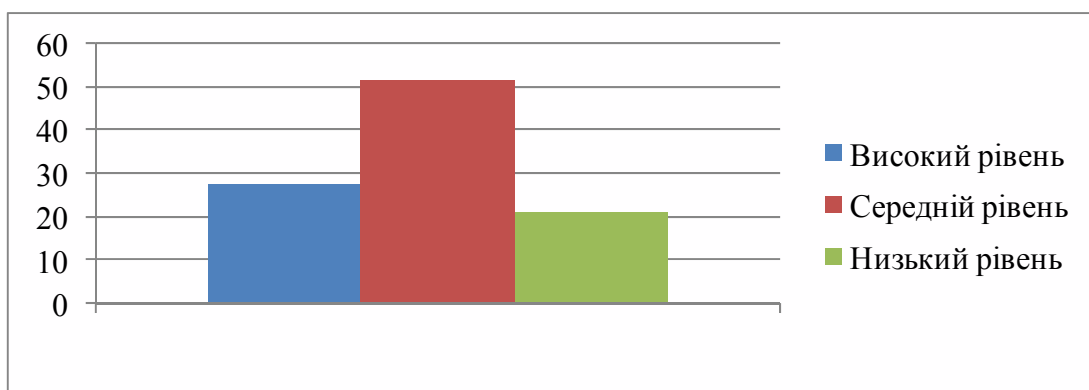


Рис. 1. Рівні розвитку мотивації досягнення успіху у підлітків контрольної групи

В експериментальній групі отримано такі результати: високий рівень – 24,1%; середній рівень – 48,3%; низький рівень – 27,6% (рис. 2).

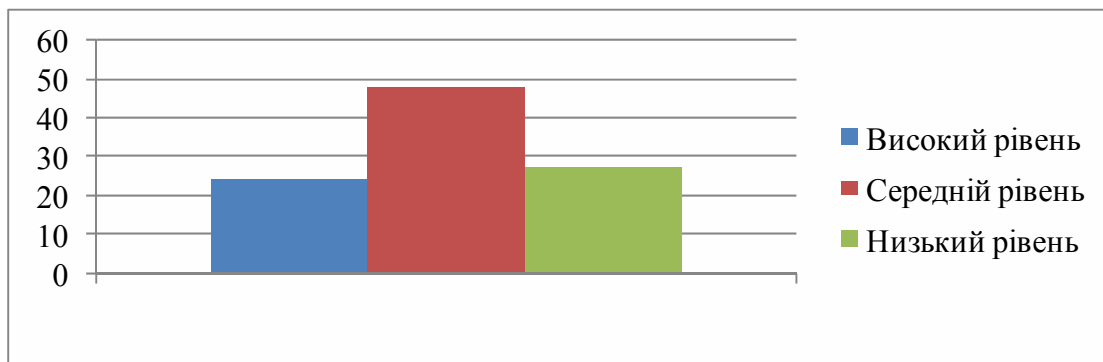


Рис. 2. Рівні розвитку мотивації досягнення успіху у підлітків експериментальної групи

За підсумками діагностики було встановлено, що у підлітків недостатньо сформована мотивація досягнення успіху, у зв'язку з чим було впроваджено цикл занять, спрямований на підвищення рівня мотивації досягнення успіху, активізацію зацікавленості учнів в особистісному зростанні, свідомій систематичній роботі з формування у себе суспільно цінних якостей характеру, притаманних гармонійно розвиненій особистості, трансформацію недоліків поведінки, негативних рис та особистісних якостей.

За результатами проведення підсумкової діагностики в експериментальній групі визначено такі результати: високий рівень – 27,6% учнів, середній рівень – 55,2%, низький рівень – 17,2% (рис. 3). У контрольній групі також спостерігаються позитивні зміни, але менш помітні, ніж в експериментальній.

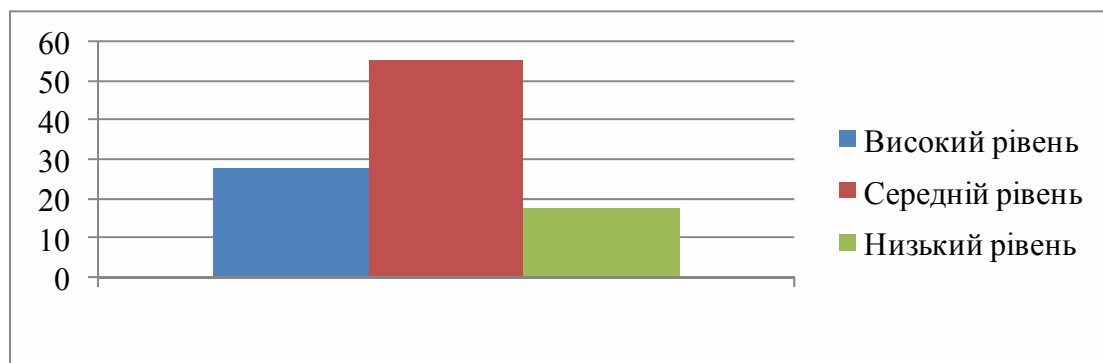


Рис. 3. Результати підсумкової діагностики рівня розвитку мотивації досягнення успіху у підлітків експериментальної групи

Результати порівняльного аналізу початкового та підсумкового діагностування рівнів мотивації досягнення успіху підлітків контрольної та експериментальної груп довели, що в експериментальній групі після впровадження циклу заняття спостерігаються позитивні зміни, а саме: кількість учнів з низьким рівнем мотивації досягнення успіху зменшилася на 10,4%, із середнім рівнем – підвищилася на 6,9%, з високим рівнем – зросла на 3,5%.

Отже, розвиток мотивації досягнення успіху підлітків впливає на самооцінку здібностей, сприяє розвитку інтелекту, є рушійною силою удосконалення особистості в цілому. Розвиток мотивації є однією з головних проблем сучасної школи, що обумовлена оновленням змісту навчання, постановою завдань формування у школярів прийомів самостійного набуття знань, пізнавальних інтересів, життєвих компетенцій, активної життєвої позиції, здійснення в єдності громадянського, трудового, морального виховання учнів. Тренінгові заняття є ефективною формою роботи, що стимулює пізнавальну активність, творче мислення, креативність, мотивацію досягнення успіху, позитивних результатів.

#### Список використаних джерел

1. Зверєва І. Д. Соціальна педагогіка: теорія і технології. Київ: Центр навчальної літератури, 2006. 316 с.

2. Кукло О. Є. Використання тренінгових технологій для розвитку комунікативної компетентності майбутніх правоохоронців. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, 2015, Вип. 2. С. 30–44.

3. Лукьянова М. И., Калинина Н. В. Учебная мотивация школьников как показатель результативности образовательного процесса в школе: хрестоматия. Москва: АНО ПЭБ, 2008. 403 с.

4. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. *Голос України*. 2017. № 178–179. С. 10–22.

5. Ткаченко Н. В., Каракаш Ю. В. Мотивація як фактор успішності в учбовій діяльності старшокласників. *Вісник ОНУ ім. І. І. Мечникова. Психологія*. 2017. Т. 22. Вип. 1 (43). С. 16–23.

### **Кіріллова Анна**

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Павленко А. І.**, доктор педагогічних наук, професор

Хортицька національна академія

## **АКТУАЛІЗАЦІЯ ЕЛЕМЕНТІВ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ**

Одне із ключових питань сьогодення: «Навіщо потрібно впроваджувати навчання критичного мислення в освітній процес?». Всесвітній економічний форум у Давосі регулярно складає перелік актуальних навичок, необхідних для успішної кар'єри. За останні роки критичне мислення піднялося у рейтингу цих навичок до 2 місця (навички, які будуть важливими у 2020 році) [1].

Щоб у дітей сформувався достатній рівень критичного мислення, треба мати взірць поведінки, вчителя, який зможе цьому навчити. Наша країна вже зараз робить крок у майбутнє та намагається змінити підхід у навчанні. Згідно з Концепцією Нової української школи зміни торкнулися не лише навчальних програм, а й методів і технологій навчання, які буде використовувати вчитель та які допомогли б підростаючому поколінню навчитися мислити критично, аналізувати та висловлювати власне бачення. Технологія критичного мислення є інноваційною педагогічною технологією, що відповідає вимогам сучасності та стандартам освіти. Вона вимагає логічності мислення, його гнучкості, креативності. Інтелектуальні якості, які розвиваються в ході застосування технології критичного мислення є універсальними.

Так, як сучасне життя вимагає розвитку гнучкості та самостійності мислення, пізнавальної активності, критичності, то це і є показниками нової освітньої парадигми. Даяна Халперн зазначає, що велика кількість вчених, які трактували поняття «критичне мислення» вкладали в основу тлумачення терміну здатність логічно мислити [3]. Спираючись на цю думку виникає питання чи можна ставити ці перспективні завдання для дітей з затримкою психічного розвитку? Ми вважаємо, що актуалізувати їх можливо, але поступово і не в такому обсязі, як для нормотипових дітей, тобто розвивати елементи критичного мислення, формувати певний рівень операцій логічного мислення. Це складний процес, який буде охоплювати не якийсь один навчальний предмет, а всі можливі. Л. Виготський, О. Граборов, Г. Дульнев, В. Бондар, І. Бех, Б. Пінський, Ж. Шиф, С. Мирський, Г. Мерсіянова, К. Турчинська, О. Хохліна та інші дослідники вважають, що трудове навчання є пріоритетним напрямком гармонійного і всебічного розвитку дитини. Тому, виходячи з цього ми дійшли висновку, що роботу з розвитку елементів критичного мислення слід в першу чергу організувати саме на заняттях з трудового навчання.

Трудове навчання покликане всебічно розвивати дитину як особистість (розвивати емоційно-вольову сферу, особистісну, пізнавальну). Завдяки вдало організованому освітньому процесу в учнів починають з'являтися уміння здійснювати розумові дії, які є основою продуктивної праці. Чому формування логічного мислення необхідно здійснювати на заняттях з трудового навчання? Тому, що у трудовій діяльності кінцевий результат представлений у вигляді певного виробу. Це дає змогу дитині співставити свій результат зі зразком вчителя. Інтелектуальна діяльність далеко не завжди може надати дитині зразок, з яким необхідно порівнювати. Тому для учня це щось абстрактне та не піддається розумінню.

На заняттях з трудового навчання критичне мислення дістає розвиток за рахунок того, що діти вчать на предметно-наочній основі порівнювати виготовлений предмет зі зразком, вчать аналізувати та виявляти власні помилки, вчать розчленовувати операції на окремі

частини, вчать промовляти все, що вони виконують в голос, намагаються аналізувати роботи один одного, працюють в змінених умовах без допомоги, але з наглядом, вчителя і т.д. Ці завдання є пріоритетними через те, що у дітей із ЗПР переважає конкретне мислення, де діти споглядають реальні предмети, використовують їх в практичній діяльності, вчать їх зображати. Це все здійснюється за умови, що відбувається адаптація обсягу і характеру навчального матеріалу до пізнавальних можливостей конкретного учня і класу. За рахунок того, що діти вчать лише саму необхідну теорію, у них залишається багато часу для практичної діяльності. Адже вироблення рухового стереотипу лежить в основі подальшої високоякісної роботи людини.

Для того, щоб вчителю розпочати формувати у дітей навички логічного мислення, не обов'язково вигадувати щось нове чи змінювати стандартний метод навчання. Відзначимо, що вдало сформульоване актуальне запитання педагога змусить дитину подумати, порівняти, проаналізувати, співставити певні деталі та дати обґрунтовану відповідь. І також не менш важливим моментом є стимулювання дітей до того, щоб вони самі ставили питання (вчителю, один одному), що є творчим процесом. Для цього необхідна дружня атмосфера в колективі, розуміння того, що будь-яка відповідь чи будь-яке запитання може існувати. Після того, як запитання було виголошено необхідно дати час для роздумів [3].

Ще одним цікавим методом є «Подумай – Об'єднайтеся у пари – Обговоріть». Це дає можливість дитині налагодити взаємовідносини з іншими учнями, розвивати мовлення, набувати впевненості у собі, вчитися аргументувати свою думку та переконувати. Учитель також може попросити учнів, які мають однакову думку з приводу чогось зробити висновок зі сказаного чи повторити ще раз цю думку. Далі можна запитати: «Чим схожі думки Слави та Микити? Чим вони відрізняються? Що б ми отримали, коли б об'єднали те, що пропонує Слава і Микита?» [3].

Перевагою застосування елементів даної технології на уроках трудового навчання є те, що учні переносять актуальні знання, уміння та навички в ситуації повсякденного життя.

#### **Список використаних джерел**

1. Онлайн-курс «Критичне мислення для освітян». URL: [http://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:CZ+CTFT101+2017\\_T3/course/](http://courses.prometheus.org.ua/courses/course-v1:CZ+CTFT101+2017_T3/course/).
2. Стребелева Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: кн. для педагога-дефектолога. Москва, 2005. 180 с.
3. Халперн Д. Психология критического мышления. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 512 с.

#### **Кобиляцька Анастасія**

студентка спеціальності Соціальна педагогіка  
науковий керівник – **Маврін В. В.**, кандидат педагогічних наук  
Хортицька національна академія

### **РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КРЕАТИВНОЇ ПЕДАГОГІКИ**

Початкова освіта закладає основи загальноосвітньої підготовки людини. Пріоритетне завдання початкової школи на сучасному етапі – не лише сформувати в учнів певну кількість знань, загальнонавчальних умінь та навичок, але й забезпечити подальше становлення особистості дитини, розвиток її творчого потенціалу, дивергентного мислення, здатності та готовності вирішувати нетипові, комплексні завдання, що актуалізуються в рамках динамічної соціальної практики. Зазначені проблеми знаходяться в центрі уваги педагогів і психологів, про що свідчать сучасні наукові дослідження (В. Андреева, Н. Архипкіна, І. Барташнікова та О. Барташніков, Д. Богоявленська, Ю. Гільбух, В. Дружинін, О. Митник, В. Моляtko, А. Леві, Т. Равлюк, О. Обухова, О. Савченко, Н. Тализіна, О. Яковлева та ін.).

Більшість науковців дотримуються концептуальної позиції, відповідно до якої творчі здібності інтерпретуються як властивості особистості, що виникають на основі розвитку репродуктивних здібностей і визначають її спрямованість на пошук та продукування нових корисних ідей, рішень і результатів в практичній діяльності, а також готовність застосовувати творчі стратегії у нових життєвих ситуаціях. Так, В. Дружинін визначає акт творчості як реальне перетворення людиною предметної діяльності, культури і самої себе [1, с. 179]. Т. Равлюк розглядає творчі здібності як синтез властивостей особистості, що характеризуються ступенем відповідності певного виду творчої діяльності вимогам до неї та зумовлюють результативність такої діяльності [3, с. 112–118].

Психолого-педагогічні дослідження свідчать про те, що розвиток творчого потенціалу людини суттєво залежить від особливостей її пізнавальної діяльності в молодшому шкільному віці, в період інтенсивного формування як інтелектуальних здібностей, так і особистісних характеристик дитини, які складають основу психологічної структури індивіда. На цьому етапі онтогенезу креативний потенціал особистості буде успішно розвиватися лише в тому випадку, коли педагоги і батьки організовуватимуть пізнавальну активність дитини на засадах діяльнісного підходу, а не традиційної, знаннєцентричної парадигми освіти.

Соціально-педагогічна робота щодо розвитку творчих здібностей молодших школярів може бути ефективно організована на засадах креативної педагогіки – напряму педагогічної науки, в межах якого системно досліджуються проблеми становлення творчого суб'єкта, розробляється зміст і технологічно-методичне забезпечення освітньої практики розвитку творчих здібностей особистості на різних етапах навчання протягом життя. На думку С. Ледневої, у практичній площині креативна педагогіка є спільною діяльністю педагогів та учнів в рамках навчально-виховного процесу, яка спрямована на створення принципово нового продукту діяльності [2].

З метою встановлення ефективності розвитку творчих здібностей молодших школярів засобами креативної педагогіки нами було проведено експериментальне дослідження на базі загальноосвітньої санаторної школи-інтернату I–III ступенів КВНЗ «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» ЗОР. Експериментальна група складалась з 19 учнів, контрольна група – з 21 учня.

Діагностичне дослідження проводилось за допомогою методики «Опитувальник креативності» Д. Джонсона [4, с. 93–95]. За підсумками констатувального експерименту було отримано наступні результати. В експериментальній групі 5,2% учнів мали дуже високий рівень розвитку творчих здібностей, 10,5% – високий, 36,8% – середній рівень, 26,3% – низький рівень, 21,2% мали дуже низький рівень розвитку творчих здібностей.

В контрольній групі у 9,5% учнів констатовано дуже високий рівень розвитку творчих здібностей, у 14,2% – високий, у 28,5% – середній рівень, у 28,5% – низький, у 19,3% – дуже низький рівень розвитку творчих здібностей.

Виходячи з отриманих результатів, нами було розроблено та впроваджено програму, спрямовану на розвиток творчих здібностей молодших школярів (3–4 класи) засобами креативної педагогіки. Програма складалась з 20 занять, метою яких був розвиток творчих здібностей молодших школярів, знань, умінь та навичок щодо творчої діяльності.

Програму було впроваджено в експериментальній групі у період з 28 січня по 7 березня 2019 року. Заняття проходили 3 рази на тиждень.

Після впровадження програми було проведено повторне діагностування в експериментальній і контрольній групах та отримано наступні результати.

В експериментальній групі виявлено позитивну динаміку, адже 15,7% учнів продемонстрували дуже високий рівень розвитку творчих здібностей, 21,3% – високий, 52,6% – середній рівень, 5,2% – низький рівень, 5,2% – дуже низький рівень розвитку творчих здібностей.

В контрольній групі 9,5% учнів мають дуже високий рівень розвитку творчих здібностей, 14,2% – високий, 33,2% учнів мають середній рівень, 23,8% – низький, 19,3% мають дуже низький рівень розвитку творчих здібностей.

На основі отриманих даних було проведено порівняльний аналіз динаміки показників, результати якого представлені у таблиці 1.

Отже, в експериментальній групі виявлена більш суттєва динаміка розвитку творчих здібностей молодших школярів. Це свідчить про ефективність впровадженої програми занять з розвитку творчих здібностей молодших школярів засобами креативної педагогіки.

Таблиця 1

**Порівняльний аналіз динаміки розвитку творчих здібностей молодших школярів**

Рівень	Показники (у %)					
	Е.Г.	Е.Г.	Е.Г.	К. Г.	К. Г.	К. Г.
	I	II	Динаміка	I	II	Динаміка
дуже високий	5,2	15,79	<b>+10,5</b>	9,5	9,5	<b>0</b>
високий	10,5	21,3	<b>+10,5</b>	14,2	14,2	<b>0</b>
середній	36,6	52,6	<b>+16</b>	28,5	33,2	<b>+4,7</b>
низький	26,3	5,2	<b>-21</b>	28,5	23,8	<b>-4,7</b>
дуже низький	21,2	5,2	<b>-16</b>	19,3	19,3	<b>0</b>

### Список використаних джерел

1. Дружинин В. Н. Психология общин способностей. Санкт-Петербург: Питер, 1999. 368 с.
2. Леднева С. А. Идентификация детской одарованности педагогами. Научно-практический журнал. 2007. № 1. С. 36–42.
3. Равлюк Т. Диагностика та раннє виявлення творчих здібностей учнів. Львів. 2005. 118 с.
4. Туник Е. Е. Лучшие тесты на креативность. Диагностика творческого мышления. Санкт-Петербург: Питер, 2013. 320 с.

#### Коваль Владислава

студентка спеціальності Соціальна робота  
науковий керівник – **Козарик О. С.**, кандидат педагогічних наук, доцент  
Хортицька національна академія

### ПРОБЛЕМА СОЦІАЛЬНИХ ЗВ'ЯЗКІВ ПІДЛІТКІВ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

В сучасних умовах розвитку українського суспільства зростає роль соціальних зв'язків у середовищі. Ці зв'язки являють собою сукупність особливих залежностей одних соціальних суб'єктів від інших, їх взаємні відносини, які об'єднують людей у відповідні соціальні спільноти і свідчать про їх колективне існування. Основою формування соціального зв'язку є безпосередній контакт між людьми в тій або іншій первинній соціальній спільноті, який потім переростає в більш широкий опосередкований зв'язок людей.

Вивченню соціальних зв'язків присвячено багато робіт зарубіжних і вітчизняних дослідників (Е. Дюркгейм, К. Левін, П. Сорокіна та інші). У них представлені різні аспекти вирішення проблеми. Найбільш дослідженими є походження, форми прояву соціальних зв'язків та закономірностей їх розвитку (О. Айзикевич, М. Вебер, Дж. Хоманс та інші).

В. Радула [3, с. 34] виділяє кілька груп факторів, які визначають (окреслюють) наявність соціальних зв'язків: природні (або біологічні), які задаються спадковими ознаками людини, психологічні (почуття спільності, характер раціональних установок, які визначають звички, традиції, норми, правила поведінки), соціально-інституційні, які регламентують соціальні зв'язки та відносини, визначаючи порядок дії соціальних суб'єктів.

У найбільш загальному значенні «суспільство», а рівноцінно – «соціальна система» – розуміється як сукупність взаємопов'язаних і взаємодіючих соціальних елементів (індивідів, груп) і відносин (зв'язків) між ними, тобто два компоненти: соціальний склад - набір елементів, які становлять дане суспільство, і набір зв'язків цих елементів – розмаїття соціальних зв'язків всіх складових соціальної системи. Таким чином, соціальний зв'язок є другим компонентом суспільства. За Є. Сірим [4, с. 215], це свого роду суспільні скрепи, які утримують суспільні елементи. Схематично вони зображені на рис. 1.

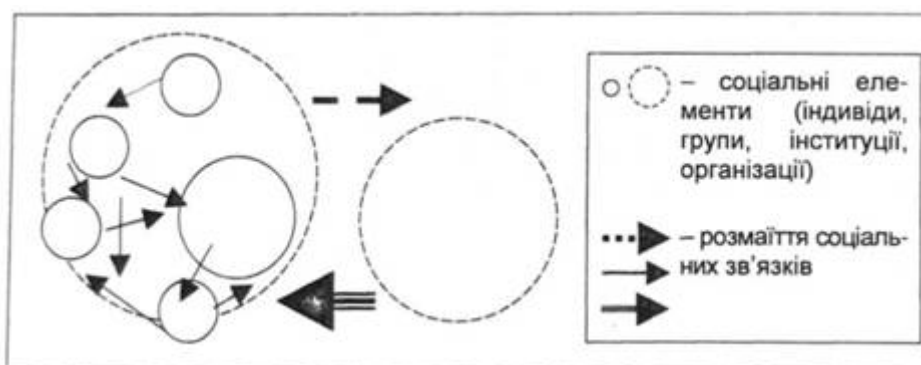


Рис. 1. Суспільні скрепи, які утримують суспільні елементи

Щодо видів соціальних зв'язків, то вони бувають: формальними (котрі набувають чинності у регламентації юридично закріплених норм, правил, законів) та неформальними (які діють стихійно і не мають при цьому формальної обов'язковості, юридичного закріплення), колективними та особистісними, прямими та опосередкованими, міцними та слабкими тощо [4, с. 215].

Основою формування соціального зв'язку є безпосередній контакт між людьми, який потім переростає в більш широкий опосередкований зв'язок між ними. Поступово в процесі



спілкування із всієї сукупності розмаїття взаємодій формуються сталі соціальні зв'язки, які на основі раціонально-чуттєвого сприйняття взаємодіючих осіб набирають певних форм і характеризуються певною поведінкою цих взаємодіючих осіб. Будь-які відносини між людьми починаються з будь-яких взаємин у просторі, із взаємного спостереження та встановлення факту того, що одна особа володіє певними рисами, особливостями, які зацікавлюють іншу особу. Основною ознакою соціальної дії виступає суб'єктивне осмислення особою можливих варіантів поведінки людей, які вступають з нею у взаємодію.

Найбільш проста та доступна схема диференціації соціальних зв'язків була виведена польським соціологом Яном Щепанським [6, с. 63]. Схематично вона представлена на рис. 2.



Рис. 2. Механізм формування і розвитку соціальних зв'язків

Особливостями соціальних зв'язків є входження людини в соціальну спільноту, завдяки якій вона встановлює соціальні зв'язки з навколишнім середовищем. Це відображається через різноманітні соціальні спільноти: групи, інститути, організації та системи прийнятих у суспільстві норм і цінностей.

Особливостями соціальних зв'язків у підлітковому віці є встановлення зв'язків з ровесниками, бо ровесник слугує провідною структурою у взаємовідносинах та взаємодії соціальної спільноти. Підлітковий вік характеризується виходом дитини на якісно нову соціальну позицію, пов'язану з пошуком свого місця в суспільстві: підліток починає інтенсивно рефлексувати на себе, на інших, на суспільство, інакше розставляються акценти і однолітки набувають нових значень і смислів.

Саме тому для підлітка є важливим соціальна взаємодія, а через взаємодію відбувається розвиток соціальних зв'язків. Соціальна взаємодія з однолітками виступає, як форма соціальних зв'язків, що реалізуються в обміні діяльністю, інформацією, досвідом, здібностями, уміннями, навичками та у взаємному впливі людей, соціальних спільнот; система взаємообумовлених соціальних дій, зв'язаних циклічною залежністю, при якій дія одного суб'єкта є одночасно причиною і наслідком у відповідь на дії інших суб'єктів. Об'єктивною основою соціальної взаємодії є спільність чи розбіжність інтересів, близьких чи віддалених цілей, поглядів. Її посередниками, проміжними її ланками, наприклад, у сфері праці, є знаряддя і предмети праці, матеріальні й духовні блага та досвід.

Позитивні соціальні зв'язки формуються у підлітків через взаємодію ровесників у спільній сфері діяльності.

Розглянемо групову діяльність як фактор розвитку позитивних соціальних зв'язків. У груповій діяльності відбувається не тільки опанування знань, розвиток умінь і навичок, а й розвиток соціальних зв'язків та соціалізація підлітка як особистості, яка найбільше задовольняє його домінуючі потреби. Йдеться про спілкування з однолітками, самоствердження серед ровесників, старших школярів і дорослих. Завдяки цій діяльності він засвоює правила поведінки, суспільну мораль, у нього формуються погляди, переконання, принципи, ідеали, життєві цілі. З нею пов'язані резерви виховання підлітка як громадянина. Це можливо, якщо підлітки керуються мотивами відповідальності за загальну справу, досягненнями суспільно значущих цілей усієї групи [2, с. 39].

Для підліткового віку, на думку Ж. Петровича, характерним є пріоритет дитячого співтовариства, на відміну від дорослих. Підліткова реакція групування – потреба підлітка в приналежності до групи, яка виражається через його прагнення перебувати в середовищі однолітків і взаємодіяти з ними. Більшість підлітків прагнуть до референтної групи. Група референтна – реальна або умовна соціальна спільнота, з якою індивід співвідносить себе як з еталоном і на норми, думки, цінності і оцінки якої він орієнтується в своїй поведінці та

самооцінці. Референтна група створює почуття «Ми», яке підтримує підлітка, закріплює його внутрішні позиції.

У контексті даного дослідження соціальні зв'язки нами розглядаються як взаємодія індивідів і груп індивідів, які переслідують певні соціальні цілі в конкретних умовах місця і часу, як залежність між двома чи кількома соціальними явищами та сумісність в них людей або їх груп, де важливою складовою соціальних зв'язків є інституціональні норми та соціальні цінності. Особливостями соціальних зв'язків у підлітків з ровесниками є взаємодія та взаємовідносини один з одним. В цьому віці для підлітків важливі соціальні зв'язки, які проявляються через потребу підлітків у спілкуванні, вони починають взаємодіяти з оточуючими людьми та однолітками. У різностатевих відносинах формується увага до внутрішнього світу людини. Підлітковий вік характеризується виходом дитини на якісно нову соціальну позицію, пов'язану з пошуком свого місця в суспільстві.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури з проблеми групової діяльності підлітків встановлено, що під груповою діяльністю розуміється, спільна діяльність груп людей, яка відбувається в умовах їх спілкування один з одним. Групова діяльність важлива для підлітків, тому що в підлітковому віці є посилене прагнення до спілкування та взаємодії з ровесниками, передусім з однокласниками та друзями (Я.І.Юрків)[6,с.34]; автор у груповій діяльності відбувається не тільки опанування знань, розвиток умінь і навичок, а й розвиток соціальних зв'язків та соціалізація підлітка, як особистості; саме в групі однолітків створюється соціальна ситуація з розвитку особистості підлітка, так як дорослішання. Статеве дозрівання формує прагнення в отриманні емоційної незалежності від дорослих і активізує потребу в спілкуванні з ровесниками (Т. В. Дуткевич) [1, с. 456].

Якщо підліток потрапляє в групу з достатньо високим рівнем соціальних взаємодій, то це позитивно впливає на розвиток соціальних зв'язків.

#### **Список використаних джерел**

1. Соціологічний словник / Т. В. Дуткевич. Київ: Рад. школа, 1952. 1012 с.
2. Петрочко Ж. В. Сутність і функціональна роль соціальної ініціативності у структурі лідерства підлітків. *Теоретико-метод. проблеми виховання дітей*. 2014. Вип. 18 (2). 150 с.
3. Радула В. В. Словник соціологічний. Київ, 2004. 304 с.
4. Сірий Є. В. Соціологія: посібник для ВНЗ. 2011. 245 с.
5. Щепанський Я. Соціологія: навч. посібник. Київ: Центр наук. літ., 2005. 569 с.
6. Юрків Я. І. Умови вирішення конфліктів у підлітковому середовищі соціальним педагогом. *Соц. педагогіка: теорія та практика*. 2013. 41 с.

#### **Котія Христина**

студентка напряму підготовки Соціальна педагогіка  
науковий керівник – **Клопота О. А.**, кандидат педагогічних наук  
Хортицька національна академія

### **АНАЛІЗ ВПЛИВУ ІНТЕРНЕТ-ЗАЛЕЖНОСТІ НА ОСОБИСТІСНИЙ І СОЦІАЛЬНИЙ РОЗВИТОК СТАРШОКЛАСНИКІВ**

Сьогодні людство зіштовхнулося з проблемою наслідків зв'язку «комп'ютер-психіка». В даний момент вже не викликає сумнівів той факт, що вплив, який Інтернет може здійснювати на особистість користувача, є глибоким і системним. І особливої уваги потребує аналіз цього впливу на старшокласників.

Інтернет привертає осіб старшого шкільного віку можливістю пошуку співрозмовників, які б задовольняли різноманітним запитам і критеріям відбору; вільним доступом до величезної кількості інформації тощо.

Разом з цим, А. Войскунський вважає, що вплив інформаційних технологій на особистісний розвиток молодої людини, не може бути однозначно кваліфікований як позитивний чи негативний [3]. У ланцюгу «старшокласник-комп'ютер-Інтернет» науковці визначають можливість двох варіантів розвитку їх взаємозв'язку.: «позитивний» (помірне й продуктивне використання гаджету, можливість позитивного розвитку окремих здібностей) й «негативний» (надмірне використання, прояви інтернет-залежності, порушення поведінки й самоконтролю і, в підсумку – появи й закріплення негативних особистісних змін [4].

Розглянемо конкретні різновиди опосередкованої Інтернетом діяльності, які потенційно здатні вести до глобальних особистісних перетворень:

1. Пізнавальна – захопленість пізнанням в сфері програмування та телекомунікацій або, як крайній варіант, хакерство;

2. Ігрова – захопленість комп'ютерними іграми і, зокрема, іграми за допомогою Інтернету;

3. Комунікативна – захоплення мережевою комунікацією, в тому числі залежність кіберсексуальна [5].

Серед безпосередніх причин формування Інтернет-залежності - нерозвиненість механізмів самооцінки, які породжують ідеалістичні вимоги й перешкоджають формуванню диференційованих і адекватних уявлень про себе.

Особлива небезпека полягає у тому, що у старшому шкільному віці особа виходить на якісно нову соціальну позицію, адже саме у цей час формується ставлення до себе і оточуючого світу, відбувається формування соціальних установок. Провідною стає діяльність, спрямована на засвоєння норм взаємовідносин, більшою мірою з однолітками; реалізується потреба у самовизначенні й самореалізації Цей віковий період є найбільш сприятливим для формування саме соціальної сутності людини [6].

Проте, цей процес набуває суттєвих порушень, якщо особа отримує усе більше задоволення не від безпосередньої взаємодії з однолітками, а від Інтернет-спілкування - в соціальних мережах, через електронну пошту, ведення власного блогу або участі у комп'ютерних іграх тощо. Поступове «втягнення» у віртуальний простір, призводить до того, що молода людина настільки приймає його закони, правила й норми як основні, що почувається незручно та невпевнено у конкретних життєвих і соціальних ситуаціях. Для деяких старшокласників надмірне залучення до мережі Інтернет пов'язане із готовністю контролювати кожен етап комп'ютерних програм. Коли ж вони таку схильність до контролю переносять до сфери людських стосунків, то подібні спроби маніпулювання людьми закінчуються невдачею, це призводить до соціальної ізоляції та дезадаптації, інфантилізму, збіднення емоційної сфери, звуження кола інтересів, появи тенденції «втечі від реальності» [1]

Отже, інтернет-залежність визнається науковцями негативною трансформацією особистості, що спричиняє низку суттєвих проблем у житті молодої людини. Враховуючи, вищезначене можна зробити висновок про нагальну необхідність розробки засобів і методів профілактики цього негативного явищі у підлітковому й молодіжному середовищі.

#### **Список використаних джерел**

1. Архипова С. П., Майборода Г. Я. Соціальна педагогіка: навч. посібник. Черкаси: Мистецька лінія. 2002. 268 с.

2. Арестова О. Н., Бабанин Л. Н., Войскунский А. Е. Мотивация пользователей Интернета. Гуманитарные исследования в Интернете: учеб. пособие. Москва: Можайск-Терра, 2000. 431 с.

3. Бабаева Ю. Д., Войскунский А. Ю. Психологические последствия информатизации. *Психологический журнал*. 1998. № 1. С. 89–100.

4. Гришко В. В. Інтернет-залежність студентів. *Вісник психології і педагогіки*. URL: [http://www.psyh.kiev.ua/Інтернет-залежність\\_студентів](http://www.psyh.kiev.ua/Інтернет-залежність_студентів).

5. Гуменюк Л. Й. Соціально-психологічні фактори інтернет-адикції. *Науковий вісник Львів. держ. ун-ту внутрішніх справ*. 2013. № 5. С. 10–19.

6. Левицька Н. С. Особливості профілактики Інтернет-залежності серед студентської молоді. *Новітні технології у науковій діяльності і навчальному процесі: тези доп. Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Чернігів, 16–17 квіт. 2013 р.). Гуманітарні науки*. Чернігів: Чернігів. держ. технол. ун-т, 2013. 543 с.

#### **Кузьменко Олександра**

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Павленко А. І.**, доктор педагогічних наук, професор

Хортицька національна академія

### **ОСОБЛИВОСТІ ТЕХНОЛОГІЇ СТВОРЕННЯ СИТУАЦІЇ ГАРАНТОВАНОГО УСПІХУ СТАРШОКЛАСНИКІВ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ШКОЛИ**

Ситуація успіху – цілеспрямовано створена вчителем ситуація, у якій учень досягає запланованого результату, переживає його як позитивний і оцінює як успішний. Успіх – позитивний результат діяльності, факт найвищого досягнення поставленої мети. Здобутий успіх є великим збудником нової енергії, могутнім стимулятором творчих пошуків і злетів [1, с. 23].

З іншого боку, відсутність успіху (неуспіх) є причиною багатьох життєвих проблем. Але як стати успішним у сучасних умовах старшокласнику? Соціально-економічні проблеми у суспільстві породжують ряд гострих проблем. Це, у свою чергу, призводить до дезадаптації підлітка, що простежується у неадекватності його поведінки нормам, вимогам тієї системи суспільних стосунків, в яку включається людина по мірі свого становлення і загальноособистісного розвитку. Серед причин цього явища виділяють чотири основні групи факторів [2; 3]:

1. Соціальні фактори: духовна криза суспільства, криміналізація життя, відсутність ідейної (релігійної) орієнтації у великої частини учнів, матеріальна скрута сімей і безробіття, байдуже ставлення до дитинства.

2. Фізіологічні фактори: уражений, неповноцінний генофонд, отриманий від батьків, перенесені в перші роки життя хвороби, нервово-психічні переживання і потрясіння, різноманітні види патологій.

3. Психологічні фактори: слабо виражена саморегуляція, надмірна збудливість нервової системи, що породжує афекти, емоційна нестійкість, високі рівні акцентуацій характеру, що призводить до стану психічного нездоров'я.

4. Педагогічні фактори: гігієнічна, інтелектуальна, духовно-моральна запущеність, авторитарний стиль стосунків з дітьми в умовах сім'ї і школи, коли переважає насильство, негативні оцінки, бездуховність, несправедливість, нелюбов, відсутність індивідуалізованої педагогічної підтримки.

При цьому успіх відіграє роль адаптивно-компенсаторного механізму, що згладжує стани дезадаптації у старшокласників і підвищує рівень ймовірності їхньої позитивної самореалізації і самоствердження [3, с. 18].

«Настирливість і воля до перемоги – два головних фактори успіху» (Брайан Трейсі). Педагогічний потенціал ситуації успіху, розуміється як система сил, дія яких актуально чи можливо навіть актуалізовано за певних умов, реалізується в освітньому процесі при дотриманні наступних умов: педагогічно відповідним відбором змісту освіти; раціональним вибором форм, способів і засобів організації та здійснення навчально-виховної діяльності; використання ефективних методів стимулювання навчально-пізнавальної активності старшокласників [2; 4].

Аналіз педагогічної літератури показав, що окремі аспекти ситуації успіху були висвітлені в працях К. Ушинського (про почуття успіху), А. Макаренка (взаємозв'язок успіху та майстерності педагога), В. Шаталова (фактори успіху).

Виходячи з проведеного аналізу можна зазначити, що технологія створення ситуацій успіху – це проектування та реалізація на практиці такої педагогічної системи, яка б була адекватна до когнітивних та емоційно-вольових станів старшокласників. Результатом функціонування подібної виховної системи є досягнення підлітком стану успіху, який активізує його позитивний загальноособистісний розвиток.

Якими ж мають бути умови створення педагогічних ситуацій, що активізують позитивний загальноособистісний розвиток старшокласників?

У першу чергу В. В. Нечипоренко вказує на потребнісно-мотиваційне співпадання (конгруентність) у системі «педагог – старшокласник» [4, с. 21].

Потребнісно-мотиваційна конгруентність у системі «педагог-старшокласник» – це психолого-педагогічне явище співпадання (поєднання) спрямованостей на усіх цих людей, що породжує синхронізацію та інтеграцію їхніх зусиль під час вирішення навчально-пізнавальних, комунікативних чи інших соціально-педагогічних завдань. Явище співпадання фіксується нами за:

- гармонійністю взаємин у системі «педагог-старшокласник»;
- прагненням обох сторін до позитивної співпраці;
- залученням до спільної навчально-виховної діяльності як у школі, так і за її межами;
- позитивним ставленням старшокласника до цілей спільної діяльності;
- адекватним прийняттям вихованцем форм, методів та способів вирішення соціально-педагогічних завдань, що виникають;
- позитивним ставленням учня до оцінки з боку вчителя (соціального педагога), до результатів його навчальної чи іншої діяльності;
- адекватною самооцінкою у вчителя та учня;
- станом емоційного задоволення і в педагога, і у старшокласника як результатом їхньої спільної діяльності [4, с. 63].

Без відчуття успіху в учня зникає інтерес до школи і навчальних занять, проте досягнення успіхів у його навчальній діяльності ускладнено низкою обставин, серед яких можемо назвати недостатність знань і умінь, психологічні та фізіологічні особливості розвитку, слабка саморегуляція та інші [3; 5]. Через це педагогічно виправдано створення для старшокласників ситуацій гарантованого успіху – суб'єктивного переживання задоволення від процесу і результату (у цілому чи певною мірою) самостійно здійснюваної діяльності.

Таким чином, для того, щоб досягнути успіху у школі, необхідним є розуміння думок і почуттів дитини, готовність її любити. Ці почуття дозволяють створювати психологічний контакт, встановлювати особистісну взаємодію з учнями. Учителю, створюючи такі взаємини, забезпечує особистісний ріст своїх вихованців. Прийняття – це тепле ставлення до людини незалежно від її стану, поведінки чи почуттів. Прийняття передбачає розуміння учня і усього, що у ньому є як природне, що відповідає його природі, навіть якщо це не відповідає культурним уявленням і моральним установкам учителя.

#### **Список використаних джерел**

1. Бех І. Д. Виховання особистості: навч.-метод. видання. Київ: Либідь, 2003. 280 с.
2. Бордюк В. М. Технологія формування життєтворчих цінностей учнів педагогічного ліцею. Рівне: Слово, 2012. 200 с.
3. Лопатин А. Р. К вопросу о технологии создания ситуации успеха в воспитательной работе с подростками. Москва: Знание, 2009. 30 с.
4. Нечипоренко В. В. Формирование жизненных компетенций у учеников с ограниченными возможностями здоровья в условиях системного развития учебно-реабилитационного центра. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/8930/1/NECHIPORENKO.pdf>.
5. Єрмакова І. Г. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики: наук.-метод. посібник. Запоріжжя: Центріон, 2010. 640 с.

#### **Ляшенко Дар'я**

студентка спеціальності Соціальна робота  
науковий керівник – **Павленко А. І.**, доктор педагогічних наук, професор  
Хортицька національна академія

### **СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ СТАРШОКЛАСНИКА ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

Реформація української освітньої системи, а саме використання компетентнісно-орієнтованих підходів надає змогу не тільки навчати дитину, не тільки давати їй знання, а й формувати вміння застосувати усе набуте у реальному житті.

Як зазначається у Законі «Про освіту», метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності.

Але разом з тим слід усвідомлювати, що процес переходу системи освіти на якісно новий рівень тільки розпочався і знадобиться ще не один рік, щоб випускник української школи зміг на одному рівні конкурувати на світовому ринку праці. Це мають бути фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, вміють спілкуватись в багатокультурному середовищі, критично мислять, є ініціативними та володіють багатьма іншими сучасними компетенціями.

Резюмуючи вищезазначене, сучасна українська школа має на меті випустити соціалізовану в усіх сферах особистість.

Існує велика кількість поглядів на тлумачення поняття «соціалізація». У широкому розумінні соціалізація – це комплексний процес та результат засвоєння й активного відтворення людиною соціально-культурного досвіду (знань, цінностей, норм, моралі, традицій тощо) на основі її діяльності, спілкування і відносин, обов'язковий фактор розвитку особистості [2].

Якщо розглядати явище «соціалізація» у призмі дитинства та школи, то його можна окреслити як складний процес, який відбуваються під впливом цілеспрямованого виховання, навчання та інших стихійних факторів.

Соціалізація старшокласника, на нашу думку, є найвідповідальнішим етапом становлення дитини як особистості. Соціалізація учня в старшій школі як соціально-педагогічне явище є актуальною проблемою наукового вивчення у соціальній роботі.

Адже детермінантою всього розвитку й найбільш значущим психологічним новоутворенням учнів старшого шкільного віку є особистісне самовизначення, як інтегруючий компонент розвитку старшокласника, що має ціннісно-смыслову природу і дозволяє йому визначити позицію по відношенню до соціально значущих цінностей [5].

Соціалізація особистості старшокласника у якості мети базової середньої освіти в умовах компетентнісно-орієнтованого навчання закладається у оволодінні певними компетенціями, та в свою чергу певними знаннями, вміннями та навичками. Ми вважаємо, що соціалізованість старшокласників виявляється у таких компетенціях як навчання впродовж життя, інформаційно-комунікаційна компетентність, інноваційність та соціальна компетентність.

Спільними для всіх компетентностей є:

- уміння читати і розуміти прочитане;
- уміння усно і письмово висловлювати свою думку;
- критичне мислення;
- здатність логічно обґрунтовувати позицію;
- ініціативність;
- творчість;
- уміння вирішувати проблеми, оцінювати та приймати правильні рішення;
- уміння конструктивно керувати емоціями, застосовувати емоційний інтелект;
- здатність до співпраці в команді [3].

Велика увага до дослідження проблем розвитку особистості та різних аспектів її соціалізації приділялася в психолого-педагогічних працях Г. Андрєєвої, М. Боришевського, О. Васильченко, Л. Виготського, І. Кона, О. Леонтьєва, М. Голованової, В. Москаленка, О. Романовського, А. Мудрика, А. Реана та ін.

Дослідження соціалізації особистості в різних країнах світу ведеться у найрізноманітніших напрямках. Результатом цих досліджень стала велика кількість емпіричних даних і концепцій. Проте загальноприйнятої теорії соціалізації досі не існує.

Процес формування концепцій соціалізації, соціального становлення особистості в умовах перехідного стану суспільства України лише розпочався. Поки що відбувається критичний діалог з парадигмами класичних і неklasичних підходів до розв'язання цієї проблеми [1].

Використання модерних компетентнісно-орієнтованих технологій у рамках модернізації освіти допоможе вчителю або іншому спеціалісту галузі середньої освіти ефективно досягати головної освітньої та виховної мети.

Компетентнісний підхід передбачає набуття цінного досвіду вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, вияв компетенцій. Цей підхід зумовлює розвиток умінь вирішувати проблеми, які виникають у життєвих ситуаціях [4].

Запорукою ефективності сучасної освіти, поєднанням творчості та зосередженості на особистісних потребах та інтересах, основою якого є безпосередня взаємодія учня та педагога на сьогоднішній день є продуктивне навчання.

Продуктивне навчання – це процес освіти, метою якого є розвиток особистості у співтоваристві, а також удосконалення самого товариства. Цей процес спрямований на успішність у діяльності, орієнтований на продукт та осмислення цієї діяльності в групі учнів за підтримки педагогів у реальній життєвій ситуації [4].

Складовою частиною продуктивного навчання є й інтерактивні технології. На думку багатьох науковців, застосування інтерактивних технологій в освітньому та виховному процесах сприяють розвитку, самоствердженню та самореалізації. Саме вони допомагають дитині реалізувати свій потенціал, дають можливість працювати відповідно до своїх здібностей, в оптимальному темпі, сприяють виявленню індивідуальності, розвитку самосвідомості, підвищенню самооцінки та самоствердженню [2].

Інтерактивні технології мають безпосередній вплив на процес соціалізації учнів старшої школи, адже вони:

- ураховують глибинні психологічні закономірності розвитку творчої особистості;
- допомагають дитині у пошуку нових знань, здійсненні інтелектуального прориву, формують активну життєву позицію;
- сприяють формуванню навичок критичного мислення, прийняттю рішень, розв'язанню проблем;
- навчають продуктивно спілкуватися, правильно ставити запитання, пропонувати різні точки зору, уміло й компетентно вести діалог;

- заохочують до співпраці;
- сприяють переосмисленню уявлень не лише про своє «Я», а й про свої емоції, осягненню і засвоєнню духовних цінностей;
- підвищують самооцінку;
- сприяють усвідомленню стартових можливостей особистості, оцінці шансів і перспектив на майбутнє;
- формують у юнаків навички соціальної взаємодії, здатності до процесів у полікультурному середовищі [3].

Інтерактивні заняття можуть бути побудовані на основі багатьох сучасних інтерактивних технологій, таких як «Океан життєвої компетентності», «Мікрофон», «Акваріум», «Клубок побажань», «Дискусія», «Коло ідей», «Дерево рішень», «Дебати», «Мозковий штурм», «метод ПРЕС», Неперервна шкала думок», «Рольова гра», «Імітаційна гра» та інші.

Тематика занять повинна відповідати віковим особливостям учнів. Кожне заняття має на меті вирішення актуальної для юнацького віку проблеми яка стосується наприклад саморозвитку, самопізнання та самореалізації або професійного самовизначення старшокласника.

Інтерактивні заняття мають бути чітко структурованими та складатись з таких частин як: оголошення теми та очікуваних результатів, мотивація, безпосереднє виконання інтерактивних вправ, рефлексія та оцінка власної роботи.

Отже, використання інноваційних інтерактивних технологій в умовах компетентнісно-орієнтованого навчання та виховання має безпосередній вплив на формування та розвиток певних знань, вмінь та навичок, які в свою чергу формують важливі сучасні компетенції у старшій школі. Що сприяє процесу інтеграції у суспільству учнів старшої школи, їх становлення як громадянина та особистості, яка здатна до розвитку та самореалізації, яке відбувається через отримання досвіду взаємодії та спілкування в тому числі й у закладах освіти.

#### **Список використаних джерел**

1. Галус О. М. Соціалізація особистості: сутність, концептуальні підходи у наукових теоріях, напрямках, школах. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2010. № 2. С. 69–75.
2. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / автор-уклад. Н. П. Наволокова. Харків: Основа, 2009. 172 с.
3. Марчук І. Компетентнісно зорієнтовані технології розвитку особистості в контексті Нової української школи. *Нова педагогічна думка*. 2016. № 4. С. 22–26.
4. Часнікова О. В. Компетентнісний підхід в освіті як основа її реформування. URL: [http://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=2607](http://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2607).
5. Язловецька О. Деякі аспекти процесу соціалізації старшокласників у загальноосвітній школі. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]*. Сер.: Педагогічні науки. 2010. Вип. 91. С. 276–280.

#### **Магльована Антуанетта**

студентка спеціальності Соціальна робота  
науковий керівник – **Козарик О. С.**, кандидат педагогічних наук, доцент  
Хортицька національна академія

### **ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ ДО БАТЬКІВСТВА СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ПОЗААУДИТОРНІЙ ВИХОВНІЙ РОБОТІ**

Розвиток вищої освіти України у європейському просторі потребує посилення уваги до проблеми виховання особистості, здатної до самостійного розв'язання проблем, самовизначення і творчого саморозвитку, що відображено в Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти України, Концепції педагогічної освіти та ін. Реалізація цього стратегічного завдання неможлива без модернізації насамперед виховного процесу зі студентами для підготовки їх до майбутнього сімейного життя та формування в них адекватних уявлень про відповідальне ставлення до виконання ролей батьків. Батьківство неможливе без батьківської відповідальності, яка у своїй основі має дуальну природу – це відповідальність перед соціумом і відповідальність перед собою. Кожен дорослий член сім'ї має бути відповідальним за інших членів сім'ї (дружину, чоловіка,

дітей) і за сім'ю загалом. Народження дітей вимагає від батьків прийняття на себе відповідальності за майбутню долю дитини.

Виховна робота закладах вищої освіти – один зі складників позааудиторної роботи зі студентами, тому ми її визначаємо як особистісно орієнтовану та цілеспрямовану систему заходів, спрямованих на виховання високорозвиненої особистості майбутнього фахівця зі сформованою особистісною моральною культурою, творчим мисленням, високим рівнем відповідальності, різнобічними інтересами й стійкими прагненнями їх задоволення та дієвою конкурентоспроможністю. Позааудиторна виховна робота в закладах вищої освіти відбувається на зовнішньому і внутрішньому рівнях, оскільки заклад вищої освіти – відкрита організація, у якій наявні можливості взаємодії з державними, суспільними, громадськими установами, центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, будинками дитини, школами-інтернатами, іншими освітніми закладами, родинами студентів тощо. А виховна робота на внутрішньому рівні відбувається з урахуванням функцій і згідно з виховними сферами закладу вищої освіти (традиції, дозвілля, громадська діяльність, навчання, волонтерська діяльність та ін.). Саме ці сфери обрані як основні, оскільки кожна з них має своє навантаження під час формування відповідального ставлення до батьківства.

Системний підхід, зокрема, В. Андрущенко, Р. Арцишевський, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, у підготовці молоді до виконання батьківських функцій вбачають у цілісності навчально-методичної та виховної систем формування відповідального батьківства, взаємозв'язку і взаємозумовленості всіх її компонентів (мети, завдань, принципів, змісту, методів, форм, результатів і чинників, які впливають на цей процес), поетапність здійснення формувального впливу на розвиток відповідальності особистості.

Термін «система» означає цілісність, яка є єдністю закономірно розташованих і взаємопов'язаних частин. Основні ознаки системи: а) наявність компонентів, які можна розглядати у відносній ізольованості, поза зв'язками з іншими процесами та явищами; б) наявність внутрішньої структури зв'язків між цими компонентами, а також їхніми підсистемами; в) наявність певного рівня цілісності, ознакою якої є те, що система завдяки взаємодії компонентів отримує інтегральний результат; г) наявність у структурі системоутворюючих зв'язків, які об'єднують компоненти як блоки, частини в єдину систему; ґ) взаємозв'язок з іншими системами [3]. Системне бачення процесу формування відповідального ставлення до батьківства дає змогу чітко виділяти складові компоненти, проаналізувати всю різноманітність зв'язків і відносин між ними, кваліфіковано керувати педагогічним процесом [1]. Оскільки виховну роботу в закладі вищої освіти вивчають як педагогічну систему і визначають як результат педагогічної діяльності, то за основу дослідження беремо концепцію О. Безпалько [2, с. 13]. Відправна точка цієї педагогічної системи – мета, яка полягає у створенні сприятливих умов для формування відповідального ставлення до батьківства у студентів в умовах закладу вищої освіти та забезпеченні студентства системою соціальних знань (про людину, сім'ю, батьківство, ролі батьків, стилі батьківства, ціннісні орієнтації батьків; педагогічні функції сім'ї, батьківську компетентність тощо), умінь (комунікативних, організаторських, креативних), навичок (взаємопідтримки, взаємодопомоги, конструктивного впливу на подружжя, дітей, інших членів родини), соціального досвіду (сукупність знань, які сприяють розумному поведінню в сім'ї, мікросоціумі; умінь, спрямованих на доброзичливе, толерантне спілкування між подружжям і дітьми; навичок культури взаємин; досвід взаємодії з власними батьками тощо), цінностей (сімейних, соціальних, фінансових, суспільних, духовних, інтелектуальних, фізичних), якостей (відповідальності, любові, активності, толерантності, емпатії) та формування умінь здійснення ефективної взаємодії в сім'ї, прогнозування наслідків власної поведінки в сім'ї, самоуправління, досягнення в майбутньому сімейного успіху. Отже, відповідальне ставлення до майбутнього батьківства зумовлює готовність майбутніх батьків самостійно розв'язувати завдання, пов'язані із сімейним життям, плануванням сім'ї, народженням дітей, оцінюванням результатів власної діяльності згідно з вимогами суспільства.

Отже, знаючи основні чинники формування і становлення батьків: як почуття відповідальності та емоційної прийнятності до своєї дитини, як соціально-психологічний феномен, батьківство можна визначити як інтегральну сукупність соціальних та індивідуальних характеристик особистості, найважливіші з яких – комплексність і соціальна детермінованість.

Відповідальне ставлення – результат почуття любові, що розвивається з неї та з'являється, зокрема, завдяки батьківській прихильності. Саме почуття виховує чуйність, увагу до людей, уміння співпереживати, допомагати їм, бути надійною та вірною людиною.



Виховання у студентів цих якостей передбачає наявність батьківського прикладу, ставлення до інших. Батьківська любов нерозривно пов'язана з почуттям відповідальності за долю своїх дітей та є основним складником її позитивного духовного зв'язку з ними. Завдяки сприянню батьків, які є духовно зацікавленими у спілкуванні з власними дітьми, вони швидше зможуть засвоїти відповідальне ставлення до свого буття, аніж через суворість та покарання [4, с. 59].

Зміст формування відповідального ставлення до батьківства ґрунтується на таких принципах, як: об'єктивність, правдивість, науковість, опора на позитивне, національність, адресність, інформованість, послідовність, системність, природність та принцип створення в закладі вищої освіти умов, сприятливих для формування відповідального ставлення до батьківства.

Система формування відповідального ставлення до батьківства у студентів включає форми й методи позааудиторної виховної роботи: індивідуальні (етична бесіда, консультація, інформування, листування); групові (тренінг, семінар, тести, відео лекторії, конкурси, вікторини та ін); масові (тематичні дні, тижні, акції, вечори, конференції та ін.) [1].

Найбільш доцільні у формуванні відповідального ставлення до батьківства методи, які активізують думку студентів, спонукають їх до роздумів, осмислення інформації, пошуку аргументів «за» і «проти»: метод етичної бесіди, диспуту, «мозковий штурм», гра, метод можливих варіантів («дерево рішень») та ін.

Отже, система позааудиторної виховної роботи з формування відповідального ставлення до батьківства – це упорядкована сукупність взаємопов'язаних компонентів, а саме: мети, завдань, принципів, змісту, врахування чинників, які впливають на цей процес на зовнішньому і на внутрішньому рівні, підбір методів, форм для визначення та оцінювання отриманого результату. Ефективність системи позааудиторної виховної роботи з формування відповідального ставлення до батьківства залежить від дієвості кожного з компонентів і компетентності суб'єктів, покликаних організувати та здійснювати цю роботу. Дослідження не вичерпує означену проблему й передбачає здійснення наступних кроків, спрямованих на дослідження ефективних інтерактивних форм і методів позааудиторної виховної роботи з формування відповідального ставлення до батьківства.

#### **Список використаних джерел**

1. Бартків О., Дурманенко О. Система виховної роботи у педагогічному інституті. *Наук. вісн. Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки*. 2011. № 17. 150 с.
2. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях: навч. посібник. Київ: Центр навч. л-ри, 2003. 134 с.
3. Тлумачний словник української мови: понад 12 500 статей (близько 40 000 слів) / за ред. д-ра філол. наук, проф. В. С. Калашника. 2-ге вид., випр. і доп. Харків: Прапор, 2006. 992 с.
4. Формування навичок усвідомленого батьківства та ранній розвиток дитини: метод. матеріали для тренера / за заг. ред. Г. М. Лактіонової. Київ: Наук. світ, 2002. 105 с.

#### **Маврін Віталій**

кандидат педагогічних наук  
Хортицька національна академія

### **ФЕНОМЕНОЛОГІЯ ЖИТТЄТВОРЧОСТІ ОСОБИСТОСТІ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ**

XXI століття не тільки відкриває перед вітчизняною освітою унікальні можливості, але й висуває серйозні виклики, зумовлені недостатньо повною реалізацією гуманістичної місії навчальних закладів у сучасних соціокультурних умовах. Особистісне становлення та соціалізація молоді часто ускладнюються негативними впливами, такими як: рецидиви декадентської та нігілістичної життєвої філософії, домінування стереотипів масової культури над вільним творчим вибором особистості, девальвація гуманістичних цінностей. Ці деструктивні феномени у значній мірі зумовлені освітніми чинниками: інерційним домінуванням ЗУНівської парадигми, що зумовлює надмірну знаннецентричну спрямованість навчально-виховного процесу і утруднює інноваційний розвиток освіти на засадах дитиноцентризму; відсуненням важливих суспільно-гуманітарних («вічних») питань на периферію педагогічного дискурсу; кризою традиційних виховних моделей, що ускладнює передачу загальнолюдських цінностей підростаючому поколінню; недостатньою увагою педагогів до розвитку в учнів проектної культури, готовності до життєвої антиципації та перспективного саморозвитку.

Як наслідок, у сучасному соціокультурному просторі проблема зв'язку школи з життям набуває нового виміру, що полягає в підвищенні ефективності роботи навчальних закладів щодо реалізації життєтворчого потенціалу школярів. Досить часто випускники, які закінчили школу з достатніми та високими показниками навчальної успішності, не володіють компетенціями щодо моделювання свого успішного життєвого шляху, відчують розгубленість при зустрічі з життєвими колізіями і кризами, не можуть конструктивно розв'язати проблему самовизначення, пошуку власного смислу і стилю життя, побудувати свою успішну життєву траєкторію. Це означає, що традиційна освітня парадигма не в повній мірі враховує реальну динаміку життєздійснення особистості і через це не завжди реалізує можливості підготовки школярів до успішної життєпобудови в усій складності і багатовекторності цього процесу.

Серед комплексу чинників, які впливають на актуалізацію зазначеної проблеми, одним із провідних є недостатня увага освітян до психологічних аспектів становлення особистості як суб'єкта життєтворчості. У зв'язку з цим психологічного аналізу та інтерпретації вимагає феноменологія життєтворчості особистості.

Найбільший внесок у дослідження інтрасуб'єктних передумов, які визначають ефективність свідомої життєпобудови особистості, зробили представники гуманістичної психології, предметом якої є унікальність і цілісність особистості, процес її самоактуалізації, її спрямованість у майбутнє, до реалізації своїх творчих потенцій. За твердженням О. Пурло, безпосередньо термін «життєтворчість» практично не розглядався в зарубіжній психології, проте гуманістично орієнтовані психологи торкалися проблеми творіння людиною свого життя, виходячи з переконання, що «особистість створює власну реальність, починаючи зсередини, а не ззовні» [5, с. 79].

Фундаментальне значення для розвитку наукових уявлень про особистість як творця і проектувальника свого життя мали роботи провідних гуманістичних психологів А. Маслоу, Г. Олпорта і К. Роджерса.

А. Маслоу розглядав творче ставлення особистості до свого життя як необхідну передумову її самоактуалізації. До універсальних характеристик усіх людей, які самоактуалізуються, вчений відніс креативність, розуміючи її у дуже широкому, життєвому контексті. Це не специфічна обдарованість, що проявляється у музиці, поезії чи живописі, а фундаментальна характеристика людської природи, потенціал, наявний у кожного з народження. Креативність є особливим способом світосприйняття і взаємодії з реальністю, її результати можна знайти у будь-якій, навіть найбуденнішій діяльності самоактуалізованої особистості. У кожному справу вона привносить властиве для неї ставлення до життя, і кожна її дія стає творчою [13, с. 152]. Запропонована А. Маслоу концепція самоактуалізації особистості використовується сучасними вченими як теоретичне підґрунтя для дослідження психологічних аспектів життєтворчості. Як зазначає О. Крижановська, психологічним підґрунтям життєтворчості особистості є її самоактуалізація, сфокусована на різниці між нижчими і вищими потребами. Самоактуалізація і життєтворчість – це психологічна і буттєва суть життя людини [3, с. 34].

К. Роджерс доводив, що кожна людина, яка прагне до особистісного становлення, повинна вирішити для себе проблему визначення смисложиттєвих орієнтацій і життєвої мети: «Яка мета мого життя? До чого я прагну? Яке моє призначення? Ці питання час від часу задає собі кожна людина, іноді спокійно, іноді в болісній невпевненості або відчаї. Це старі-престарі питання, які задавалися і на які давалися відповіді в кожному столітті історії. Однак це також і питання, які кожен індивід повинен поставити перед собою сам і сам на них відповісти. Це питання, які я як консультант чую в різних варіантах, коли люди, які мають особисті проблеми, намагаються зрозуміти або вибрати напрям свого життя» [15, с. 165]. Психолог висловлював переконаність, що творчість є необхідною складовою повноцінного життя. Сприйнятлива відкритість творчої особистості до світу, її віра в свою здатність формувати нові стосунки з оточуючими є важливими передумовами творчого життя [15, с. 195].

Г. Олпорт однією з визначальних рис зрілої особистості вважав сформованість у неї єдиної філософії життя, ядром якої є чітке уявлення про життєву мету, певна глобальна інтенція. Вчений доводив, що відсутність такої мети є найвагомішим чинником виникнення схильності до суїциду. У молодих людей, які не визначили для себе життєвої мети, виникають значні проблеми. Не маючи жодної мотивації, окрім ситуативної, вони не зможуть досягти особистісної зрілості та відчуття щасливого життя. Психолог наголошував на виключній важливості сформованості життєвої перспективи у молодій людини. На його

думку, краще розвивати високі домагання і пізніше, після випробування реальністю, знизити їх, ніж зовсім не мати уявлень про свою можливу спрямованість [9, с. 80–81].

Значний вплив на розвиток гуманістичної психології мали роботи неофрейдистів А. Адлера і Е. Фромма. Використовуючи евристичний потенціал психоаналітичної теорії, вони подолали певну обмеженість її дослідницького поля і збагатили її цілісним баченням життя як мистецтва, що передбачає здатність особистості досягати життєві цілі, приймати свободу як передумову життєтворчості, сприймати життєву активність не тільки в контексті модусу володіння, а і з позиції модусу буття.

Проблема конструювання особистістю свого життєвого шляху є однією з центральних у концепції індивідуальної психології А. Адлера. У своїй праці «Наука жити» він зазначає, що у кожної людини є концепція своєї життєвої мети, певний ідеал, який дозволяє використовувати можливості кожної життєвої ситуації та долати наявні труднощі заради бажаного майбутнього. Маючи таку конкретну мету, особистість відчуває себе здатною долати будь-які проблеми, оскільки має чіткі уявлення про майбутній успіх. Натомість відсутність життєвої мети призводить до втрати смислу і мотивації до активної діяльності [8, с. 34]. Вчений визнавав вирішальний вплив дитинства на формування життєвої мети, оскільки саме в цей формувальний період складається прототип майбутньої зрілої особистості [8, с. 34].

Е. Фромм вважав, що особистість здатна здійснювати своє життя свідомо і творчо, бути його суб'єктом і творцем: «Не тільки медицина, інженерія та живопис є мистецтвами. Саме життя є мистецтвом – найважливішим і водночас найскладнішим з усіх мистецтв, що практикуються людством. Його предметом є не та чи інша конкретна діяльність, а саме життя, процес розвитку закладеного потенціалу. У мистецтві жити людина – і творець, і предмет свого мистецтва; вона – і скульптор, і мармур; і лікар, і пацієнт» [12, с. 26].

Отже, фундаментальні роботи А. Маслоу, Г. Олпорта, К. Роджерса, А. Адлера, Е. Фромма та інших вчених започаткували системне осмислення психологічних аспектів життєтворчості особистості. Поглибленню досліджень цієї проблематики сприяло виникнення в руслі гуманістичної психології нового напрямку – екзистенціальної психології, що сформувалася на теоретичному фундаменті філософії екзистенціалізму як результат проєкції його методологічних положень на проблемне поле психології ХХ століття. В роботах Л. Бінсвангера [2], Дж. Бугенталя [10], Р. Мея [14], В. Франкла [11] та ін. було проаналізовано ключові екзистенціальні проблеми: смислу життя людини, її свободи і відповідальності, спілкування, любові і самотності, запропоновано конкретні психотехніки, спрямовані на їх вирішення шляхом активізації глибинної особистісної рефлексії клієнта.

Розглянуті ідеї і концепції класиків психології сформували теоретичне підґрунтя для подальшого вивчення феномену життєтворчості особистості. В. Ямницький зазначає, що більшість наукових досліджень життєтворчості здійснено в межах нового психологічного напрямку – психології життя особистості, яка охоплює широкий спектр життєвої проблематики особистості. Провідними підходами цього напрямку виступають: концепція життєвих прагнень, теорія тематичної структуралізації життя, теорія особистості як суб'єкта життя, концепція саморозвитку особистості, психологія життєвого шляху особистості, психологія часу особистості, психологія автобіографічної пам'яті, людської долі, життєвої програми особистості, дослідження самоактуалізації в контексті життєвого шляху, творчої активності особистості, життєвого шляху як творчого акту [7, с. 8].

В центрі уваги сучасних вчених (К. Абульханової-Славської [1], І. Підласої [4], О. Пурло [5], Т. Титаренко [6] та ін.) знаходяться проблеми становлення особистості як суб'єкта життєвого шляху, самопроєктування і життєвого проєктування особистості, процеси розробки і втілення життєвих стратегій та інновацій, діалектика самоактуалізації та життєтворчості людини, а також прикладні психотехніки життєтворчості.

Отже, психологія життєтворчості є цілісною науковою концепцією, яка сформувалася на фундаментальних ідеях гуманістичних і екзистенціальних психологів і нині активно розвивається в межах нового психологічного напрямку – психології життя особистості. Акумуляція результатів досліджень проблем становлення особистості як суб'єкта життєвого шляху, самопроєктування і життєвого проєктування особистості, розробка і апробація психологами прикладних рекомендацій щодо свідомої життєпобудови сприяли визнанню необхідності розвитку життєтворчого потенціалу особистості в період шкільного навчання, оскільки саме підлітковий і юнацький вік є сензитивним періодом для життєвого самовизначення особистості, складання нею свого життєвого проєкту і виникнення мотивації до його творчого впровадження.

### Список використаних джерел

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. Москва: Мысль, 1991. 299 с.
2. Бинсвангер Л. Экзистенциальный анализ / под ред. С. Римского. Москва: Институт Общегуманитарных Исследований, 2014. 272 с.
3. Крыжановская Е. С. Культуросообразная среда обучения студентов педагогического колледжа как фактор жизнестворчества личности: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Иркутск, 2003. 178 с.
4. Підласа І. А. Психологічний аналіз категорії життєвого шляху особистості: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Київ, 2005. 22 с.
5. Пурло О. Ю. Екзистенційна криза як чинник формування творчої життєвої позиції особистості: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Київ, 2010. 22 с.
6. Титаренко Т. М. Практики особистісного життєтворення: множинність як шанс. *Психологія особистості*. 2015. № 1 (6). С. 12–20.
7. Ямницький В. М. Психологічні чинники розвитку життєтворчої активності особистості в дорослому віці: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. Київ, 2005. 41 с.
8. Adler A. The science of living. London: George Allen and Unwin Ltd., 1930. 275 p.
9. Allport G. Becoming: basic considerations for a psychology of personality. New Haven: Yale University Press, 1955. 106 p.
10. Bugental J. The search for existential identity. San Francisco: Jossey Bass Publishers, 1976. 330 p.
11. Frankl V. Man's search for meaning. An introduction to logotherapy. Boston : Beacon Press, 1992. 155 p.
12. Fromm E. Man for himself. An inquiry into the psychology of ethics. New York: Open Road Integrated Media, 2013. 310 p.
13. Maslow A. Motivation and personality. New York: Addison Wesley Longman, 1987. 336 p.
14. May R. The discovery of being. Writings in existential psychology. New York: W. W. Norton & Company, 1994. 192 p.
15. Rogers C. On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. New York, Boston: Houghton Mifflin Company, 1995. 418 p.

#### Матвієнко Аліна

студентка спеціальності Соціальна робота

науковий керівник – **Козарик О. С.**, кандидат педагогічних наук, доцент

Хортицька національна академія

### ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДЛІТКІВ, ЩО СПРИЧИНЮЮТЬ ЇХ ВІКТИМНУ ПОВЕДІНКУ

Актуальність дослідження визначається тим, що останнім часом в Україні у різних сферах життя та освітнього процесу відбуваються кардинальні і стрімкі зміни, що призводять до різних поведінкових відхилень у підлітковому середовищі. Підлітковий вік вважають одним із найскладніших періодів розвитку людини, адже незважаючи на його відносну короткочасність, він практично визначає все подальше життя людини.

Часто трапляється так, що необізнаність підлітка та брак життєвого досвіду штовхають його до необдуманих вчинків, і як наслідок, виникає ризик віктимної поведінки.

Підлітки піддаються впливу віктимогенних чинників, більше ніж інші категорії, через свої вікові особливості:

- несформованість власної системи ціннісних орієнтацій та схильність вдаватися до крайнощів;
- зовнішні впливи, які відіграють значну роль у віктимізації поведінки підлітка.
- соціальну напруженість у суспільстві;
- посилення шкільного неблагополуччя;
- широкий криміногенний фон суспільного життя.
- несприятливі умови життя у сім'ї.

Загальнонауковим є факт, що одним із найважливіших впливів на підлітків є впливом сімейних відносин, сімейного виховання формуються властивості й патерни поведінки особистості.

Сім'я – це особлива соціальна група, що відіграє у вихованні основну, довгострокову і найважливішу роль. У тривожних матерів часто виростають тривожні діти; честолюбні батьки нерідко так пригнічують своїх дітей, що це призводить до появи у них комплексу

неповноцінності; нестриманий батько, який виходить із себе з найменшого приводу, нерідко, сам того не розуміючи, формує подібний тип поведінки у своїх дітей та інше.

О. О. Андроннікова [1] сформулювала основні фактори виникнення віктимної поведінки підлітків завдяки несприятливим умовам у сім'ї, до яких віднесла: досвід переживання підлітком факту насильства в родині, сформований у підлітка комплекс психологічних якостей та відсутність відчуття соціальної підтримки зі сторони батька чи матері.

Несформованість ціннісних орієнтацій однієї людини, як правило, провокує поведінку іншої людини на скоєння певних протиправних діянь. При цьому віктимна поведінка підлітка може передбачати як здійснення певних дій (сумісне вживання спиртних напоїв, необдуманна демонстрація своєї «сексуальності» та «дорослості», прояв довірливості та наївності неповнолітніми, які погоджуються сісти у машину до незнайомців, та ін.), так і бездіяльність (залишена відкрита сумочка чи гаманець на відному місці; відсутність будь-якого опору, коли однолітки спочатку обзивають неприємними словами, а потім і принижують тощо). При цьому говорять про активну та пасивну віктимну поведінку, яка сприяє тому, що підліток опиняється в ролі постраждалого, в ролі жертви.

Віктимна поведінка підлітка (за З. І. Білоусовою [2]) – це поведінка, при якій ускладнений процес адекватної соціалізації. Така поведінка виникає, розвивається і закріплюється, насамперед, у родинній системі, де підліток виконує певну специфічну роль (наприклад, «родинний герой», «занедбана дитина», «цап-відбувайло» [3]). Така роль досить часто спрямована на збереження засад і нормативів сімейної системи, а також на продовження її існування. Іноді батьківське примушення в поєднанні з ігноруванням реальних потреб дитини призводить до того, що вона перестає бути здатною адекватно оцінити рівень агресивності чи примушення з боку оточуючих. Такі люди асоціюються у неї з батьками, і вона не здатна чинити їм адекватного опору.

Віктимна поведінка підлітків, як правило, загалом є дезадаптивною і за її допомогою вони просто намагаються опанувати тривогу. Досить часто це пов'язано з віковими індивідуально-психологічними особливостями підлітків. Адже ця вікова група, з одного боку, більш чутлива до змін (на відміну від дорослих), а з іншого, підліткам бракує ефективних стратегій досягнення цілей – вони відпрацьовуються саме в юнацькому віці. Саме тому значна частина молодих людей, характеризуючись підвищеною віктимністю та відчуючи нестачу цих стратегій, демонструє віктимну форму поведінки. Підлітки, які займають таку позицію, дуже легко піддаються зовнішньому впливу, навички, знання, якими вони володіють, не є для них особистим переконанням. Демонструючи віктимні життєві стратегії, вони відчують певні труднощі у встановленні контактів, особливо з особами протилежної статі, їм притаманна недовіра до світу, уникання контактів з іншими, відчуття безпорадності та засмученості, ніяковості або навіть сорому.

Як результат, через сприймання себе як слабких, беззахисних, невмілих вони частіше можуть стати жертвою. Необхідно також зауважити, що тільки активна життєва позиція допомагає людині керувати подіями її життя, а пасивна пропонує підкоритися течії життя. У зв'язку із цим, особливу увагу слід звертати на так звану страждальну позицію, тобто повну відсутність усвідомлення та активності, повне підкорення обставинам.

Набуття такої безпорадності відбувається, коли дитина не має попереднього досвіду розв'язання складних завдань; недостатньо сформований рівень потреби в пошуку або вона вважає, що з таким завданням справиться будь-хто, рівний їй (за фізичними, психологічними й іншими даними), але не вона сама.

Почуття неможливості втечі від одного нападу переростає у таких підлітків у почуття неможливості опору будь-якому агресору взагалі. Підлітки, які займають таку позицію, дуже легко піддаються зовнішньому впливу, навички, знання, якими вони володіють, не є для них особистим переконанням.

Таким чином, підсумовуючи вище означене, ми можемо констатувати, що віктимну поведінку підлітків доцільно розглядати як складну систему взаємодії між підлітком і навколишнім оточенням, що характеризується неадекватними стратегіями, внаслідок чого відбувається перетворення підлітка з жертви потенційної в реальну.

Аналіз сутності та чинників віктимної поведінки підлітків, дозволяє наголосити, що чинники соціокультурного середовища не можуть бути змінені відразу чи під дією одиничних впливів, а іноді не можуть бути змінені взагалі (наприклад, тип поселення). Однак у руслі соціально-педагогічної віктимологічної профілактики ми повинні виробляти у підлітка стійкість до їх негативних впливів. Водночас чинники соціально-педагогічного середовища –

сім'я, школа та група однолітків – з одного боку, тісно між собою взаємопов'язані, а з іншого, в аспекті віктимізації підлітка домінуючим залишається вплив саме сім'ї.

Часто саме поведінка потенційної жертви є причинною актуалізації агресивних проявів з боку потенційного агресора. Агресивний потенціал не зникає в більш зрілому віці. Просто в результаті соціалізації багато хто вчиться регулювати свої агресивні імпульси, адаптуючись до вимог суспільства. Інші залишаються дуже агресивними, але вчать виявляти свою агресію більш тонко: через словесні образи, схований примус, завуальовані вимоги, вандалізм та інші тактичні прийоми. Ще інші нічому не навчаються і виявляють свої агресивні імпульси у фізичному насильстві.

Отже, враховуючи ці особливості слід розробити такі форми включеності підлітка в суспільне життя, які б унеможливили виникнення віктимної поведінки.

#### **Список використаних джерел**

1. Андроннікова О. О. Віктимна поведінка підлітків: фактори виникнення і профілактика. *Психологічний журнал*. 2005. № 2. С. 15–20.

2. Андроннікова О. О. Психологические факторы возникновения виктимного поведения подростков: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Новосибирск, 2005. 213 с.

3. Матанцева Т. Н. Фактори віктимної поведінки підлітків як соціальна проблема психологічної науки. *Концепт: науково-методичний електронний журнал*. 2016. Т. 8. С. 74–81. URL: <http://ekoncept.ru/2016/56124.htm>.

#### **Міхєєва Валентина**

студентка спеціальності Соціальна робота

науковий керівник – **Козарик О. С.**, кандидат педагогічних наук, доцент

Хортицька національна академія

### **ЗАСТОСУВАННЯ АРТ-ТЕРАПІЇ В СОЦІАЛЬНІЙ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

Протягом останніх років в Україні науковці та практики приділяють велику увагу розробленню та впровадженню в практику роботи спеціальних шкіл-інтернатів і реабілітаційних центрів нових методів та методик соціальної реабілітації. Однією з таких методик є арт-терапія, яка сприяє корекції та розвитку дрібної моторики дитини, покращенню орієнтації у просторі, логічного мислення, формуванню естетичних смаків, створенню умов для психоемоційної релаксації.

Коротчук О. Ю. наголошує на значному профілактичному, психокорекційному та виховному ефекті занять арт-терапією. Все частіше засоби та методи арт-терапії використовуються в освітньому процесі на різних ступенях навчання [1, с. 56].

Арт-терапія – це методика лікування за допомогою художньої творчості. Вона є одним з найбільш м'яких, але ефективних методів, що використовуються в роботі з дітьми з обмеженими можливостями [2, с. 14].

В Україні питання впливу арт-терапії на дітей досліджують багато вчених-теоретиків та практиків (Г. Батищева, О. Вознесенська, Н. Волкова, В. Газолишин, Н. Єщенко, О. Пилипенко, Н. Полякова, Н. Простакова, О. Пинчук, А. Чуприков, Т. Яценко та ін.).

Особи з особливими освітніми потребами – це особи з порушеннями слуху, зору, тяжкими системними мовленнєвими порушеннями, тяжкими порушеннями опорно-рухового апарату у поєднанні з інтелектуальними або іншими порушеннями розвитку, особи сліпоглухі, з розладами спектра аутизму, синдромом Дауна, та діти, які себе не обслуговують і відповідно до індивідуальної програми реабілітації дитини (особи) з інвалідністю потребують індивідуального супроводу, але вони можуть перебувати у дитячому колективі згідно з рекомендованим лікарями режимом [4].

Тюптя Л. Т. визначає соціальну реабілітацію як систему відновлення соціальних взаємозв'язків, соціального статусу через комплекс соціально-медичних, соціально-психологічних і соціально-правових заходів.

Тюптя Л. Т. наголошує, що важливий напрямок реабілітаційної діяльності – соціальна реабілітація дітей з обмеженими можливостями, тому останнім часом арт-терапія широко застосовується в соціальній сфері, адже арт-терапевтичну роботу можна проводити як в індивідуальній формі, так і в груповій [7].

Коротчук О. Ю. визнає арт-терапію, як методику корекції, яку доцільно використовувати в комплексі функціонально-системної медико-соціальної реабілітації дітей з обмеженими можливостями. Застосування арт-терапії підвищує пізнавальну активність дітей, сприяє

сенсорному та руховому розвитку, концентрує увагу. Крім того, арт-терапія дозволяє здійснювати більш ефективний вплив на формування емоційної сфери, спонукає до подальшого розвитку компенсаторних властивостей збережених функціональних систем.

Одна з особливостей дитини полягає в тому, що вона в більшості випадків не може вербалізувати свої проблеми і переживання. Для неї придатна невербальна експресія, в тому числі образотворча. Це виявляється особливо значимо, якщо у дитини є мовні порушення. Переживання дітей безпосередніше і жвавіше, ніж у словах, «звучать» в образотворчій продукції. Закарбовані в ній, вони легко доступні для сприйняття та аналізу[1].

Садова І. І. підкреслює, що мислення дитини образніше і конкретніше ніж у більшості дорослих, тому вона використовує образотворчу діяльність як спосіб осмислення дійсності і своїх взаємин з нею. За малюнком дитини можна судити про рівень її інтелектуального розвитку і ступеня психічної зрілості. Також арт-терапевтичні методи успішні і в роботі з аутичними дітьми. Вербальний контакт з ними вкрай утруднений. Вони занурені в себе, а їх діяльність носить ритуальний, стереотипний характер. Спроби змінити ці стереотипи, як правило, викликають сильну тривогу і навіть агресивну реакцію. Арт-терапія дозволяє в якійсь мірі отримати доступ до переживань таких дітей, активізувати їх, а в деяких випадках і сприяти розвитку певних практичних навичок [6].

Таким чином, можна стверджувати, що арт-терапія є ефективним напрямом в лікувальній, соціальній і педагогічній роботі. Така терапія допомагає вирішити конфлікти та досягти гармонії в собі, навчає фантазувати і уявляти. Але, щоб цього досягнути, терапія мистецтвом повинна носити системний, ціленаправлений характер і використовуватися фахівцями відповідно до особливостей психофізичних вад дитини. Отже, слід відмітити, що арт-терапія створює оптимальні умови для розвитку і самовираження дитини, дозволяє їй звільнитися від емоційної напруги і фрустрації. Крім того, сприяє розвитку дрібної моторики, розумових здібностей і створює життєвий спокій.

#### **Список використаних джерел**

1. Коротчук О. Ю. Арт-терапія у житті дітей з особливими потребами. *Освіта та наука у вимірах XXI століття* / М-во освіти і науки України, НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ: НПУ, 2006. С. 56–58.
2. Копитін А. І. Теорія і практика арт-терапії. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 366 с.
3. Практикум по арт-терапії / под ред. А. И. Копитіна. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 448 с.
4. Порядок зарахування осіб з особливими освітніми потребами до спеціальних закладів загальної середньої освіти, їх відрахування, переведення до іншого закладу освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.08.2018 № 831.
5. Рибаківа С. Г. Арт-терапія для дітей із затримкою психічного розвитку. Санкт-Петербург: Речь, 2007. 144 с.
6. Садова І. І. Арт-терапія як сучасний метод у системі соціальної роботи педагога з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2012. Вип. 3. С. 197–205.
7. Тюптя Л. Т., Іванова І. Б. Соціальна робота. Теорія і практика: навч. посібник / Відкритий міжнародний ун-т розвитку людини «Україна». 2-ге вид., перероб. і доп. Київ: Знання, 2008. 574 с.

#### **Перекопська Марина**

студентка напряму підготовки Соціальна педагогіка  
науковий керівник – **Клопота О. А.**, кандидат педагогічних наук  
Хортицька національна академія

### **АРТ-ПЕДАГОГІКА ЯК МЕТОД РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КРЕАТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ**

Сучасний стан освіти демонструє ефективність і надійність перетворювальних явищ та подій сьогодення, коли успіх розвитку суспільства та престиж держави визначаються результатами творчої діяльності усіх громадян. Розвиток соціальної креативності особистості виступає умовою перетворення, оновлення і гармонійного розвитку нашої держави.

Саме тому в сучасній соціально-педагогічній теорії та практиці особливої значущості набуває проблема виявлення та подальшої роботи з підлітками, створення соціального середовища, сприятливого для виховання особистості творчої, з високим рівнем соціальної креативності [5].

Зазначимо, що соціальна креативність пов'язана із творчими здібностями індивіда, що характеризуються здатністю до продукування принципово нових ідей, у першу чергу в сфері соціальної взаємодії [4].

Насамперед вважаємо за доцільне конкретизувати поняття «арт-педагогіка» з метою уточнення його сутності й змісту та диференціювання від поняття «арт-терапія». У науковій літературі висвітлюється переважно, в контексті розвитку творчих здібностей, соціальної креативності, потенціалу.

Так, нами виокремлено праці в яких арт-педагогіка розглядається у ракурсі соціально-педагогічної роботи з дітьми та підлітками (О. Булатова, Ж. Валеева, М. Гузева, М. Катренко, Л. Лебедева, В. Соколова та інші) [2, с. 153].

Звернімо увагу на те, що арт-педагогіка, за твердженням О. Рудницької походить від арт-терапії та «спрямована на розв'язання соціально-педагогічних, психотерапевтичних і психокорекційних завдань» [3, с. 65]

В. Анісімов вважає, що арт-педагогіка – це особливий напрямок в педагогіці, за допомогою якого навчання, розвиток та виховання особистості відбувається на основі мистецтва під час викладання будь-якої дисципліни; передбачає творчу взаємодію педагога, учня та батьків, як носіїв певної культури. Арт-педагогіка дозволяє плідно працювати з різними категоріями учнів та сприяє формуванню трансформації навчання у самонавчання, виховання – у самовиховання, а розвитку – у саморозвиток [1, с. 146].

Основною метою арт-педагогіки є художній розвиток дітей та підлітків, формування основ художньої культури, розвиток соціальної креативності особистості засобами культури. Серед завдань арт-педагогіки – формування здатності молодшої людини до усвідомлення себе як особистості, прийняття себе і розуміння власної цінності, усвідомлення свого взаємозв'язку з навколишнім світом та свого місця в оточуючому соціокультурному просторі, сприяння творчій самореалізації особистості [3].

Технології арт-педагогіки сприяють формуванню особистості в цілому, оскільки поєднують інтелектуальне й художнє сприйняття світу через цілісну сферу мистецтва, допомагають педагогові додатковими прийомами, сприяють розвитку всіх органів чуття, пам'яті, уваги, інтуїції, сприяють адаптації особистості в сучасному світі [3, с. 201].

Щодо методів арт-педагогіки, то основним є проблемно-діалоговий, орієнтований на розвиток особистісної сфери, соціальне виховання молоді. Основа цього методу – діалог, що містить в собі не просто почерговий обмін інформацією, а спільний пошук позицій та їх співвідношення, коли кожне повідомлення розраховане на інтерпретацію співрозмовника і повернення інформації у збагаченому вигляді. Запорука успіху при цьому, стає емоційна стриманість, ненав'язливість, внутрішня свобода [1, с.148].

Виходячи з вищезначеного можна зробити висновки про те, що арт-педагогіка може вважатися одним з найбільш ефективних методів розвитку соціальної креативності підлітків, адже вона є синтезом двох областей наукового знання (мистецтва та педагогіки), що забезпечують розвитку, у тому числі соціального, підлітків питання через мистецтво і художньо-творчу діяльність (музичну, образотворчу, художньо-мовленнєву, театралізованогру).

Отже, суттєве підвищення ефективності процесу розвитку соціальної креативності підлітків стане можливим за умови використання в соціально-педагогічній діяльності методів арт-педагогіки.

#### **Список використаних джерел**

1. Анисимов В. П. Арт-педагогика как система социально-психологического сопровождения образовательного процесса. *Вестник ОГУ*. 2003. № 4. С. 146–148.
2. Булатова О. С. Арт-педагогический подход в образовании. Тюмень: Изд-во ТГУ, 2004. 230 с.
3. Рудницька О. П. Мистецька освіта в Україні: теорія і практика. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. 255 с.
4. Павлюк Р. О. Креативність як складова частина професійної підготовки майбутніх вчителів. URL: [http://www.rusnauka.com/16\\_NPM\\_2007/Pedagogica/22154.doc.htm](http://www.rusnauka.com/16_NPM_2007/Pedagogica/22154.doc.htm).
5. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. *Освіта*. 2017. 66 с.
6. Шевченко Ю. С. Принципы арт-терапии и арт-педагогика в работе с детьми и подростками. Балашов: Изд-во Балашов. пед. ин-та, 1998. 53 с.



**Приходько Наталія**

студентка спеціальності Соціальна педагогіка

науковий керівник – **Павленко А. І.**, доктор педагогічних наук, професор

Хортицька національна академія

## **ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЗАСОБАМИ ЕСТЕТОТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

1. Морально-духовне життя людини базується на основі її загальної культури. Прекрасне в житті кожної людини робить її морально чистою, духовно багатою, фізично досконалою. Життя людини, що вмiє відчувати і створювати красу, стає не тільки багатим і яскравим, але й осмисленим. Гарні книжки, музичні твори, образотворче мистецтво – все це наповнює життя радістю і змістом. Тому природньо, що людина прагне до прекрасного як у побуті, в природі, так і у людських стосунках.

2. З кінця ХХ – початку ХХІ століття, коли перед людством постало глобальне завдання збереження і розвитку культури, багато дослідників розглядають проблему художньо-естетичного виховання по-іншому: акцентується увага на його гуманістичній спрямованості. Тому ця проблема продовжує різнопланово вивчатись педагогами та психологами, філософами та мистецтвознавцями.

3. Ускладнення факторів економічного та соціально-психічного життя людини епохи третього тисячоліття, агресивність та неконтрольованість численних інформаційних потоків виступають руйнуючими чинниками розвитку сучасної людини, створюють постійний психологічний тиск на емоційно-чуттєву сферу особистості. Адекватною відповіддю науковців-освітян на ці соціальні реалії стають численні педагогічні інновації, в яких зростає роль життєтворчості в «самоосвіті», відповідальності та життєстверджуючого гуманного вибору стратегій поведінки всіх учасників педагогічного процесу [4].

4. Основи майбутнього розвитку людини закладаються у молодшому шкільному віці. На цьому найважливішому етапі відбувається розвиток і виховання особистості. У цей період розширюється соціалізація дитини, вона залучається до пізнання навколишнього світу. Цьому сприяють такі вікові особливості як допитливість, пізнавальний інтерес, активізація самостійного мислення. Тому актуальним стає завдання сформувати усвідомлення дітьми почуття прекрасного, розвиток їх творчих здібностей та виховання художнього смаку.

5. Естетичне виховання робить значний внесок у всебічний розвиток дитини: сприяє формуванню моральності, розширює її пізнання про навколишній світ, про суспільство і природу, формує естетичне відношення дітей до дійсності і мистецтва. Мислення і уява, наполегливість і організованість, дисциплінованість і воля – всі ці якості розвиваються під час різноманітних творчих занять дітей. Тож, дуже влучно відобразив мету естетичного виховання В. Ф. Василенко, який вважає: «Кінцева мета (естетичного виховання) – гармонійна особистість, всесторонньо розвинена людина... прогресивна, високоморальна, що володіє умінням трудитися, бажанням творити, розуміє красу життя і красу мистецтва» [2, с. 142].

6. Художньо-естетичне виховання у широкому значенні розуміється як «формування естетичних якостей особистості через залучення до цінностей мистецтва, вітчизняної та світової культури»; у педагогічному значенні як «забезпечення спеціально організованих умов для духовного збагачення особистості засобами мистецтва, формування естетичної культури, світоглядних уявлень, ціннісних художніх орієнтацій у соціокультурному просторі» [3, с. 4–5].

7. Молодший шкільний вік розкриває широкі можливості для розвитку дитини, це зумовлено глибокими психологічними змінами. Дуже важливо, щоб у цей період дитина відчувала задоволення від пізнання світу, придбала вміння навчатися, дружити, відчула впевненість у власних можливостях і здібностях, адже зробити це пізніше буде набагато важче. Перед сучасною школою постало завдання створити сприятливі умови для зростання і розвитку учнів. Однією з перешкод на шляху досягнення цієї мети є порушення емоційної сфери школярів: страхи, невідповідна самооцінка, підвищена тривожність, порушення поведінки і таке інше.

8. Сьогодні суспільство все більше починає розуміти, що його основи закладаються у дитячому віці, а найбільш цінний його здобуток – це психічне здоров'я дитини, її неповторний індивідуально-творчий потенціал. Здатність мистецтва, краси викликати емоції переважно позитивного характеру і стає основою для естетотерапії, коли ці емоції викликаються навмисно, з метою упорядкування та регуляції психічного тону [1].

Естетотерапія – інтегроване психолого-педагогічне поняття, яке об'єднує дві складові: «естетичне» (від. грецьк. – чуттєвий) та «терапія» (від. грецьк. – лікування). Це своєрідне педагогічне «лікування» дитячої душі за допомогою різноманітних засобів впливу на емоційно-чуттєву сферу дитини (гра, спілкування, мистецтво, природа, рух, фольклор тощо) [5, с. 40].

9. Види арт-терапії відповідають існуючим видам мистецтв. Виділяють власне арт-терапію, музикотерапію, танцювальну терапію, бібліотерапію, казкотерапію, драмотерапію, етнотерапію, фототерапію, маскотерапію тощо. Кожний із цих видів має певні арт-терапевтичні техніки, які застосовуються для вирішення конкретних завдань: залучення дітей до дивовижного світу мистецтва, розвиток у них фантазії, творчості, уяви; розвиток тактильно-кінестетичної чутливості та дрібної моторики рук, зняття напруги; підвищення самооцінки; виховання впевненості, естетичної насолоди та інші.

10. Естетотерапевтичні технології передбачають використання різноманітних жанрів мистецтва. Залучення до мистецтва є також основою досить нового, проте популярного засобу психотерапевтичного лікування – арт-терапії. Ці техніки особливо актуальні в роботі з дітьми. Адже мистецтво – це чудова можливість для дитини розкрити свої почуття, поділитися своїми емоціями та позбутися страхів.

11. Арт-терапія у роботі соціального педагога має значні переваги, бо вона:

- розширює можливості доступу до творчості для дітей з обмеженими можливостями, при цьому забезпечує їм додаткову психологічну захищеність;

- підходить дітям всіх віковим категорій і не потребує наявності у них спеціальних творчих навичок і умінь;

- не вимагаючи особливих умов для творчості формує вміння бачити різноманітну красу оточуючого світу і творче ставлення до життя, розвиває прихований потенціал творчого самовираження;

- дозволяє виплеснути негативні емоції без шкоди для оточуючих та надає досвід виражати різні емоції в соціально прийнятній манері;

- сприяє соціалізації, зближає дітей, навчає встановлювати контакт і налагоджувати гармонійні відносини в дитячому колективі;

- дає можливість вільного самовираження, а тепла довірлива атмосфера викликає у дітей позитивні емоції та формує оптимістичну життєву позицію;

- долучає дитину до творчого процесу як у мистецтві, так і в житті, що поступово об'єднуються в одне поняття - мистецтво жити, формує у дитини цілісну картину навколишнього світу.

#### Список використаних джерел

1. Бабій І. В. Естетотерапія як педагогічна технологія у вихованні підростаючого покоління. URL: <http://www.academia.edu/37773953/>

2. Василенко В. Ф., Задонський Д. В., Міщенко Л. І., Погрібний А. Г. Калинова Сопілка. Київ: Веселка, 1998. 142 с.

3. Масол Л. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах України. Київ: Шкільний світ, 2002. № 9. С. 4–5.

4. Федій О. А. Естетотерапевтична концепція гуманної педагогіки. *Вісник Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка* / гол. ред. В. С. Курило. Луганськ: ЛНУ, 2009. № 23 (186). Ч. I. С. 176–184.

5. Федій О. А. Естетотерапія: навч. посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2007. 256 с.

#### Редько Наталія

студентка спеціальності Соціальна педагогіка

науковий керівник – **Клопота О. А.**, кандидат педагогічних наук

Хортицька національна академія

### РОЛЬ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Шкільні роки – це найважливіший етап у житті людини, протягом якого активно формується її особистість, відбувається соціальний розвиток. Проте, на початку шкільного навчання, при переході від соціальної ролі «дошкільника» до ролі «школяра», дитина потребує кваліфікованої фахової підтримки, яка має спрямовуватися на попередження шкільної дезадаптації. Тому набуває особливої ваги аналіз засобів, доцільних для використання в соціально-педагогічній роботі з дітьми молодшого шкільного віку.

Незважаючи на те, що у молодших школярів провідним видом діяльності є учбова діяльність, саме гра залишається важливою для дитини.

Як зазначає Р. Павелків діти в молодшому шкільному віці насолоджуються грою, почуттям володіння численними ігровими діями. Коли дитина приходить до школи, мотивом її діяльності часто не є зміст навчальної діяльності, а виключно ігровий мотив. Саме тому, діти цього віку мають навчитися розрізняти ігрові і навчальні завдання, розуміти їх відмінності. При цьому, гра в молодшому шкільному віці не тільки не втрачає свого значення як провідна діяльність, але й продовжує розвивати психічні функції дитини, уяву, навички спілкування [3, с. 215–217].

О. Скрипченко звертає увагу на те, що особливе значення для розвитку дитини молодшого шкільного віку має сюжетно-рольова гра. У молодшому шкільному віці вона стає більш змістовною, ніж у дошкільному, ґрунтується на взаємовідносинах у класному і шкільному колективі, сприяє розвитку фантазії, засвоюванню соціальних форм поведінки, набутті цінного досвіду, важливого для подальшого їхнього розвитку [5].

Подальшого розвитку у молодшому шкільному віці набувають конструктивні ігри, які сприяють обізнаності щодо властивостей різних матеріалів, усвідомленню просторового їх розміщення, диференціації форм тощо. Особливої уваги потребують ігри, пов'язані з комп'ютером. Це питання вимагає спеціального вивчення змісту ігор, їх впливу на розвиток дитини, її психофізіологічний стан, включаючи і здоров'я дитини. Поряд із сюжетними значне місце займають рухливі і настільні ігри. З. Курлянд вважає, що сутність гри полягає у здатності перетворювати навколишній світ, відтворюючи його. У грі формується й виявляється потреба індивіда стати суб'єктом, керівником своєї діяльності, впливати на світ; головним стає не результат, а сам процес, переживання, пов'язані з ним [2].

С. Максимено вважає, що ігрова діяльність – являє собою систему дій, в якій мета активності та всіх дій зосереджена в процесі її здійснення, на відміну від трудової діяльності, де мета завершується в кінцевому продукті, заради якого витрачається енергія, замислюються дії, відбувається переживання цих дій людиною [4, с. 521].

У дослідженні Н. Кудикіної ігрова діяльність – це динамічна система взаємодії дитини з навколишнім середовищем, у процесі якої відбувається його пізнання учнем, засвоєння культурно-історичного досвіду і формування дитячої особистості. Специфіка ігрової діяльності в тому, що її продуктивність визначається креативністю дитини, активним функціонуванням уяви і міжособистісним спілкуванням [1, с. 44].

Виховне значення гри, її всебічний вплив на розвиток дитини важко переоцінити. Гра органічно притаманна дитячому віку, адже у ній відображаються і розвиваються знання та вміння, отримані на уроках, закріплюються правила поведінки, до яких привчають дітей у житті [7].

Одже, виходячи з вищезначеного можна зробити висновок про те, що ігрову діяльність обґрунтовано можна вважати одним з основних методів соціально-педагогічної роботи з молодшими школярами, адже незважаючи на те, що провідним видом діяльності молодших школярів стає навчання, гра посідає важливе місце в житті дитини молодшого шкільного віку.

#### **Список використаних джерел**

1. Кудикіна Н. В. Теоретичні засади педагогічного керівництва ігровою діяльністю молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі. Київ, 2004. 103 с.
2. Курлянд З. Н., Осипова Т. Ю., Гурін Р. С. Теорія і методика професійної освіти: навч. посібник / за ред. З. Н. Курлянд. Київ: Знання, 2012. 390 с.
3. Павелків Р. В. Вікова психологія: підручник. Київ: Кондор, 2011. 469 с.
4. Максименко С. Д. Загальна психологія: підручник. 2-ге вид. Вінниця: Нова Книга, 2004. 704 с.
5. Скрипченко О. В., Волинська Л. В., Огороднійчук З. В. Вікова та педагогічна психологія. Київ: Просвіта. 2001. 416 с.
6. Шевчук В. Г. Тривожна дитина. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2010. № 6. С. 52–59.
7. Яцента Л. О. Ігрові форми навчання. Тернопіль: Астон. 2001. 64 с.

## **Ротко Ольга**

студентка спеціальності Соціальна робота

науковий керівник – **Позднякова-Кирбят'єва Е. Г.**, доктор соціологічних наук, доцент  
Хортицька національна академія

### **ДІАГНОСТИКА РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ**

Сучасне суспільство постійно розвивається, що стосується і професійної діяльності людини, і її взаємодії з оточуючими. Це висуває до неї певні вимоги: необхідно бути готовим до змін, орієнтуватись в них та вправно підлаштовуватись, пропонуючи власний погляд та способи вирішення актуальних проблем. Вищезазначене підтверджується і в законодавчих актах, і в дослідженнях сучасних науковців. Наприклад, в проекті Закону України «Про освіту» [4] зазначено, що освітній заклад має готувати людину до вправного вирішення проблем, з якими вона спіткається. А дані досліджень, проведених в Гарварді та Стенфордському університетах показали, що 85% успіху в кар'єрі залежить від «м'яких навичок», в той час, як лише 15% від рівня професійних навичок. Окрім того, в зазначеному документі представлено перелік найбільш затребуваних навичок сучасності за версією Давоського економічного форуму 2017. Варто зазначити, що навички у списку розташовано за ступенем їх важливості, і, з часом перелік піддається змінам, що підтверджує необхідність розвитку у сучасного здобувача освіти соціальних навичок, володіючи якими він має змогу бути активною особистістю, відповідальним громадянином та вправним професіоналом в майбутньому.

Процесу розвитку соціальних навичок передуює з'ясування рівня його сформованості. Зважаючи на це, доречним розглянути методики діагностики соціальних навичок.

Мета – визначення діагностичного інструментарію для з'ясування рівнів сформованості соціальних навичок молодших підлітків.

Соціальними навичками визначаємо здатність успішно і ефективно налагоджувати взаємодію з конкретними людьми, або групами людей, досягаючи заданих цілей, творчо підходити до вирішення проблем та задач у спільній діяльності.

З метою діагностики рівнів розвитку соціальних навичок молодших підлітків за критерії нами було визначено наступне: уміння слухати, творчий потенціал та креативність, комунікабельність, цілеспрямованість та лідерські якості.

Показниками першого критерію, – уміння слухати, – є розвиненість навичок ефективного слухання, коли одночасно сприймається і настрій співрозмовника, і зміст, і контекст, сказаного ним. Другого критерію, – творчий потенціал та креативність, – допитливість, впевненість у собі, зорова й слухова пам'ять, прагнення до незалежності, здатність абстрагуватися й зосереджуватися. Критерію «комунікабельність» відповідають такі показники, як вміння спілкуватись та взаємодіяти з іншими людьми, співпрацювати для досягнення мети спільної діяльності. Критерій «цілеспрямованість» розкривається через наступні показники: прагнення поліпшувати результати, критичне ставлення до досягнутого, наполегливість у досягненні мети, рішучість, стійкість у нестандартних ситуаціях. Лідерські якості розкриваються через сформованість організаторських здібностей та прагнення бути лідером. Відповідно до визначених показників нами було виділено три рівні розвитку соціальних навичок молодших підлітків: високий, середній та низький. Критеріями відбору діагностичного інструментарію для визначення рівня розвитку соціальних навичок були вікові особливості учнів, а також можливість виявити та схарактеризувати показники, запропоновані нами.

Для виявлення рівня сформованості показників визначених критерії ми пропонуємо такі методики: методика «Самооцінка лідерства» Н. Фетіскіна, В. Козлова та Г. Мануйлова [6], тест «Уміння слухати» Г. Козирєва [3], тест «Діагностика творчого потенціалу та креативності» Є. Рогова [5], тест «Комунікабельність» за методикою В. Ряховського [2], тест «Чи цілеспрямована Ви людина?» В. Весінна [1].

Експрес-тест «Самооцінка лідерства» дозволяє визначити актуальний рівень прояву лідерства у спільній діяльності. Тест передбачає відповідь на десять запитань з вибором запропонованих варіантів відповідей. Такі питання, як «У компанії в загальній справі, ви завжди виступаєте першим, ініціатором?», «Чи вдається Вам в розмові, дискусії, переконати, притягнути на свою сторону тих, хто раніше був з Вами не згоден?» та «Чи подобається Вам учити (повчати, навчати, давати поради) інших?» дають можливість визначити чи характерним є для досліджуваного прагнення до лідерської позиції.

Тест «Уміння слухати» містить 16 запитань, на які необхідно відповісти «так» чи «ні». Тест дає можливість оцінити навичку ефективного слухання, під час якого одночасно сприймається і настрій співрозмовника, і зміст, і контекст, сказаного ним.

За допомогою тесту «Діагностика творчого потенціалу та креативності» діагностуються такі показники, як допитливість, впевненість у собі, зорова й слухова пам'ять, прагнення до незалежності, здатність абстрагуватися й зосереджуватися. Тест містить вісімнадцять запитань, до кожного з яких запропоновано три варіанти відповіді.

Рівень сформованості такого критерію, як «комунікабельність», – вміння спілкуватись та взаємодіяти з іншими людьми з метою співпраці, – ми пропонуємо досліджувати за допомогою тесту «Комунікабельність» за методикою В. Ряховського. У тесті міститься шістнадцять запитань, які відображають різноманітні ситуації. Завданням респондента є обрати відповідь, яка описує його поведінку у вказаних ситуаціях.

Тест «Чи цілеспрямована Ви людина?» ми пропонуємо використовувати для з'ясування рівня сформованості такого критерію соціальних навичок, як цілеспрямованість. Методика дозволяє визначити такі показники, як прагнення поліпшувати результати, критичне ставлення до досягнутого, наполегливість у досягненні мети, рішучість, стійкість у нестандартних ситуаціях. Визначені нами критерії, показники соціальних навичок молодших підлітків, а також методики їх діагностики узагальнено у таблиці 1.

Таблиця 1

**Критерії та показники розвитку соціальних навичок молодших підлітків**

<b>Критерій</b>	<b>Показники</b>	<b>Методики</b>
Уміння слухати	Розвиненість навички ефективного слухання, коли одночасно сприймається і настрій співрозмовника, і зміст, і контекст, сказаного ним.	Тест «Уміння слухати».
Творчий потенціал та креативність	– допитливість; – впевненість у собі; – зорова й слухова пам'ять; – прагнення до незалежності; – здатність абстрагуватися й зосереджуватися;	Тест «Діагностика творчого потенціалу та креативності».
Комунікабельність	Вміння спілкуватись та взаємодіяти з іншими людьми, співпрацювати для досягнення мети спільної діяльності.	Тест «Комунікабельність» (методика В. Ряховського)
Цілеспрямованість	– прагнення поліпшувати результати; – критичне ставлення до досягнутого; – наполегливість у досягненні мети; – рішучість; – стійкість у нестандартних ситуаціях;	Тест «Чи цілеспрямована Ви людина?»
Лідерські якості	– сформованість організаторських здібностей; – прагнення бути лідером.	Тест «Самооцінка лідерства».

Отже, у нашому дослідженні ми виділили критерії діагностики соціальних навичок молодших підлітків, серед яких: уміння слухати, комунікабельність, цілеспрямованість, творчий потенціал та креативність, а також лідерські якості. До зазначених критеріїв було визначено показники, які їх розкривають. Для діагностики обраних критеріїв було запропоновано: методика «Самооцінка лідерства» Н. Фетіскіна, В. Козлова та Г. Мануйлова, тест «Уміння слухати» Г. Козирева, тест «Діагностика творчого потенціалу та креативності», Є. Рогова, тест «Комунікабельність» за методикою В. Ряховського, тест «Чи цілеспрямована Ви людина?» В. Весніна.

**Список використаних джерел**

1. Веснин В. Р. Практический менеджмент персонала. Москва: Юрист, 2003. 242 с.
2. Гребень Н. Ф. Психологические тесты для профессионалов. Минск: Современ. шк., 2007. 496 с.
3. Козырев Г. И. Политическая конфликтология: учебное пособие. Москва: ВД «ФОРУМ»: ИНФРА-М, 2008. 432 с.
4. Про освіту: Проект Закону України. Міністерство освіти і науки України. 2017. 21 с.

5. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога. Москва, 1999. Кн. 2. 480 с.
6. Фетискин Н. П., Мануйлов Г. М., Козлов В. В. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва: Изд-во Института Психотерапии, 2000. 339 с.

### **Руда Альбіна**

студентка спеціальності Соціальна педагогіка  
науковий керівник – **Павленко А. І.**, доктор педагогічних наук, професор  
Хортицька національна академія

## **ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ У ШКОЛІ**

На сучасному етапі розвитку навчання та освіти в Україні одним із головних завдань Нової української школи є розвиток всебічно розвиненої особистості. У Статті 12 Закону стверджується, що «...досягнення мети освіти забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності», серед яких чільне місце належить соціально-комунікативній сфері особистості: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; інформаційно-комунікаційна компетентність; здатність співпрацювати з іншими людьми [2].

Вивчення проблеми комунікативної компетентності підлітків стає актуальним на даному етапі розвитку суспільства, коли відбувається різка зміна соціальних відносин, характеру особистісних взаємодій, моральних норм та цінностей.

У підлітковому віці велике значення має спілкування, адже провідний вид діяльності у підлітковому віці – інтимно-особистісне спілкування. Саме тому необхідно розглянути особливості розвитку у підлітків комунікативної компетентності в шкільних умовах.

Проблема формування і розвитку комунікативної компетентності особливо актуальна в школі, оскільки відповідає віковим орієнтирам розвитку в підлітковому віці і є умовою успішного особистісного розвитку учнів. Саме у цьому віці відбуваються значні зміни у всіх сферах, що забезпечують формування комунікативних здібностей. Значно розширюється практика спілкування, до того-ж побудова нових міжособистісних стосунків стає предметом власної активності підлітка. Це допомагає йому відпрацьовувати комунікативні навички та уміння [1, с. 18].

Виокремлюють такі складові комунікативної компетентності: орієнтованість у різноманітних ситуаціях спілкування, яка заснована на знаннях і життєвому досвіді індивіда; спроможність ефективно взаємодіяти з оточенням завдяки розумінню себе й інших при постійній видозміні психічних станів, міжособистісних відносин і умов соціального середовища; адекватна орієнтація особистості в собі – власному психологічному потенціалі, потенціалі партнера, у ситуації; готовність і уміння будувати контакт з партнерами; внутрішні засоби регуляції комунікативних дій; знання, вміння і навички конструктивного спілкування; внутрішні ресурси, необхідні для побудови ефективної дії у визначеному колі ситуацій міжособистісної взаємодії.

Сучасний підхід до проблеми розвитку і вдосконалення комунікативної компетентності підлітків полягає в тому, що навчання розглядається як саморозвиток і самовдосконалення на основі власних дій [3].

Поради від В. Кан-Каліка свідчать, що для розвитку комунікативних умінь сором'язливим за своєю природою школярам необхідно свідомо збільшувати досвід спілкування, брати участь у колективних творчих справах. Педагогу важливо цілеспрямовано допомагати долати психологічні бар'єри, які заважають у спілкуванні, радити бути максимально уважним до партнера по спілкуванню, проявляти спостережливість, намагатися аналізувати невербальні засоби комунікації (пози, жести, міміку) [4, с. 43].

Важливим проявом комунікативних навичок підлітків є спілкування. Враховуючи те, що провідним видом для підлітків є інтимно-особистісне спілкування з однолітками, то можуть виникати проблеми у комунікативних відносинах з батьками, вчителями.

Можемо зазначити, що підлітковий вік характеризується прагненням до самостійності, самоствердження, саме ці явища пов'язані із взаємовідносинами з дорослими, які починають будуватися під впливом переживання нових почуттів. Це свідчить про те, що підлітки відмовляються від підвищеного нормативного контролю з боку дорослих, відходять від ідеалізованих, надуманих зразків дорослих, починають активно відстоювати свої права на самостійність, висувають власні пропозиції у вирішенні значної частини життєвих питань, перестають виконувати вимоги дорослих щодо змін у їх поведінці.

Отже, зазначимо, що основними особливостями прояву комунікативних компетентностей у підлітків у школі є: отримання підлітками нового почуття – почуття дорослості у поєднанні з відмовою користуватись привілеями дорослих та виконувати обов'язки дорослих людей; виникнення труднощів у спілкуванні з батьками та вчителями; потреба підлітків у авторитеті – людині, якій би він зміг довіряти та відкривати свої секрети; тенденція того, що для підлітків надзвичайно важливо мати своє коло спілкування з однолітками (референтну групу) і бути у ньому авторитетом для інших членів групи.

#### Список використаних джерел

1. Бікус О. О., Волошина В. В. Теоретичні засади формування комунікативної компетенції у підлітковому віці. *Серія 12: Психологічні науки*. 2015. Вип. 1 (46). С. 17–23.
2. Про освіту: Закон України. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2017. № 38–39. Ст. 380. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
3. Ісаєва О. В. Комунікативна компетентність та засоби корекції процесу спілкування підлітків. *Актуальні питання сучасної психології*. 2014. С. 71–75. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/conf/psy/05nov2014/04.pdf>.
4. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. Москва: Просвещение, 2011. 190 с.

#### Саніна Яна

студентка напряму підготовки Соціальна педагогіка  
науковий керівник – **Клопота О. А.**, кандидат педагогічних наук  
Хортицька національна академія

### ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Молодший шкільний вік характеризується, перш за все оновленням соціальної ситуації розвитку дитини – появою нових зв'язків, розширенням взаємостосунків із дорослими, однолітками та соціумом в цілому.

Серед основних особливостей цього періоду варто відзначити, по-перше зміни у соціальному середовищі дитини, як наслідок переходу з дитячого садка до школи, а по-друге – змінення провідного виду діяльності, якою поступово стає не ігрова, а вже навчальна. Стає новим і соціальний статус дитини–учня. У свою чергу, фактори шкільного життя (взаємодія з однокласниками та вчителями, шкільні правила та вимоги) породжують початок формування певних навичок, зміну самооцінки, ставлення до батьків та однолітків. Усвідомлення дитиною того, що вона є виконавцем суспільно значущої діяльності, тобто навчання, сприяє розвитку навичок регуляції її поведінки [8].

Молодший шкільний вік – це перший період системного залучення дитини до громадського життя. Саме в цей період відбувається ціла низка особистісних утворень, необхідних для формування соціальної компетентності:

- мотивація щодо соціально значущої діяльності, в рамках якої орієнтація на успіх є позитивною основою для формування соціальної компетентності, оскільки вона спрямована на досягнення конструктивних, позитивних результатів, що визначає особистісну активність дитини;
- вміння керування емоційно-вольовою сферою, що стає основою становлення здатності довільної регуляції поведінки;
- діалогічність свідомості, критичність до себе і до інших людей, набуття здатності до адекватної самооцінки, що є важливими складовими соціальної компетентності;
- новий спосіб відносин з людьми на основі засвоєння певних соціальних норм, зближення з групою однолітків, де необхідними стають навички конструктивної взаємодії; поступове розуміння впливу власної поведінки на вирішення багатьох життєвих ситуацій, зокрема і в процесі соціальної взаємодії, здобуття готовності до оволодіння навичками конструктивного поведінки в проблемних ситуаціях [3; 4];
- уміння самостійно ставити мету діяльності, планувати свої дії, зіставляти й обирати способи їх виконання; здатність організовувати навчальну діяльність на основі самоорганізації, самооцінювання, самоконтролю); рефлексія ставлення до себе та до інших людей, власні погляди на світ, самоаналіз, орієнтація на зразок чи досвід у діях [2].

Дитина, прийшовши до школи, прагне до взаємодії з іншими людьми, але через недостатність досвіду вона не завжди може знайти спільну мову з однокласниками. Це актуалізує необхідність формування основних навичок соціальної взаємодії. І. Бех наголошує

на тому, що розгортання певної позиції дитини щодо оточуючих людей призводить до можливості й необхідності реалізації накопиченого соціального досвіду у тій діяльності, яка найбільше відповідає рівню її психічного й особистісного розвитку [1].

В свою чергу, М. Лавриченко, зазначає, що навчання у 1–4 класах можна назвати «початком соціального навчання» [5].

У цьому віці дитина починає усвідомлювати свої індивідуальні якості, власну відмінність від інших, прагне до самоствердження серед однолітків та позитивної оцінки дорослих. Самооцінка дитини опосередковує її ставлення до себе, спілкування з іншими людьми і значно залежить від оцінки її діяльності й поведінки дорослими (батьками, вчителями). Навчальна діяльність, яка стає провідною в цей період і має яскраво виражену соціальну значущість, перебудовує систему взаємин з дорослими і однолітками, адже є суспільною за своїм змістом (у ній відбувається засвоєння усіх надбань культури та науки), сенсом (вона є суспільно значущою і суспільно оцінюючою), за своїм виконанням (виконується відповідно до суспільно вироблених норм [6].

Особливістю молодшого шкільного віку є наявність в учнів потреби у спілкуванні з дорослими й ровесниками, у спільній діяльності з ними. Формування соціальної компетентності особистості відбувається в процесі соціально значущої діяльності. Тільки через діяльність у колективі кожний його представник входить у суспільство. І такими первинними колективами для дитини є сім'я, школа, позашкільний навчальний заклад.

Отже, на основі вищезначеного можна зробити висновок про те, що період молодшого шкільного віку є сенситивним щодо формування соціальної компетентності, оскільки на цьому віковому етапі відбувається значна кількість психічних процесів, які визначають подальшу активність особистості, розпочинається активне входження в різні види діяльності і, зокрема, соціально значущої. Цей віковий період супроводжується активною соціалізацією дитини, адаптацією до нових умов, набуттям досвіду взаємодії з іншими людьми і, в результаті, поступовим формуванням соціальної компетентності, що базується на таких особистісних утвореннях, як: мотивація досягнення, довільність, позитивне ставлення до себе, висока самооцінка, здатність до конструктивної поведінки у складних ситуаціях. Особливості соціалізації молодших школярів сприяють ефективному розвитку різних структурних компонентів їх соціальної компетентності.

#### **Список використаних джерел**

1. Бех І. Д. Виховання особистості: підручник. Київ: Либідь, 2008. С. 93.
2. Скрипченко О. В., Волинська Л. В., Огороднійчук З. В. Вікова та педагогічна психологія: навч. посібник. Київ: Просвіта, 2001. С. 134.
3. Гончарова-Горяньська М. Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів. *Рідна школа*. 2004. № 7–8.
4. Єрмаков І. Г. Педагогіка життєтворчості: орієнтири для ХХІ століття. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: наук.-метод. зб. / ред. кол. Н. Софій (голова), І. Єрмаков (керівн. авторськ. кол-ву і наук. ред.) та ін. Київ: Контекст. 2000. С. 58–72.
5. Лавриченко Н. М. Педагогіка соціалізації: європейські абрисы. Київ: Віра Інсайт. 2000. 444 с. С. 87–88.
6. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2011. 368 с. С. 18.

#### **Сафронова Кристина**

студентка напрямку підготовки Соціальна педагогіка  
науковий керівник – **Павленко А. І.**, доктор педагогічних наук, професор  
Хортицька національна академія

### **ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ШКІЛЬНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ**

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. одним з пріоритетних напрямків державної освітньої політики визначено побудову ефективної системи національного виховання, розвитку і соціалізації дітей та молоді [4, с. 90]. Створення належних умов для розвитку і самореалізації кожної особистості, як громадянина України, є першочерговим завданням нашої держави. Однією із важливих умов є шкільна соціалізація, що передбачає реалізацію різноманітного комплексу форм і заходів у багатоплановому виховному середовищі школи.



Аналіз соціально-педагогічних досліджень дозволяє виділити три компоненти соціалізації підлітків: пізнавальний, ціннісно-орієнтаційний і діяльнісний. Пізнавальний компонент спрямований на формування у підлітків цілісної картини світу, передбачає придбання необхідних для життя в соціумі умінь і знань соціальних відносин. Ціннісно-орієнтаційний компонент полягає в співвіднесенні одержуваної інформації з власним соціальним досвідом і формуванні на цій основі власного до неї відношення. Основні ознаки даного компонента: здатність дотримуватися норм суспільної поведінки, володіння нормами, правилами поведінки з іншими людьми. Значення ціннісно-орієнтаційного компонента соціалізації полягає в тому, що підліток засвоює норми, соціальні ролі, орієнтується у змісті діяльності, розуміючи і оцінюючи її соціальну значущість.

В основі діяльнісного компонента лежить активність особистості відповідно до встановленої системи цінностей, осмислення встановленої системи соціальної діяльності. Він передбачає включення підлітка в діяльність, залучення особистості до соціального досвіду, дозволяє особистості проявляти себе в якості суб'єкта, в результаті чого формується неповторна індивідуальність особистості. Всі зазначені функціональні компоненти системи соціалізації особистості тісно взаємопов'язані. Цілісність і ефективність системи соціалізації особистості підлітка досягається гармонізацією її компонентів [1, с. 167].

Існують наступні загальні психолого-педагогічні підходи що до особистісного розвитку підлітків [3, с. 86], які, на наш погляд, охоплюють і їх емоційно-інтелектуальну сферу у процесі шкільної соціалізації:

- особистісно-ціннісний підхід, який забезпечує культивування гуманістичних орієнтирів і ставлень, які втілюють загальнолюдські, національні та особистісні цінності духовного життя людини, суспільства;

- континуумний підхід, за якого освіта розглядається як єдність процесів навчання, виховання, саморозвитку, соціалізації, тобто єдності всіх процесів, що впливають на становлення особистості;

- діяльнісно-комунікативний підхід, що сприяє встановленню партнерських відносин між усіма учасниками навчально-виховного процесу;

- проектно-рольовий підхід має на меті мотивацію особистості до соціально значущої діяльності, підвищення соціальної активності школярів;

- синергетичний підхід, що спонукає дорослих до надання дитині якнайбільше можливостей для самореалізації в межах соціокультурних норм;

- середовищний підхід, що передбачає створення системи потрібних освітніх умов з метою збагачення освітнього простору і який сприятиме засвоєнню особистістю її соціально значущих способів діяльності.

Важливо зазначити, що характерологічні особистісні якості учня формуються комплексно: як у процесі опрацювання навчальних предметів, так і в процесі позанавчальної діяльності, унаслідок впливу середовища, неформального спілкування у процесі реалізації визначених вище психолого-педагогічних підходів.

І. Ніколаєску виокремлює такі види та форми позакласної роботи в процесі шкільної соціалізації [2, с. 32], які є важливими, на наш погляд, для розвитку соціальних емоцій учня:

- соціально-психологічний тренінг, як задоволення таких важливих потреб у спілкуванні, повазі, реалізації особистісного потенціалу;

- участь у проектній діяльності, яка має практичну цінність і передбачає самостійність проведення; можливість вирішення актуальних проблем; проектна діяльність сприяє прояву здібностей підлітків при вирішенні завдань більш широкого спектра; сприяє налагодженню взаємодії між підлітками;

- проведення виховних годин з висвітленням різноманітних соціальних питань;

- залучення учнів до шкільних молодіжних клубів та учнівського самоврядування.

Важливою умовою розвитку емоційного інтелекту є успішний розвиток соціальних емоцій у процесі реалізації демократичних засад шкільного учнівського самоврядування. Цінність учнівського самоврядування сьогодні вбачається в тому, що підлітки глибоко і всебічно проникають у сутність своїх прав для формування ініціативної, здатної приймати нестандартні рішення особистості, розвитку творчого потенціалу підлітків, навчає самостійності й відповідальності, створює широке поле для їх самовизначення, саморозвитку, самореалізації. Це дає можливість відвернути підлітків від асоціальних форм поведінки, допомагати їм розвинути громадську активність, виховати почуття власної

гідності, виявити себе в конкретній справі, стати здатними брати на себе моральну відповідальність перед суспільством за себе, за інших, за справу.

Отже, серед шляхів розвитку емоційного інтелекту в процесі шкільної соціалізації можемо виокремити організацію соціально-психологічних тренінгів, цілеспрямованих виховних заходів, розбудову учнівського самоврядування, які спрямовані на формування інтелектуальних умінь і здібностей учнів, переживання соціальних емоцій, застосування знань та вмінь у ситуаціях реальної соціальної взаємодії. Саме сукупність цих характеристик, їх взаємодія і взаємопосилення створюють синергетичний ефект шкільної соціалізації.

#### **Список використаних джерел**

1. Ерємина Л. С., Куровский В. Н. Социализированность как результат процесса социализации подростков. *Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin)*. 2011. № 10 (112). С. 166–169.

2. Николаєску І. О. Формування соціальної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів відповідно до вимог нових державних освітніх стандарті: науково-методичний посібник. Черкаси: ОІПОПП, 2014. 76 с.

3. Серьожникова Р. К., Пархоменко Н. Д., Яковицька Л. С. Основи психології і педагогіки: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2003. 243 с.

4. Шульга Н. Стратегія розвитку освіти як інструмент державної освітньої політики в Україні. *Державне управління та місцеве самоврядування*. 2015. № 4 (27). С. 89–96.

#### **Старкова Руслана**

студентка спеціальності Соціальна робота

науковий керівник – **Козарик О. С.**, кандидат педагогічних наук, доцент

Хортицька національна академія

### **СОЦІАЛІЗАЦІЯ ПІДЛІТКА**

На сучасному етапі розвитку суспільства особливої значущості набуває проблема соціалізації особистості. Передусім це стосується соціалізації підлітків. Адже саме у цей період життя людини інтенсивно закладаються основи особистості, її здатність до адекватної оцінки суспільних процесів, уміння застосовувати набутий досвід для розгортання своєї життєдіяльності. Український педагогічний словник» за редакцією С. Гончаренка поняття «соціалізація» тлумачиться як процес залучення індивіда до системи суспільних відносин, формування його соціального досвіду, становлення й розвитку як цілісної особистості. А. Капська суть соціалізації особистості трактує як двосторонній взаємозумовлений процес взаємодії людини і соціального середовища, що передбачає її включення до системи суспільних відносин. Особистість підлітка – доволі складний феномен. Важливими соціально-психологічними новоутвореннями підліткового віку є особистісне самоутвердження, дорослість, потреба у спілкуванні, інтенсифікація контактів, перегляд попередніх переконань та уявлень, формування нового світогляду, засвоєння цінностей і норм підліткового середовища тощо. У різноманітних міжособистісних стосунках підліток намагається з'ясувати, як до нього ставляться інші. У ставленні до батьків виявляє ознаки емансипації (відстоювання своєї точки зору, втеча з дому тощо). У старшому підлітковому віці він виходить на спілкування із суспільством, внаслідок чого з'являються авторитети, які підліток знаходить не тільки в середовищі безпосередньої взаємодії, а й у пресі, комп'ютері тощо. Надходження у кров гормонів, що виробляються органами внутрішньої секреції, викликають у підлітків то загострене, то послаблене сприймання навколишнього світу, спад чи піднесення працездатності й енергії, що супроводжується перепадами настрою, надмірними переживаннями. Внутрішній світ підлітка, постійно ускладнюючись, вимагає інтимності та відмежування від будь-яких, іноді навіть доброзичливих, зовнішніх впливів. Перебування наодинці зі своїми проблемами може сприяти як зміцненню його самостійності, так і виникненню певної відчуженості. В цей період виникають статеві потяги і пов'язані з ними нові переживання. До того ж змінюється стан деяких нервових центрів, що робить для нього значущою інформацію сексуального характеру. Аналіз наукових досліджень засвідчив розмаїття поглядів щодо соціалізації дітей підліткового віку. За І. Бехом, соціалізація особистості підлітка – це процес формування дорослості й почуття дорослості, який є специфічним за соціальною формою самосвідомості. На думку О. Панагушиної, – це процес засвоєння соціального досвіду, результатом якого є певні новоутворення в особистісному ракурсі, зумовлені впливом сукупності факторів суспільного буття, особливостями підліткового віку і спеціально організованими соціально-педагогічними діями. Процес виходження дитини в соціальне середовище під керівництвом дорослого, який передає дитині

моральні цінності й норми поведінки, що відповідають вимогам суспільства у певній ситуації, й одночасно «усоблює для дитини соціум у цілому» (Н. Максимова), є спрямованою соціалізацією. Соціалізація підростаючого покоління здійснюється під впливом різних чинників: цілеспрямованої педагогічної діяльності, суспільно-економічних трансформацій, соціальної диференціації, зміни ціннісних орієнтацій тощо. Тому вона супроводжується суперечливістю, складністю, непослідовністю, невизначеністю й неоднозначністю перебігу. Ознакою успішності процесу соціалізації особистості підлітка є його готовність взаємодіяти з соціумом. Дослідники виокремлюють кілька шляхів формування цієї ознаки:

- перший, коли дорослі самі формують ті чи інші життєві компетентності підлітків у практиці взаємин;
- другий – набуття життєвого досвіду відбувається в стосунках з ровесниками;
- третій – формування готовності взаємодіяти з соціумом здійснюється одночасно у стосунках і з дорослими, і з однолітками.

Готовність підлітка взаємодіяти з соціумом є умовним показником його позитивної соціалізації та визначається за такими критеріями: а) суспільно ціннісна спрямованість; б) свідома соціальна поведінка; в) соціально-психологічні компетентності, що формуються в ході засвоєння особистістю системи спілкування та через включення в суспільну діяльність. В освітньому просторі має значення вибір підходів до процесу соціалізації дитини. Одним із них є особистісно - ціннісний підхід, який не лише забезпечує культивування гуманістичних орієнтирів і ставлень, а визнає особистість найвищою цінністю, на якій ґрунтується решта суспільних пріоритетів. Тому духовними орієнтирами освіти визначаються самостійність особистості, її творча активність, здатність до самореалізації тощо. Діяльнісно-комунікативний підхід сприяє встановленню партнерських відносин між усіма учасниками навчально-виховного процесу. Це значною мірою вплине на формування у підлітків соціальних, комунікативних, полікультурних, самоосвітніх, ціннісноутворювальних компетентностей. З метою мотивації особистості до соціально значущої діяльності, підвищення соціальної активності школярів бажано програму позакласної виховної роботи вибудовувати на основі проектно - рольового підходу. У свою чергу синергетичний підхід спонукає дорослих до надання дитині якнайбільше можливостей для самореалізації в межах соціокультурних норм. Здебільшого ці можливості багато в чому випадкові, тому завданням освіти є залучення особистості до соціального та духовного шляху саморозвитку. Не менш важливим є середовищний підхід – створення системи потрібних освітніх умов з метою збагачення освітнього простору, який сприятиме засвоєнню особистістю її соціально значущих способів діяльності. Сьогодення зумовлює підвищені вимоги до особистісно-професійного впливу педагога на процес соціалізації учнівської молоді. Роль учителя як агента соціалізації оцінюється понад усе за такими критеріями, як забезпечення максимально сприятливих умов для індивідуального розвитку та соціального становлення вихованців, ставлення до них як до суб'єктів процесу соціалізації, формування в учнів позитивної «Я-концепції», створення «ситуації успіху» та доброзичливої атмосфери в навчально-пізнавальній і дозвіллевій діяльності, оптимізація факторів соціалізуючого впливу на дитину. З огляду на різні підходи, можна сказати що соціалізація постає як складний, діалектичний, цілісний процес, що відбувається під стихійним впливом суспільного середовища і спеціально організованої соціально-педагогічної роботи й сприяє інтеграції особистості в суспільство. Ознакою успішності процесу соціалізації підлітка є його готовність взаємодіяти з соціумом.

#### **Список використаних джерел**

1. Капська А. Й. Соціалізація особистості – мета соціальної педагогіки. *Соціальна педагогіка: підручник* / [за ред. А. Й. Капської]. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. С. 7–14.
2. Кравченко Т. В. Сутнісні характеристики соціалізації. *Педагогіка і психологія*. 2007. № 3. С. 11–19.
3. Панагушина О. Є. Соціалізація підлітків у діяльності молодіжних організацій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Луган. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2008. 22 с.
4. Чернета С. Ю. Організаційно-педагогічні умови соціалізації підлітків у неформальних молодіжних об'єднаннях: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Ін-т проблем виховання АПН України. Київ, 2005. 17 с.

## **Стешенко Каріна**

студентка спеціальності Соціальна робота  
науковий керівник – **Козарик О. С.**, кандидат педагогічних наук, доцент  
Хортицька національна академія

### **ПІДХОДИ ВЧЕНИХ ДО ОБҐРУНТУВАННЯ ЗНАЧУЩОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ТА ПОЕТАПНОГО ЙОГО ФОРМУВАННЯ**

Світ професій – складний та захоплюючий. Зорієнтуватись в ньому іноді дуже важко. Але, вибір професії є одним із найважливіших кроків у житті. Деякі люди вважають, що вибір професії – це друге народження людини. Питання досить складне і серйозне, адже вибір професійного шляху багато в чому визначає долю людини. Від вибору трудової діяльності й місяця роботи залежить добробут людини, можливість реалізації її інтересів, перспективи творчого зростання, нові дружні й ділові контакти. Обізнаність людини допомагає свідомо підійти до цього вибору. Знання про світ професій, про шляхи професійного зростання, про правила вибору професії – от що потрібно при обміркуванні майбутнього професійного шляху [5, с. 31].

Підготовка учнівської молоді до професійного самовизначення забезпечується різноманітними формами і методами профспрямованої роботи. Їх реалізація створює умови для включення школярів у різноманітні види пізнавально-перетворюючої діяльності навчально-виховного процесу школи. Розпочинається профорієнтаційна діяльність учнів з ознайомлення зі світом професій та основами сучасного виробництва. Саме це стає підґрунтям для формування стійкого і дієвого інтересу до певної професії.

Згодом форми та методи профконсультаційної роботи спрямовуються на підготовку учнів старшої школи до самостійного та усвідомленого профільного самовизначення. Результатом такої діяльності старшокласників є трансформація інтересу до професії у професійний інтерес і побудова на цій основі професійних намірів, які змістовно віддзеркалюють індивідуальну освітню траєкторію [3, с. 20–21].

Підготовка учня до праці та вибору професії – особливо важлива ланка в плануванні його життєвого шляху. У процесі розвитку суспільства стало зрозумілим, що людина працює найбільш ефективно тільки тоді, коли зміст праці відповідає її інтересам та здібностям, можливостям її організму. Кожна професія ставить перед особистістю певні вимоги, які визначаються її специфікою і змістом [4].

Професійне самовизначення – процес, який охоплює весь період діяльності особистості: від виникнення професійних намірів до здійснення трудової діяльності.

Процес формування професійного самовизначення, за визначенням К. Варнавських, проходить п'ять етапів. Це, зокрема такі:

Перший етап – вибір професії (характерний для учнів молодшого шкільного віку): уявлення про світ професій, ситуативне уявлення про внутрішні ресурси, необхідні для даного роду професій, нестійкість професійних намірів.

Другий етап професійного самовизначення (старший шкільний вік): виникнення і формування професійних намірів та первісне орієнтування в різних сферах праці.

Третій етап – професійне навчання: здійснюється після отримання шкільної освіти для освоєння обраної професії.

Четвертий етап – професійна адаптація: формування індивідуального стилю діяльності, переважання системи виробничих та соціальних відносин.

П'ятий етап – самореалізація в праці: виконання або невиконання очікувань, пов'язаних з професійною працею [1].

Отже, професійне самовизначення вимагає від молоді не тільки відмінного володіння професією, а, передусім, сформованості нових суб'єктивних якостей, серед яких найважливішими є інтегрованість і цілісність особистості, ерудованість і здатність до швидкої орієнтації в соціальній ситуації, готовність до переорієнтації і перенавчання, оновлення знань, умінь і навичок, самостійність і відповідальність за свій вибір, активність, впевненість у власних силах, оптимізм. Саме від цих якостей суттєво залежить майбутнє життя молоді: її включення у професійну діяльність, громадську діяльність, самореалізацію, досягнення успіху тощо [2].

#### **Список використаних джерел**

1. Варнавських К. М. Проблеми професійного самовизначення молоді на сучасному етапі ринкових перетворень. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 4. С. 109–115.

2. Калошин В. Ф. Формування позитивних особистісних змін у процесі професійного самовизначення студентів навчальних закладів. *Практична психологія та соціальна робота*. 2012. № 11. С. 8–9.

3. Мельник О. В. Зміст, форми та методи профконсультаційної роботи зі старшокласниками в процесі профільного навчання: науково-методичний посібник для педагогічних працівників, практичних психологів, соціальних педагогів. Київ: Мегапринт, 2008. 76 с.

4. Миколаєнко А., Герасимчук В. Професійна орієнтація та професійне самовизначення учнів загальноосвітніх навчальних закладів. *Рідна школа*. 2012. № 11. С. 66–70.

5. Організація профорієнтаційної роботи в навчальному закладі: навчально-методичний посібник / автори-укладачі: І. В. Мазуркевич, Л. В. Багдасарова, В. М. Лавринюк; за ред. Н. І. Клокар. Біла Церква: КОІПОПК, 2014. 157 с.

### **Сусоєва Людмила**

студентка спеціальності Соціальна робота

науковий керівник – **Клопота О.А.**, кандидат педагогічних наук

Хортицька національна академія

## **СОЦІАЛЬНО ЗНАЧУЩА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ**

Організація соціально значущої діяльності у закладах освіти різних рівнів сприяє розвитку соціальної компетентності, навичок колективної діяльності, допомагає молодим людям здобути практичні життєві результати: освітні, особистісні, соціальні.

За визначенням О. І. Кривопаленко, соціально значуща діяльність – це інтегральне поняття, що відображає багаторівневу взаємодію окремих людей, груп, інститутів, спрямовану на збереження та зміцнення гуманістичних цінностей, вирішення актуальних соціальних проблем індивідів та соціальних груп у реальному соціальному середовищі, в якому формується і функціонує особистість [1].

Соціально значуща діяльність має ряд суттєвих особливостей:

– соціальна детермінованість (організується під впливом факторів реального соціального середовища);

– диспозиційна обумовленість (похідна від функціонально-рольової диспозиції людини в системі суспільних зв'язків, соціальних ролей);

– суб'єктивна значимість (ціннісні орієнтації і мотиви, які зумовлюють соціальну активність особистості);

– суспільна значимість (актуалізується певною ситуацією суспільного життя);

– рефлексивність (усвідомлення людиною свого відношення до дійсності, до самого себе, що передбачає самоаналіз, самозвіт, самооцінку) [2; 3].

Метою соціально значущої діяльності є, з одного боку, формування соціально значущих якостей і орієнтацій у дітей, підлітків та дорослих, а з іншого боку, надання ресурсів, можливостей соціуму, що забезпечують практичну позитивну діяльність, спрямовану на вирішення проблем конкретних людей і груп [4; 5].

Серед основних форм соціально значущої діяльності є такі:

– добровольча діяльність (молодіжні, волонтерські, екологічні рухи) – добровільний труд, що здійснюється окремими людьми чи організаціями і спрямований на вирішення соціальних проблем ) [2; 6];

– самоорганізація – самостійна діяльність громадян, спрямована на створення організаційних форм вирішення проблем за місцем проживання, творчій діяльності чи іншим інтересам [2; 6];

– соціальне проектування – специфічний індивідуально-творчий процес, який вимагає від кожної дитини нових оригінальних рішень, і в той же час – це процес колективної творчості [7].

Керівництво соціально значущою діяльністю розглядається як:

– процес створення і розширення простору засобами соціальної взаємодії, що дозволяє здійснювати постановку соціально орієнтованих цілей, включати юнацтво в різноманітні форми соціально значущої і суспільно корисної діяльності, створювати умови для внутрішніх і зовнішніх комунікацій, реалізовувати ініціативи батьків, школярів, педагогів та місцевої громади за допомогою координації, нормування, соціальних комунікацій;

– процес, що організує суб'єкт-суб'єктну взаємодію, яка сприяє становленню особистості старшокласника і враховує його соціально-психологічні особливості, що сприяють або заважають його включенню у соціально значущу діяльність;

– виконує функції на рівні суб'єкта (аналітико-діагностична, мотиваційно-орієнтуюча, суб'єктивуюча, ціннісно-формуєча, організаційно-комунікативна, продуктивно-діяльнісна) і на інституційному рівні (організаційна, інтегруюча, розвиваюча) [2].

Соціальний проект, як різновид соціально значущої діяльності – це чітко спланована програма дій, спрямована на поліпшення соціального становища певної категорії людей, в якій учасники проекту бачать результати своєї праці і користь, яку вони несуть суспільству. Разом з цим, це й сукупність взаємопов'язаних заходів і робіт, спрямованих на досягнення конкретного унікального результату, який вимагає великих затрат часу та ресурсів, починаючи від зародження ідеї і до підбиття підсумків діяльності. Працюючи над соціальними проектами, учні здобувають необхідний досвід аналізу сучасних соціальних реалій, виділення актуальних соціальних проблем, розробки програм дослідницької роботи, активної соціальної дії та взаємодії, рефлексії щодо ефективності власних соціальних ініціатив [7].

Реалізація соціального проекту неможлива без участі волонтерів. Участь юнацтва у соціальних проектах передбачає їх залучення до таких видів соціально значущої діяльності, як волонтерська робота (сприяє розвитку таких соціальних компетенцій, як: толерантне ставлення до оточуючих, участь у захисті прав інших людей, надання допомоги тим, хто її потребує).

Ефективність процесу патріотичного виховання юнацтва, розвиток соціальної компетентності можливим за умови їх активної участі у соціально значущій діяльності, яка повинна бути організованою, систематичною та здійснюватися під керівництвом педагогів та фахівців соціальної сфери. Виходячи з цього, ефективним засобом патріотичного виховання, на наше глибоке переконання, є соціально значуща діяльність, а саме – волонтерська робота студентів.

#### **Список використаних джерел**

1. Додаток до Наказу Міністерства освіти і науки України від 18.09.2017 № 1278 з підготовки програми Всеукраїнської дитячо-юнацької військово-патріотичної гри «Сокіл».
2. Вишневський О. Український національний характер та сучасний ідеал виховання української молоді. *Педагогічна думка*. 2013. № 1. С. 3–8.
3. Нусс Г. В. Социальные практики школьников как условие реализации социальной направленности образования. URL: <http://tgspa.ru/info/study/pedagog/forum/forumfile/>.
4. Відмиш Л. І. Система національного виховання: шляхи та засоби реалізації. *Виховна робота в школі*. 2011. № 8. С. 7–9.
5. Вишневський О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Київ: Либідь, 2008. 566 с.
6. Большой психологический словарь / сост. Б. Мещеряков, В. Зинченко. Москва: Олма-пресс, 2004. 764 с.
7. Нечипоренко В. В. Системний розвиток навчально-реабілітаційного центру як відкритої інноваційної соціально-освітньої інституції: монографія. Запоріжжя: Вид-во Хортицького національного навчально-реабілітаційного багатопрофільного центру, 2013. 512 с.

#### **Тубальцева Альона**

студентка спеціальності Соціальна робота  
науковий керівник – **Клопота О. А.**, кандидат педагогічних наук  
Хортицька національна академія

### **АКТУАЛЬНІСТЬ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Актуальність теми дослідження зумовлена особливою важливістю проблеми життєвої компетентності особистості. Сучасне суспільство характеризується підвищеною динамікою і системністю соціальних змін, глобалізацією ризиків, ускладненням соціальних практик. У такому мінливому світі виникає гостра суперечність між новою системою вимог та можливостями особистості. Як наслідок, ускладнюється і загострюється проблема особистісного самовизначення і самореалізації молоді. Усе це викликає необхідність формування життєвої компетентності, – інтегративної якості, яка характеризує системну здатність молоді людини адекватно і відповідально реагувати на стрімкі зміни оточуючого

середовища, враховуючи потреби і запити суспільства в цілому і окремих його членів зокрема та відповідним чином вибудовувати стратегії особистісної самореалізації, здійснювати вибір способів і засобів досягнення бажаних життєвих цілей. Найбільшою мірою у наслідок впливу вікових особливостей, це стосуються підлітків, схильних до визначення сенсу власного існування і пошуку засобів самореалізації.

Аналіз наукових праць дозволяє виділити основні тенденції щодо визначення сутності поняття «життєва компетентність» в освітньому просторі.

Так, О. Кононко розглядає це поняття в ракурсі стратегій зміни мети навчально-виховного процесу, що спрямовує зусилля педагогів на забезпечення сприятливих умов для оволодіння кожною дитиною важливою наукою і мистецтвом життя [2, с. 7]. На її думку, бути компетентним – означає вміти збалансовувати біологічні ритми (свою активність, сон, апетит, стан, настрій, працездатність) із соціальними ритмами (почуттям відповідальності, усвідомленням необхідності чогось, звичним розкладом, обов'язками і правами); не бути заручником власного тіла, негативних або тривожних думок і почуттів, руйнівних намірів; віддавати перевагу конструктивній, творчій активності перед споживацькою, деструктивною, виконавською, руйнівною [2, с. 8].

Згідно з баченням С. Трубачева, реалізація компетентнісного підходу в освітньому процесі передбачає дотримання низки дидактичних умов. Перша з них полягає в чіткому усвідомленні учасниками навчального процесу дидактичної специфіки, закладеної в поняття «компетентність» як педагогічної категорії, яка може характеризувати як певний етап в освітньому процесі, так і його кінцевий результат – результат освіти. Таке бачення свідчить про рівневий характер компетентнісного підходу в навчанні, про доцільність визначення певних послідовних рівнів у формуванні компетентності учнів [1, с. 51].

В свою чергу, І. Єрмаков вважає, що життєва компетентність школярів має безпосередню залежність від тих педагогічних дій, які спрямовуються з метою надання необхідної освітньої допомоги, створення належних умов для їх життя, навчання, праці, гри тощо. При цьому він зауважує, що педагогічні дії не мають носити спонтанний характер, а навпаки – забезпечувати послідовне набуття необхідного життєвого досвіду. Варто враховувати таку ознаку життєвої компетентності, яка свідчить про складний процес поступового і багатоступеневого розгортання дій пізнавального, комунікативного, креативного, емоційно-чуттєвого змісту. І хоча випереджувальне навчання має високий потенціал, все ж порушувати послідовність розвитку, або намагатись наздогнати своїх однолітків, перескакуючи через декілька ступенів, є незворотною помилкою [1, с. 125].

О. Овчарук зазначає, що трансформація змісту освіти в ракурсі компетентнісного підходу насамперед визначається принципово іншими принципами його відбору і структурування, спрямованими на кінцевий результат освітнього процесу – набуття учнем компетентностей [3, с. 64].

Отже, аналіз наукових праць дозволив уточнити сутність життєвої компетентності як здатності й готовності особистості до життєтворчості, успішного розв'язання життєвих завдань і продуктивного здійснення життя як індивідуального життєвого проекту. До того ж, життєва компетентність передбачає свідоме і відповідальне ставлення до виконання особистістю її життєвих і соціальних ролей.

При цьому, удосконалення освітніх стандартів вимагає переходу від знаннєвої до особистісно-діяльнєвої (компетентнісної) парадигми. Відповідно, потребують вдосконалення і концепції освітніх галузей, предметів, навчальні матеріали, а також освітні технології. Запровадження компетентнісного підходу в освіті підсилює актуальність наукових розробок щодо переосмислення змісту навчання та виховання.

#### **Список використаних джерел**

1. Доній В. М., Єрмаков І. Г. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: наук.-метод. збірник. Київ: Контекст, 2010. 336 с.
2. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. 2001. 36 с.
3. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики. Київ: К.І.С., 2004. 112 с.

## Чалов Кирил

студент спеціальності Соціальна педагогіка  
науковий керівник – Павленко А. І., доктор педагогічних наук, професор  
Хортицька національна академія

### РОЗВИТОК КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

В умовах реалізації концепції Нової української школи педагоги усвідомлюють гостру потребу у реалізації особистісно-орієнтованого підходу до учня, як одного з принципів організації навчально-виховної роботи, що відповідає вимогам часу. Такий підхід має сприяти більш цілеспрямованому, гармонійному розвитку особистості школяра, як креативного і творчого індивіда та його соціалізації і соціальній адаптації у колективі.

Про необхідність сприяння розкриттю креативного потенціалу особистості свідчать дослідження В. Моляко, О. Музики, Г. Костюка, Б. Теплова, Я. Пономарьова, Н. Кузьміна та ін.

Інструментом креативності є надзвичайно складний процес мислення, що вимагає «бачення» і оригінального розв'язання проблем чи завдань, і характеризується новизною, неповторністю.

До креативних завдань вчені відносять [3]:

– завдання для розв'язання якого є невідомим спосіб дії та предметно-специфічні знання для його розробки (останні також не виводяться з інших положень даної наукової області чи споріднених з нею областей) (І. Калошина, Н. Добровольська);

– завдання, яке забезпечує розуміння дітьми проблеми, сформульованої дорослим у ситуації, коли дитина відчуває певне теоретичне утруднення, і коли у неї з'являлося бажання вирішити проблему. Пошуки рішення проблеми здійснюються шляхом багатьох пізнавально-практичних дій дитини (шляхом визначених практичних дій, у вигляді наочно-дієвого мислення; шляхом абстрактного мислення) (Ю. Щербань);

– завдання, в якому кількість даних не має розв'язання, внаслідок чого умова задачі видається суперечливою (Г. Галіцин);

– завдання, які спонукають дітей до комбінування, імпровізації, вигадкування, тобто самостійного знаходження нового рішення. Разом з цим такі завдання спонукають дитину до дії (Н. Ветлугіна).

Експериментальне дослідження рівня розвитку креативних здібностей було проведено на базі Запорізької гімназії № 8 Запорізької обласної ради Запорізької області з учнями 1–2 класів. Вибірка складалась з 26 учнів в експериментальній групі (ЕГ) та з 29 учнів в контрольній групі (КГ) у січні-березні 2019 року.

З метою визначення рівня розвитку креативних здібностей дітей молодшого шкільного віку було проведено діагностичне дослідження за методикою С. Дмитрієвої «Методика визначення рівня сформованості загальних креативних здібностей особистості».

Під час первинного діагностування було виявлено наступні результати. В ЕГ 8% респодентів мають дуже високий рівень розвитку креативних здібностей, 7% мають високий рівень, 47% мають середній рівень та 38% учнів мають низький рівень розвитку креативних здібностей.

В контрольній групі отримані наступні показники: 7% учнів молодшого шкільного віку мають дуже високий рівень розвитку креативних здібностей, 10% – високий, 55% учнів мають середній рівень і 27% учнів отримали низький результат, що свідчить про можливість подальшого розвитку рівня креативних здібностей абсолютної більшості учнів.

Нами було розроблено цикл занять з використанням різних видів ігрової діяльності школярів і наведених вище типів завдань, спрямований на цілеспрямоване підвищення рівня креативних здібностей в експериментальній групі. Цикл складався з 15 занять.

До циклу занять увійшли різноманітні види ігрової діяльності, спрямовані на розвиток творчості та креативності ЕГ. Структурно у кожному із занять декілька ігор було поєднано однією метою. Наприклад, у другому за рахунком занятті, яке має назву «Зближення учасників групи», пропонується декілька ігор, які мають сприяти встановленню емоційного контакту та розвитку навичок комунікації учасників групи, до них входять: гра-привітання «Роби як я», гра «Античас», «Повтори навпаки», «Запам'ятай і змалюй», а також рефлексійна за змістом вправа, де кожен учасник розповідає про свої враження, як позитивні, так і негативні, та свої актуальні результати навчання.



Основною метою розробленого циклу занять було визначено розвиток креативних здібностей молодших школярів та пізнавальних процесів і комунікативних навичок. З

Повторне діагностування (березень 2019 року) дало наступні результати. В ЕГ 15% школярів мають дуже високий рівень розвитку креативних здібностей, 35% – мають високий рівень, 38% – середній рівень та 12% учнів – низький рівень розвитку креативних здібностей.

В КГ отримані наступні показники. 7% учнів молодшого шкільного віку мають дуже високий рівень розвитку креативних здібностей, 10% – високий, 58% учнів мають середній рівень і 24% учнів отримали низький результат, що свідчить про стабільність у порівнянні з попередніми показниками.

Отже, рівень розвитку креативних здібностей в ЕГ відчутно зріс, а в КГ значних змін не відбулося. Можна зробити висновок про те, що експериментальний цикл занять є ефективним для підвищення рівня розвитку креативних здібностей молодших школярів.

#### **Список використаних джерел**

1. Дмитрієва С. М. Методи дослідження креативних здібностей школярів: посібник-практикум. Житомир, 2002. 40 с.
2. Жуковская Р. И. Игра и ее педагогическое значение. Москва: Акад. пед. наук РСФСР. 1975. 72 с.
3. Яцента Л. О. Ігрові форми навчання. Тернопіль: Астон. 2001. 64 с.

#### **Чумаченко Вікторія**

студентка спеціальності Соціальна робота

науковий керівник – **Козарик О. С.**, кандидат педагогічних наук, доцент

Хортицька національна академія

### **РОЛЬ ШКОЛИ В СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ**

Соціокультурні зміни в сучасному українському суспільстві по-різному впливають на процес соціалізації особистості: з одного боку, підвищуються вимоги до її загального і культурного рівня, поглиблення й розширення світогляду, розвитку вмінь і здібностей, які забезпечували б не лише адаптацію до нової соціальної реальності, а й сприяли свідомому вибору життєвого поступу, а з іншого – продукують різновекторність життєдіяльності, ускладнюють процес соціалізації, спричиняючи проблеми у сфері соціальної взаємодії та соціальних відносин.

Проблема соціалізації особистості отримала досить багатобічне освітлення в рамках різних галузей знань: філософії, соціології, етики, психології, педагогіки та ін., де розглядаються різні аспекти цього процесу. Проте, найбільш значима дана проблема для педагогіки, оскільки саме вона передбачає теорію і практику навчання, виховання. А також для соціальної педагогіки, як галуззі педагогіки, що вивчає закономірності соціально-культурної адаптації людини, групи, суспільства з метою гармонізації, гуманізації їх взаємовідносин на внутрішньо-, між- та надособовому рівні, а отже, і соціалізації нового покоління, адже практично кожна людина проходить дитячий садок, школу та інші навчальні заклади як соціальні інститути. Оскільки, основна категорія яку розглядає соціальна педагогіка – соціалізація особистості (входження особистості в соціальне середовище, прийняття норм, цінностей та правил цього середовища) [4, с. 319].

О. Безпалько трактує «соціалізацію» «як процес послідовного входження індивіда в суспільне життя, що супроводжується засвоєнням та відтворенням соціального досвіду, внаслідок взаємодії людини зі стихійними та цілеспрямовано створюваними умовами життя на всіх її вікових етапах» [1, с. 17].

У зв'язку з цим, школа виступає одним із мікрофакторів соціалізації особистості, уніфікуючи її розвиток, визначаючи не лише майбутні професійні можливості молодого покоління, а й їхні особистісні характеристики. У шкільній життєдіяльності проявляються усі складники соціалізації: стихійна соціалізація, відносно спрямована соціалізація, виховання та самозміна, саморозвиток особистості.

М. Шакурова зазначає, що однією із базових соціальних потреб суспільства є потреба у свідомому вирощенні молодого покоління. Задовольнити дану потребу в тій або іншій мірі стало можливим завдяки становленню соціального інституту виховання, який вирішує завдання соціально контрольованої соціалізації, трансляції культури та соціальних норм. Школа може й має бути представлена як соціокультурний феномен, соціальний інститут і живий організм, що саморозвивається, з властивими йому внутрішніми протиріччями; як цілісна виховна організація, що акумулює й активно використовує основні механізми

соціалізації та виховання і взаємодіє з людиною впродовж найвідповідальнішого періоду її життя – дитинства [5, с. 5].

На думку А. Мудрика, сучасна школа володіє всіма механізмами соціалізації, в наслідок чого здатна робити активний вплив не лише на дитину, але і на суспільне життя в цілому. Серед основних механізмів шкільної соціалізації він виділяє два основні напрями: соціально-психологічний – неусвідомлене засвоєння дитиною норм соціальної поведінки, наслідування якому-небудь прикладу, неусвідомлене ототожнення себе з якою-небудь людиною (або групою); соціально-педагогічний – засвоєння дитиною прийнятих в нашому суспільстві еталонів поведінки, норм, стереотипів і поглядів [3].

Мета шкільної соціалізації полягає допомогти дитині адаптуватися в суспільстві, засвоїти досвід старших, зрозуміти своє покликання, знайти шляхи найефективнішого самовизначення. Результатом такої соціалізації є активне відтворення особистістю набутого соціального досвіду у діяльності та спілкуванні.

Сучасна школа в демократичному суспільстві має бути відкритою виховною системою, яка активно взаємодіє у соціалізаційних процесах із середовищем. Нинішнє суспільство вимагає від системи освіти підготовки соціально активних особистостей, здатних приймати відповідальні рішення у процесі соціалізації; створення адекватних педагогічних умов, здатних сприяти підвищенню ефективності процесу соціалізації учнів у навчально-виховному процесі школи; вирішення проблеми морального становлення громадянина та актуалізує потребу виховання в нього відповідальності, ціннісного ставлення до себе, до інших людей. Добробут країни залежить від того, наскільки успішним є кожен із її громадян. Суспільству потрібна особистість, здатна до самоосвіти та саморозвитку, яка вміє застосовувати набуті знання у вирішенні практичних завдань, має стійкі цінності, здійснює вибір таких способів діяльності, реалізація яких сприятиме досягненню блага як для себе, так і для інших [2].

Таким чином, роль школи у соціалізації особистості є визначальною та ключовою. Соціалізація – безперервний і багатогранний процес, який продовжується протягом усього життя людини. Проте найбільш інтенсивно він протікає в дитинстві і юності, коли закладаються всі базові, ціннісні орієнтації, засвоюються основні соціальні норми і відносини, формується мотивація соціальної поведінки. Якщо образно уявити цей процес як будівництво дому, то саме в дитинстві відбувається закладка фундаменту та зведення всієї будівлі; у подальшому проводяться лише оздоблення, яке може тривати все життя.

#### **Список використаних джерел**

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2009. 208 с.
2. Мрихіна О. М. Педагогічні умови соціалізації старшокласників у навчально-виховному процесі сучасної гімназії. *Науковий вісник Донбасу*: електронне наукове фахове видання. 2010. № 4 (12). URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN12/10mompmsg.pdf>.
3. Мудрик А. В. Социальная педагогика: учебник. Москва: Издательский центр «Академия», 2007. 224 с.
4. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / за ред. І. Д. Зверєвої. Київ: Центр навчальної літератури, 2008. 336 с.
5. Шакурова М. В. Социальное воспитание в школе: учеб. пособие / под ред. А. В. Мудрика. Москва: Академия, 2004. 272 с.

#### **Чуча Олександра**

студентка напряму підготовки Соціальна педагогіка  
науковий керівник – **Гордієнко Н. М.**, кандидат соціологічних наук, доцент  
Хортицька національна академія

### **ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Проблема розвитку творчих здібностей дітей є однією з центральних у соціальній педагогіці, оскільки прогрес суспільства – це шлях постійної творчості, нестандартних ідей, оригінальних підходів і шляхів до їх втілення. У цьому контексті важливим завданням соціального педагога є виховання особистості, здатної творчо переосмислювати набутий людством досвід у науці, культурі та мистецтві, брати участь у розробці та імплементації суспільно важливих інновацій. Саме творча практика та інноваційна діяльність є тими соціальними імперативами, які визначають перспективи розвитку науково-технічного і культурного потенціалу українського суспільства в XXI столітті.

Модернізація системи загальної середньої освіти України на засадах Концепції Нової української школи передбачає підготовку випускника-інноватора, здатного змінювати

навколишній світ, конкурувати на ринку праці, учитися впродовж життя. Для реалізації цієї мети Концепція передбачає оновлення технолого-методичного забезпечення освітнього процесу у початковій школі, в якій навчання буде організоване через діяльність, застосування ігрових методів як у класі, так і поза його межами. Відповідно, у Новій українській школі зростатиме роль соціального педагога, здатного спрямувати ігрову діяльність молодших школярів на їхню творчу самореалізацію, забезпечити не тільки комунікативно-дозвіллевий ефект від організованих ігор, але і їхній вплив на розвиток креативності учнів початкових класів.

Ігрова діяльність є особливою діяльністю, що виникає в період дошкільного дитинства, розвивається в молодшому шкільному віці і супроводжує людину протягом усього життя. Цілком закономірно, що феноменологія ігрової діяльності привертає увагу широкого кола дослідників, причому не тільки педагогів і психологів, але й філософів, соціологів, етнографів, мистецтвознавців.

У дослідженнях І. Іванова, В. Кузьменка, В. Матирко, Є. Мінскіна, Б. Никітіна та ін. відображені соціально-педагогічні функції ігрової діяльності: дидактичні, мотиваційні та контролюючі, важливість яких є безперечною і для дітей молодшого шкільного віку. До дидактичних функцій ігор належать формування контролю, самоконтролю, самокорекції, пізнавального інтересу, активності та ініціативності у навчальному процесі. Мотиваційна функція гри полягає у тому, що в процесі навчально-ігрової діяльності в учня виникає мотив, прагнення до успішного виконання взятої на себе ролі. Контролююча функція гри реалізується з метою встановлення якості знань, рівнів навченості учнів, їхніх здатностей до самостійного вивчення предмета, рівня інтелектуального розвитку дитини і стану сформованості пізнавальних інтересів [4, с. 300].

У процесі ігрової діяльності створюються особливо сприятливі умови для засвоєння молодшими школярами нових знань і вмінь, для формування в них таких важливих інтелектуальних і практичних умінь, як виконання дії в розумовому плані, символічна заміна реального об'єкта й оперування подібною заміною з пізнавальною метою [1, с. 32]. Ігрова діяльність сприяє розвитку здібностей, які давали б дитині можливість надалі самостійно здобувати різноманітні знання. Як правило, ігрові переживання залишають глибокий слід у свідомості дитини і сприяють формуванню ціннісних орієнтацій, шляхетних мотивів, навичок колективної діяльності [2, с. 61].

Задовольняючи свою природну потребу в активній діяльності, в процесі гри дитина «добудовує» в уяві все, що недоступне їй у навколишній дійсності, поглиблює раніше набутий досвід, збагачує запас уявлень, понять, розвиває фантазію [3, с. 33]. Ці динамічні зміни позитивно позначаються на розвитку її творчих здібностей, які мають інтегрально-кумулятивний характер і залежать від рівня інтелектуального, особистісного і соціального розвитку дитини.

Отже, розвиток творчих здібностей учнів, починаючи з періоду їхнього навчання у початкових класах, є одним із пріоритетів розбудови Нової української школи, концептуальні засади якої розроблені Міністерством освіти і науки України. Реалізація цього пріоритету у площині соціально-педагогічної практики передбачає звернення фахівця до арсеналу засобів ігрової діяльності, вплив якої на творчий розвиток молодших школярів забезпечується завдяки: взаємодоповненню дидактичних, мотиваційних та контролюючих функцій гри; природному формуванню у молодших школярів важливих інтелектуальних і практичних умінь у процесі ігрової діяльності; максимальній творчій мобілізації дитини в процесі гри, яка сприяє усуненню психологічних бар'єрів (страху перед невдачею, занепокоєння щодо можливого зауваження з боку педагога, тривоги стосовно негативного відгуку від батьків, які схильні порівнювати свою дитину з іншими однолітками, тощо) і тривалій роботі дитини в зоні найближчого розвитку; наявності в ігровій діяльності широкого спектру можливих комунікативних ситуацій, ігрових функцій і ролей, які вимагають швидкого реагування і застосування дивергентного, нестандартного мислення.

#### **Список використаних джерел**

1. Довбня С. О. Гра як історико-педагогічний феномен. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2011. Вип. 9. 435 с.
2. Кудикіна Н. В. Теорія ігрової діяльності: монографія. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. 236 с.
3. Чулкова М. С. Игровая деятельность в развитии интереса к учебе. *Русский язык, литература, культура в школе и вузе*. Киев, 2011. № 1 (37). 106 с.
4. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посібник. Київ: Либідь, 2003. 560 с.

# СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ МИСТЕЦТВА ТА ДИЗАЙНУ

**Болдіна Богдана**

студентка спеціальності Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація науковий керівник – **Рябченко О. М.**, викладач кафедри дизайну Хортицька національна академія

## СТРІТ АРТ: АКТУАЛЬНІСТЬ НА СЬОГОДНІШНІЙ ДЕНЬ

Ще з давніх-давен вуличне мистецтво знайоме людству в різних його проявах, займаючи важливе місце в житті суспільства. З часом, діалог міста з навколишнім світом змінювався, підлаштовуючись під культурні особливості, громадські запити і трансформації самих міст. Зі зростанням міст та їх населення, спостерігається й зріст соціальних проблем та викликів до суспільства. Інновації та прискорений ритм життя XX століття перевернули з ніг до голови більшість сфер життя та діяльності людини, тому цілком природньо, що зміни торкнулись і мистецтва: серед художників виникає гостра потреба висловлювати свої думки широко та безпосередньо, звертаючись до співмешканців.

У різних джерелах подається своя версія виникнення такої галузі мистецтва як стріт арт, але всі вони збігаються в одному - розвиток його почався саме в США.

Так, під час Другої світової війни особливої популярності набув звичайний надпис. Один з американських солдатів позначав місця свого перебування тегом «Kilroy was here». Згодом ця ідея набула широкого розповсюдження. І хоча теги не мали нічого спільного з мистецтвом, їх потрібно було намалювати якомога більше і в самих незвичних місцях: стіни будівель, вагони метро, білборди, тобто всілякі поверхні.

А вже з 1973 року на вулицях Нью-Йорку з'явилося графіті, що дало набагато більше можливостей і простору для самовираження, та почало поширюватись по всьому світу як особлива субкультура.

Одним з яскравих представників часу графіті був Мішель Баскія, що прославився розповсюджуючи філософські та саркастичні надписи з абрєвіатурою SAMO, які говорили про місію художника. Масштаби вуличного мистецтва збільшувались, тому згодом така діяльність була прирівняна до вандалізму і заборонена. Стріт арт на деякий час покинув вулиці і опинився на межі зникнення.

Однак 90-ті роки стали фатальними на нові яскраві символи, образи, задумки, полотна і значимі особистості. І однією з таких особистостей став Бенксі. Його ідеї опереджають час, а він завжди опереджає поліцію.

Він починав зі звичайних малюнків у рідному місті Брістоль, але з часом роботи становились більш масштабними та ідейними: Бенксі почав використовувати трафарети, і популярність плавно розповсюдилась на весь світ.

Своїм мистецтвом художник намагається звернути увагу на головні проблеми сучасності: порушення прав, залежність, насилля, екологічні проблеми, відсутність свободи, ізоляція персоналій та багато інших.

Варто відзначити, що справжнього імені Бенксі досі ніхто не знає. Анонімність – головна особливість вуличних художників. Малюючи відверто провокаційні і бунтарські роботи, варто не забувати залишатися у тіні – ймовірність отримати грошовий штраф або умовний строк за «вандалізм» дуже велика.

Через те що перші вуличні малюнки виконувались аерозольною фарбою, сучасний стріт арт асоціюють лише з графіті. Це є помилкою, бо матеріал не визначає сам жанр та призначення. Вуличне мистецтво не обмежується стандартним оцінюванням, воно поза межами застарілих понять, міркувань та композиційних рішень. Тому, коли ми говоримо про мурали, мозаїки, світлодіодне мистецтво, фотошпалери, трафарети, інсталяції, шаблонне графіті, відео проєкції, флешмобінг, то ми маємо на увазі вуличне мистецтво.

Працюючи незалежно в міському середовищі, художник може творити діючи вільно, несподівано та провокаційно. Головною мотивацією саме такого творчого процесу є бажання заявити про себе як про незалежного, вільного автора. Таким чином він сам шукає об'єкт для реалізації задуму, тему і техніку виконання, а також час для роботи, залишаючись невідомим автором.

У разі якщо вуличне мистецтво фінансується (а так буває) комерційними або політичними організаціями з метою реклами або впровадження замовлених ідей, поняття стріт арту втрачає свій сенс, а твори, як і сам художник, втрачають свою гостроту, цікавість та індивідуальність.

Стріт арт – це не просто сюжетне зображення, це актуальна думка, втілена в стилізовану художню форму, яка стає доступною широкому глядачеві. Інформативність, риторика образів, гротеск – це методи якими користується автор осмислюючи головну ідею свого задуму, звертаючись до широкої аудиторії на певному культурному фоні. Феноменом такого посилання є простота, зрозумілість зображення, його ширість та доступність. Цінність вуличного мистецтва полягає в відсутності посередників, коментарів, пояснень. Стріт арт – це діалог, дружня бесіда старих друзів, яким цікаво спілкуватись. Важливо підкреслити, що вуличне мистецтво є втіленням ширості та довіри.

Саме таке мислення перш за все є естетичним (якщо пам'ятати, що естетика ніколи не обмежувалася тільки уявами про прекрасне), хоча в ньому є і раціональні елементи.

Говорячи про Україну, стріт арт в сучасному вигляді, є порівняно новим явищем в творчості та мистецтві. Перші легальні мурали з'явилися в Києві 2015 року завдяки художникам з Бразилії, Польщі, Австралії, Іспанії та України. Мурали міста Києва - це своєрідне мистецтво, яке не тільки прикрашає місто, а й розкуто розкриває ідею художника для його глядачів – звичайних городян. Заглиблюючись в історію, не слід забувати про тяжіння та любов наших співвітчизників з давніх часів прикрашати свої оселі візерунками, стилізованими малюнками та іншими елементами декору, притаманними нашій місцевості та культурі. І саме тому, сучасний стріт арт легко, гармонійно увійшов в нашу культуру, збагачуючи міське середовище естетично та змістовно.

Унікальну атмосферу, завдяки сучасному мистецтву, можна створити не тільки зовні будівлі, або будь якому іншому архітектурному об'єкті, а й всередині будівлі. Яскравий тому приклад - Володимир Чайка, пенсіонер з Києва, що дав нове життя звичайному середньостатистичному під'їзду, прикрасивши його портретами епохи Відродження і золотою ліпниною.

Не дивлячись на свою новизну, вуличне мистецтво вже щільно вкоренилося в нашу культуру, воно також приваблює в країну більше туристів і художників з усього світу, що є доброю відзнакою для нашого суспільства.

Ознакою розвитку вуличного мистецтва є той факт, що за останні десятиріччя воно гармонійно взаємодіє з міським простором і змінює його естетично та змістовно. Хаотичність та безсистемність вуличних написів, малюнків, знаків сьогодні перетворюється на величні мурали, які нагадують дивовижні історії з життя та культури нашого суспільства. Вуличне мистецтво – це потужний інструмент для перевороту нашого осмислення та змін наших міст, які набувають власні обличчя, власні образи.

#### **Список використаних джерел**

1. Двор искусства: где появился, как развивался и откуда пришел стрит-арт. URL: <http://gelios-plus.ru/main/ru/524-strit-art.html>.
2. История одного шедевра: стрит-арт Бэнкси. URL: <http://diletant.media/articles/41225306/>.
3. Как муралы помогают продавать недвижимость и любить страну. Сколько зарабатывают на стрит-арте художники Нью-Йорка и Москвы. URL: <http://www.the-village.ru/village/city/abroad/304453-muraly>.
4. Киевская живопись прирастает стенами. Фоторепортаж про муралы. URL: <http://ukraina.ru/exclusive/20180819/1020821569.html>.
5. Статья № 1. Это что за художество? Стрит-арт и искусство. URL: <http://concepture.club/post/strit-art-myshlenie-posredstvom-ulic/street-art-enlightened-vandalism>.
6. Стенография: о чем молчат муралы Киева? URL: <http://34travel.me/post/street-art-kyiv>.
7. Стрит-арт: вандализм или настоящее искусство? URL: <http://lobsta.ru/strit-art-vandalizm-ili-nastoyashhee-iskusstvo/>.
8. Стрит-арт: история развития и лучшие примеры уличного искусства. URL: <http://blog.comfy.ua/strit-art-istoriya-razvitiya-i-luchshie-primery-ulichnogo-iskusstva/>.
9. Стрит-арт как искусствоведческая проблема. URL: <http://shmandercheizer.livejournal.com/20232.html>.
10. Теоретические основы исследования стрит-арта как сферы креативных индустрий. Стрит-арт, главные особенности и черты, история зарождения, развития и нахождения в

современных условиях. URL: [http://studbooks.net/2413776/sotsiologiya/teoreticheskie\\_osnovy\\_issledovaniya\\_strit\\_arta\\_sfery\\_kreativnyh\\_industriy](http://studbooks.net/2413776/sotsiologiya/teoreticheskie_osnovy_issledovaniya_strit_arta_sfery_kreativnyh_industriy).

11. Уличное искусство Street art – свобода духа. URL: <http://arttherapy-i.ru/?p=1930>.

12. Что было до Бэнкси: история мирового стрит-арта за 10 минут. URL: [http://bit.ua/2016/12/street\\_art/](http://bit.ua/2016/12/street_art/).

13. Banksy. URL: <http://www.xtremelife.ru/banksy.html>.

### Гостева Тетяна

член спілки художників, викладач-методист вищої категорії

Хортицька національна академія

## ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ДИЗАЙНУ НА ОСНОВІ НАРОДНИХ ПРОМИСЛІВ

Людина живе в оточенні краси і різнобарвності, витонченості форм природи, уміє бачити красу в навколишньому світі і сама творить предмети краси. Мистецтво творити, оздоблювати ужиткові вироби з'явилося і удосконалювалось з часу появи людства на землі. Уміння прикрашати своє оточення розвивалось у взаємозв'язку з потребами людини: створити житло своє естетичним, оздобити посуд, одяг, різні побутові речі. Це мистецтво поступово набувало своїх регіональних особливостей, входило в національну культуру, звичаї народу.

Одна з тенденцій розвитку мистецтва та дизайну це метод наукового дослідження. Абстрагування, аналіз, синтез, індукція розвитку осередків розпису в Україні

Ще у дитячому садку діти знайомляться з кращими зразками творів українських майстрів декоративно-прикладного мистецтва: кераміки килимарства вишивки декоративного розпису. Воно характеризує яскравість і багатство кольорів та кольорових гармоній, або контрастність кольорових поєднань, чіткість продуманість форми простоту композиції. Складова частина орнаменту багатьох видів українського декоративного мистецтва – рослинні мотиви. Твори українського народного декоративного мистецтва доступні для сприймання у дошкільному віці, є невичерпним джерелом виховання почуття прекрасного і використання мотивів, композиції та кольорів у декоративному малюванні – розпису.

Видів декоративного розпису дуже багато але в Україні існують чотири осередки, які мають характерні особливості розписів. Це Петриківка Дніпропетровської області яка славиться розписом пензлями різної товщини і кошачкою, їх направленням (до себе, від себе перехідним мазком). У розпису можливо використовувати подушечки пальців (піпетку). Композиція виконується із стилізованих квітів, які мають назви: зернятко, криве зернятко, колосок, цибулька, пуп'янок жоржинка, полуничка, яблучко, чорнобривці айстра пірчасте листя, вусики. Елементи скомпоновані у розпису щільно, не зачепля одне одного, пластично розташовані. Кольорова гама жовто-червоно-зелена різних відтінків, дуже яскрава. Особливого шарму розпису надає оздоблення роботи дрібним кошачим пензлем (розпірювання).

Розпис виник як оберіг, оздоба інтер'єру та екстер'єру хатки-мазанки, згодом опанував папір, дерево, кераміку (порцеляну). Зараз знову увійшов до складу монументального розпису, подарункової картини, плакату, графічних подарункових оформлень книжок. За мотивами елементів петриківки навіть друкують тканини. Радує око сучасний дизайн побутових речей.



Другим важливим осередком є Опішне Полтавської області де цей особливий розпис робиться різком кольоровою глиною по глині, ангобом. Це на майолікових підприємствах. А у школах або навчальних закладах ескізи до опішнянського розпису виконують гуашшю

пензлем, і це в них не дуже охайно виходить, бо головною особливістю розпису є обвідка усіх елементів розпису кольоровим ангобом на контрасті: світлим кольором ангобу на темному фоні тла, темним кольором ангобу на світлому. Характер малюнка має округлу форму. Та кольорова палітра гуашевих фарб дуже яскрава. Тому при малюванні гуашшю опішнянський розпис загублює свої характерні особливості. Діти втрачають мотивацію вивчати цей розпис. Тому я вирішила дати студентам малювати опішню ангобом, який виготовили самі на основі білої глини з додаванням гуаші. Вийшла чудова складна гармонійна палітра. Замість різка інструментом слугували медичні маленькі груші, отвір у яких можливо змінювати з допомогою стебла соломки або шарика від шарикової ручки. Ця техніка зветься технікою різкування Після того як зроблений весь контур зображення, можна зафарбувати середини квіточок також за допомогою груші, щільно заповнюючи поверхню стежок за стежком. Студенти працювали з заохоченням на нейтральному картоні. Роботи вийшли вдалимими. Цей вид розпису має цікавий природний колорит, його можна використовувати як для створення дизайн – проектів, у монументальному мистецтві для створення різних ужиткових речей, графічної продукції народного спрямування, в дизайні одягу та тканини. Останнім часом у перукарському дизайні стали використовувати опішнянську техніку фляндрування для розпису нігтів (манікюру)



Васильків київської області – центр фляндрувального мистецтва – це техніка з'єднання гострим предметом на сирій поверхні виробу декількох смужок ангобу при цьому утворюються дивовижні квіти., майже всі різні. У дизайні використовують тарелі як ужиткові так і декоративні для прикрашання інтер'єрів



Назвемо ще один з найцікавіших старовинних промислів України – це Косів івано-франківської області. Цей розпис опанував глиняні кахлі великі тарелі предмети вжитку глиняні іграшки. Характерною особливістю цього розпису є жовто-зелено-коричнева гама з характерними потьоканами легкоплавкої глазурі (зеленої або коричневої), використовуються техніки : риткування, різкування, фляндрування. Темі композицій мають сюжетний характер: «полювання», «гуцул на скрипочці грає», «залицяння», «несе Галя воду», «біля дзеркала» і ще безліч побутових, релігійних, воєнних тем. Персонажі нагадують лубочні картинки в яких змішалися дійсність і вигадки. Майстра надихає і світ казок з кумедними фольклорними персонажами. «Кохлі наче десятки щільно зсунутих картин створюють блискучу поверхню, на якій сплелись людські фігури, звіри, чудернацькі рослини, птахи, архітектурні фантазії» [1, с. 27]. Розкішні і піч в цілому, і кожна окрема кахля, яка індивідуальна і ніколи композиційно не повторюється. Косівські розписи можливо використовувати для оформлення приміщень кафе, ресторанів. На основі Косівського розпису можна створювати сучасні чудернацькі кухлі з кумедними написами.



Досконале вивчення осередків народного розпису є підґрунтям сучасного розвитку мистецтва та дизайну. Народне мистецтво відкриває шлях до мудрості. Джерелом натхнення для митців є народні традиції, вірування, світогляд, тому треба вивчати народні традиції. Форми традиційного мистецтва раніше завжди були ніби каноном, обов'язковим для всіх, але ця обов'язковість не нав'язувалась якось зовні, вона відчувалася кожним як потреба у речах саме такого типу. З розвитком народного мистецтва нове покоління приносило щось своє, щось додавалося до існуючого, щось зникало, відкидалося. Однак через повільність поступу нові віяння встигали так глибоко вплинути на смаки всього населення, що сприймалися кожним як відлуння своїх власних уподобань [2, с. 6].

Краса природи, неповторна і різноманітна, надихає людину і нерідко стає для неї джерелом творчості та насолоди. Великим є вміння бачити, читати мову прекрасного. Мистецтво – незбагненне явище в житті людського роду – вчить нас краще бачити все це, дозволяє нам відчувати себе людиною. Ми дивимось на чудовий ландшафт, берег річки, водоспади, милуємось неперевершеними творами митців, захоплюємося чарівною музикою. Нас охоплює почуття вдячності та щастя. Ця краса хвилює серце, одухотворює нас. Зустріч із прекрасним, де б вона не відбулась – у мистецтві чи в природі – розвиває естетичні почуття людини, робить її сприйнятливішою, витонченішою, людянішою, вчить цінувати красу природи і людський талант, засвоювати досвід людства й неодмінно додавати до нього свій власний [5, с. 3].

Будь-яка творча діяльність людини – це формотворення, вміння сприймати форму в безлічі її проявів. Зовнішній вигляд та конструкція природної форми, її доцільність і гармонія зі світом часто спонукають творчу уяву і фантазію людини, надихають на створення нових незвичних форм. Це перетворення втілюється в предметному світі, що задовольняє матеріальні та духовні потреби людини.

#### Список використаних джерел

1. Гоберман Д. Н. Росписи гуцульських гончаров. Ленінград: Изд-во «Искусство», 1972.
2. Данченко А. С. Народні майстри. Київ: Рад. школа, 1982. 128 с.
3. Кириченко М. А., Кириченко І. М. Основи образотворчої граматики: навчальний посібник. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ: Вища школа, 2002. С. 8.
4. Росіцький Р. П. Образотворче мистецтво 5–7 кл. методичні поради вчителя-практика. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2006. С. 26.
5. Рубля Т. Є., Федун С. І. Образотворче мистецтво 6 кл.: підручник для загальноосвітніх навчальних закладів. Київ; Ірпінь: Перун, 2007. 97 с.

#### Грицишина Дар'я

студентка спеціальності Садово-паркове господарство  
науковий керівник – **Дерев'янюк Н. П.**, кандидат сільськогосподарських наук, доцент  
Хортицька національна академія

### ДЕКОРАТИВНЕ ОФОРМЛЕННЯ СХИЛУ ХОРТИЦЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ ЗА ДОПОМОГОЮ СУХОГО СТРУМКА

Сухий струмок – це штучне русло, яке заповнене шаром каміння, підбраного за кольором і розміром. До незаперечних переваг створення сухого струмка на ділянці відносяться:

1. Простота і доступність облаштування. Не доведеться купувати дороге обладнання для обслуговування та догляду за водоймою. Для реалізації проекту знадобляться великі камені, малі камінці, рослини та інші елементи декору.



2. Маскування непривабливих ділянок. Старі пні і викривлений рельєф буде зручно замаскувати під композицією. Важливий плюс сухого струмка – можливість розміщення в будь-яких місцях: в низині, на пагорбі, на сонячному або затіненому місці.

3. Невибагливість у догляді. Для збереження первісного вигляду кам'яного водойми знадобиться підтримувати форму русла, періодично видаляти бур'яни і поливати рослини.

4. Широкий вибір рослин. Декорувати струмок можна будь-якими кущами та квітами, реалізуючи самі незвичайні і сміливі дизайнерські задуми.

5. Преображення ділянки. Вигнуті обриси струмка візуально збільшують невелику територію і виступають в якості зонування саду. Берегові кордони водойми здатні поєднувати в загальну картину різні елементи або візуально роз'єднати будинок, місце для відпочинку і альтанку.

6. Практичність. Сухий струмок може використовуватися в якості дренажної системи в місцях великого скупчення зливових вод [3].

Є такі різновиди сухих струмків:

Одиночне русло – це звивистий одиночний струмок, який може звужуватися або розширюватися, імітує потік води. Його розташування має бути погоджено з рельєфом ділянки.

Розгалужене русло. Прокладається декілька ліній, які можуть сходитися чи розходитися, огинати квітники або газони, витися уздовж доріжок.

Каскади, водоспади. Їх облаштовують на схилах, імітуючи стікаючий вниз потік. Можливо пристрій штучних порогів з використанням великих каменів.

#### *Норми благоустрою сухого струмка.*

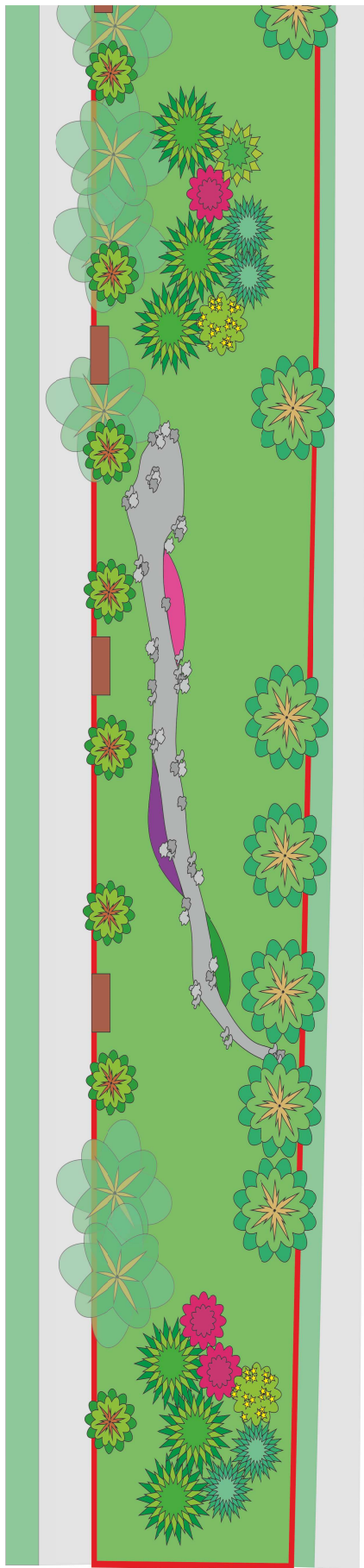
Розташування і форма русла. Його прокладають так, щоб візуально ускладнити вигляд ділянки, акцентувати увагу на декоративних композиціях або окремих елементах. Русло може витися уздовж перехідних доріжок, квіткових композицій, «витікати» з саду каменів, розділяти газон на дві частини, окреслювати контури ділянки. Його форма не повинна бути строгою, правильною. Краще, якщо лінії будуть плавними, наближеними до контурів природних водойм. При виборі ширини і глибини русла дотримуються пропорційність. Занадто вузький сухий струмок не буде помітно на великому газоні. Не варто влаштовувати і занадто широкі русла, якщо вони розташовані поруч з квітковими композиціями, декоративними елементами невеликого розміру.

Вибір наповнення. Дно сухого струмка оформляють камінням, піском. Вибір матеріалів і спосіб їх укладання визначає, як буде виглядати композиція, колір може бути різним. Щоб отримати сіро-блакитний відтінок, використовують сланець, гнейс або базальт. Якщо дно повинно бути червоно-коричневим або зеленуватим, у відсіпку можна додати граніт. Вапняк або білий мармур зроблять русло більш світлим. Додатково можна використовувати невеликі скляні кульки, щоб сухий струмок іскрився на сонці [1].

Спосіб укладання. Якщо потрібно, щоб композиція виглядала природно, дно відсіпають дрібним каменем, рівномірно розподіляючи їх. Додатково можна використовувати великі камені, укладаючи їх так, ніби вони були принесені потоком води. Якщо сухий струмок буде використовуватися в складі саду каменів, квітника то на його поверхні можна формувати штучні «хвилі», гребені. Гальку можна укласти фігурно, «замостити» нею дно.

Декоративне підсвічування. Встановлюється в складі вуличного освітлення, може бути рівномірне (русло висвітлюється зверху або з боків) або контрастне (спрямованим світлом виділяють окремі великі камені, створюють виразні тіні) [2].

На проєктованій території планується встановити сухий струмок у вигляді сухого русла, дно якого буде відсіпане дрібними каменями рівномірно та буде розподілене великими каменями в деяких місцях. Для декорування будуть використовуватись вапняк або білий мармур, щоб русло було більш природного світлого кольору.



Відомість елементів озеленення

№п/п	Найменування	Позначення	Примітка
1	Тополя туркменська білоств. <i>Populus turkomanica</i>		Існуючий
2	Клен сріблястий <i>Acer saccharinum</i>		Існуючий
3	Японська вишня <i>Prunus serrulata</i>		Проектована
4	Ялівець китайський <i>Liriodendron chinensis</i>		Проектований
5	Барбарис Тунберга <i>Berberis thunbergii</i>		Проектований
6	Туя західна <i>Thuja occidentalis</i>		Проектована
7	Ялівець козацький <i>Liriodendron chinensis</i>		Проектований
8	Форзиція європейська <i>Forzythia europaea</i>		Проектована
9	Міскантус китайський <i>Miscanthus sinensis</i>		Проектований
10	Пампасна трава <i>Cortaderia selloana</i>		Проектована
11	Горлянка повзука <i>Ariaga reptans</i>		Проектована
12	Газон багаторічних трав		Проектований

Рис. Схеми функціонального зонування частини території парку Хортицької національної академії

На рис. зображено відомість елементів озеленення, які будуть застосовуватись для посадки на даній території.

#### **Список використаних джерел**

1. Голованов А. И., Кожанов Е. С., Сухарев Ю. И. Ландшафтоведение. Москва: Колос, 2006. 340 с.
2. Мак-Кой П., Ивлей Т. Ландшафтный дизайн: планирование, проектирование и дизайн приусадебного участка: практ. энциклопедия. Москва: РОСМЭН, 2001. 511 с.
3. Крижанівська Н. Я. Основи ландшафтного дизайну. Київ: Кондор, 2009. 220 с.

#### **Гупало Юлія**

викладач кафедри дизайну  
Хортицька національна академія

### **СИСТЕМА ЗНАКІВ ВІЗУАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ. СТАНОВЛЕННЯ НАУКОВОЇ ДУМКИ**

Сучасні форми синтезу елементів візуальної комунікації та простору міського середовища, електронно-технологічного й інтернет-середовища породжують підстави для наукового аналізу взаємозв'язку функціональних, художньо-естетичних та комунікативних якостей знакових систем.

Генераторами появи знаків стало бажання людини пізнавати світ, фіксувати події та передавати знання наступним поколінням. Прообрази знакових форм виступали фіксаторами навколишньої дійсності. Контекст дослідження еволюції піктограм В. М. Шкуркіна окреслює на прикладах первинних форм писемності. Кодування системи штучних символів проходило на підґрунті дослідження природних подій [6, с. 130].

Зі становленням культури одночасно розвивається символіка. Поступово знак-символ трансформується в писемний знак, таким чином, позбуваючись наочності. Але паралельно з'являються художні образи-символи, що характеризують соціально-культурні запити суспільства: фольклорні, етнічні, архітектурні тощо. Науковець Л.В. Сидельникова досліджує взаємозв'язок піктографії та функціонального навантаження літерних знаків й відмічає, що, всупереч багатообразності піктограми, піктографічна писемність має обмежені можливості для передання складної думки або поняття [3, с. 335]. Потрібно зауважити, що й сучасний підхід до створення системи знаків, вказує на складність при розробці непередметних абстрактних понять.

В кінці XIX та початку XX ст. вченими Ф. де Соссюр, Ч. Пірс, Ч. Морріс започаткована наука семіотика. З'являється перша класифікація знаків: мовні й позамовні. Позамовний тип знаків поділяють на копії, ознаки, символи. В процесі історичного становлення, система знаків доповнюється та поширюється. В своїй праці В. Шевченко відсилаючись на науку семіотику, формулює визначення знаку візуальної мови як основного коду, сукупності художньо-виразних засобів й об'єктивно-обумовлених значеннєвих та емоційних складників [5, с. 338].

Послідовно піктограми стали не тільки інструментом передання інформації, але й набули нової функції системності елементів орієнтування в просторі.

Глобалізаційні процеси сучасності обумовлюють створення класифікації знакових систем. М. Ю. Бірюков [1, с. 203] пропонує розподіл за призначенням систем:

- комунікаційне інформування (забезпечує комфортну та зрозумілу орієнтацію в навколишньому середовищі);
- навчально-пізнавальне інформування (окреслює розширені функції об'єкта в загальному інформаційному полі);
- інформування про безпеку (візуалізує інформацію стосовно техніки безпеки);
- рекламне інформування (визначає загальний обсяг рекламних повідомлень в певному середовищі).

Інформаційне перевантаження суспільства сприяло наданню певної форми умовності знаку, що покликане примножити стрімкість осмислення повідомлення. Така форма стилізації дозволяє, в більшості випадків, зрозуміти значення піктограми окремо від вербального коментаря. Класифікація піктограм за формою поділяється на іконічні, символічні, гібридні об'єкти [2, с. 31]. Ефективність взаємодії інформаційної та художньої складових знакових систем впливає на рівень засвоєння повідомлення. Можна виділити такі складові дієвого візуального рішення піктограми, в якості елемента візуальної комунікації:

- очевидність;
- уніфікація;

- лаконічність;
- виразність;
- єдність стилю;
- модульність.

Найбільш ґрунтовно проаналізовано знакові системи в транспортній галузі науковцями: О. В. Чемакіна, А. Л. Рубцов, В. О. Свірко, О. П. Олійник [4]. В міському просторі формуються певні запити, що залежать від багатьох факторів: структурованості подання інформації, рівня осмислення та творчого перероблення піктограми, особливості генезису тощо. Такий комплексний метод передання візуальної інформації обумовлюється особливостями діяльності, в рамках якої вона використовується. Розміщення та функціонування таких систем можливо тільки в відповідному просторі. Поза ним інформативна роль таких піктограм втрачає сенс й може здобути інше значення.

Отже, головними чинниками ефективної системи знаків візуальної комунікації виступають:

- виокремлення функції піктографічної системи (будь-то система орієнтації в просторі або візуалізація вузької технічної інформації по техніці безпеки, або інша система);
- проектно-дизайнерська концепція (принципи стилізації, уніфікації графічної мови, кольорове рішення, ергономічні принципи розміщення, взаємозв'язок знаків в загальну систему тощо);
- психологічний фактор сприйняття інформації (культурно-етнічні надбання, соціальне та вікове положення, індивідуальні чинники).

#### **Список використаних джерел**

1. Бірюков М. Ю. Піктограма як елемент знаково-символічної системи. *Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка. Педагогічні науки: збірник наукових праць*. Луганськ: ЛНУ, 2011. № 10. Ч. 1. С. 203–207.
2. Єжижанська Т. Візуальна комунікація. *Інформація, комунікація, суспільство: матеріали I Міжнародної наукової конференції*. Львів: Вид-во Львівської політехніки, 2012. С. 30–35.
3. Сидельникова Л. В. Вивчення піктографічного письма французької мови у перекладознавчому аспекті. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. 2015. Вип. 49. С. 335–337.
4. Чемакіна О. В., Рубцов А. Л., Свірко В. О., Олійник О. П.. *Дизайнерська діяльність: системи візуальної інформації: науково-методичне видання*. Київ: УкрНДІ ДЕ, 2017. 191 с.
5. Шевченко В. Символьна мова міжкультурної комунікації. *Вісник Львівського університету. Серія Журналістика*. 2014. Вип. 39. С. 337–343.
6. Шкуркіна В. М. Символьні знакові системи як засіб комунікації. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Science*. 2014. Iss. 18. С. 130–133.

#### **Давидова Світлана**

викладач кафедри дизайну

#### **Кругляк Каріна**

студентка спеціальності Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація Хортицька національна академія

### **ОБРАЗ БЕРЕГІНИ В УКРАЇНСЬКОМУ МИСТЕЦТВІ**

Берегиня – один з найдавніших та найбільш шанованих символів українського народу, що часто зображувався при оздобленні оселі, виготовленні одягу та рушників (орнаменти), на керамічному посуді повсякденного та ритуального призначення. Образ Берегині, пройшовши крізь віки, і нині займає поважне місце у декоративному мистецтві, його використовують при виготовленні колекцій етнічного одягу та аксесуарів зі шкіри, активно використовують у різних варіаціях. Образ Берегині став важливою частиною етнічної спадщини України, що сприяє збереженню та розумінню розвитку й становлення вітчизняного декоративно-прикладного мистецтва.

Розглянемо образ Берегині у його історичному розвитку та сучасності. Перші документальні записи та візуальні прояви Берегині зафіксовані у слов'янській та трипільській культурі, їх мистецтві (територія України). У стародавні часи Берегиня поєднувала декілька функціональних образів, що були оберегами людини у повсякденному житті: домівка, ліс, поле, вода, оберігали посіви, худобу, дітей і мали різні художні зображення. У подальшому

розвитку з'являються індивідуальні художні відмінності образів Берегинь (Дід, Баба, Золота Баба, Золота Мати, Макош) та виникають власні імена в українській культурі, а змістова сутність образу та графічне зображення Берегині виокремлюється в індивідуальному стилі [2; 3, с. 5–6].

Трипільська культура залишила величезну кількість жіночих статуєток, які мали, вочевидь, культове значення і були уособленням плодючості та врожайності, на що вказує наявність у глині, з якої їх виготовлено, домішок зерен злаків або крупно змеленого борошна (рис. 1).



Рис. 1. Велика Богиня-Мати – трипільський прообраз Слов'янської Берегині

Знаменита знахідка Трипільської культури з села Кошилівці (на Тернопільщині) – голова бика, на лобовій поверхні якого наколами відтворено силует жінки з піднятими догори руками, тобто в позі, що нагадує зображення богоматері Оранти [4].

Сакральний образ Берегині нагадують нам не тільки статуєтки трипільських богинь, а й глиняні жіночі фігурки, знайдені у Трої Г. Шліманом і на острові Крит А. Евансом. Образ Берегині можна побачити і в «кам'яних бабах» – ідолах скіфсько-сарматської доби, і в богинях, зображених на всесвітньо відомому Збручському ідолі, який отримав ім'я давньослов'янського бога Святовита. Серед традиційних українських ляльок-мотанок Берегиня – найголовніший персонаж (рис. 2) [4].



Рис. 2. Лялька-мотанка Берегиня

У вишивці образ Берегині розповсюджений та використовувався по всій Україні в оздобленні вишиванок, рушників, скатертин, постільної білизни для немовлят. Вона і життєтворча Мати-природа, і жінка-Мати, яка дарує світові сина, і Дерево життя, що сформувало із мороку космосу чітку систему Всесвіту, і при всій своїй величності та могутності скромно вкоренилося у земному горнятку, аби ще раз нагадати, що кожне живе створіння – часточка, неподільна і нерозривна, загальної системи буття. Вона зображувалась, як в образі жінки, так і чарівної квітки-пані, що береже біле, червоне та чорне

зерно, зерно духу, крові та землі-плоті, готової у цю мить розлетітися (вибухнути) у космосі для зародження нового життя (рис. 3, 4) [1].

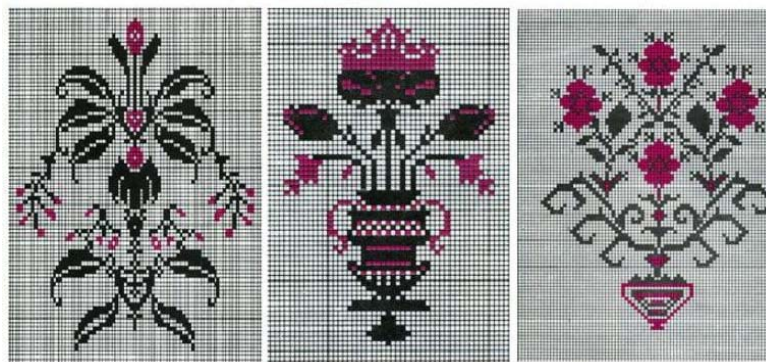


Рис. 3. Символ Березині у вигляді дерева життя



Рис. 4. Символ Березині

У ткацтві використовувались вже зазначені символи та атрибути Березині: велична жінка із піднятими до гори руками або складеними долонями одна до одної, що символізували захист та спокій. Іноді зображували з Березинею квіти, поля, домівки, худобу (Степан Гонжа «Ой степ матір», Запоріжець Галина «Березиня») (рис. 5).



Рис. 5. Образ Березині у ткацтві

Сучасні майстри використовують образ Березині у кераміці, скульптурі, декоративному мистецтві, вишивці, писанкарстві тощо. Образи відрізняються за силуетом (юна дівчина, вагітна жінка, літня жінка), орнаментальним оздобленням та атрибутами, кольорова гама є традиційною. Відмінною рисою всіх зображень є використання української символіки, що несе значення захисту та плодючості (рис. 6, 7).



Рис. 6. В. Проценко, Р. Рудник, М. Галенко



Рис. 7. Л. Куденко, А. Микитюк, О. Шупляк

У писанкарстві Берегиня зображується стилізовано, іноді має дві пари рук, що перейшло із символіки слов'янської міфології, її тіло та вбрання часто вкрите густими візерунками прямих ліній або квадратів із крапками, що є символом плодючості та гарного врожаю, руки підняті до гори (символ захисту), а сама фігура стоїть прямо, що символізує надійність та непохитність. Кольори: жовті, оранжеві, вохра, зелена, чорна.



Рис. 8. Берегиня на писанках. Українські майстри

Отже, на основі вищезазначеного аналізу ми можемо зробити висновок, що образ Берегині в українському мистецтві є одним з найшанованіших та несе велику змістову частину відповідно використовуваній символіці у зображенні, деякі його прояви мають сакральне значення. Берегиня стала частиною української культури з найдавніших часів і у сучасності користується великим попитом у митців та майстрів декоративного мистецтва, сприяє збереженню етнічної спадщини.

#### Список використаних джерел

1. Вишиванка: Берегиня. URL: <http://dnevnik.bigmir.net/article/478276?p=0&sort=ASC>.
2. Гейштор А. Слов'янська міфологія / пер. з польськ. Сергія Гіріка. Київ: ТОВ «Вид-во «Кліо», 2014. 416 с.

3. Кайсаров А. С., Глинка Г. А., Рыбаков Б. А. Мифы древних славян. Велесова книга / сост. А. И. Баженова, В. И. Вардугин. Саранов: «Надежда», 1993. 320 с.

4. Український національний портал. Берегиня. URL: [http://aratta-ukraine.com/sacred\\_ua.php?id=20](http://aratta-ukraine.com/sacred_ua.php?id=20).

### **Єременко Юлія**

студентка спеціальності Дизайн

науковий керівник – **Лисенко Г. О.**, викладач кафедри дизайну, аспірант  
Харківська державна академія дизайну та мистецтв

## **РОЛЬ АКВАРЕЛЬНОГО ЖИВОПИСУ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ДИЗАЙНЕРІВ**

Академічний живопис є фундаментальною дисципліною художньої освіти, яка надає студенту професійні знання з теорії живопису, закономірностей зображення навколишнього світу, технічні вміння, формує колористичне бачення, образне, просторове та композиційне мислення, розвиває творчу індивідуальність тощо.

Акварельний живопис посідає вагоме місце у навчанні майбутніх дизайнерів. Опанування цією технікою живопису відбувається у Хортицькій національній академії на першому курсі навчання, що дає можливість застосування у подальшому набутих знань та вмінь у дизайнерському проектуванні.

Метою дослідження є висвітлення ролі акварельного живопису у професійній підготовці майбутніх дизайнерів.

Український художник і педагог Жердзицький В. Є. досліджував історію розвитку та технічні особливості акварелі [1], теорію та методику акварельного живопису викладено у навчальних посібниках Кириченко М. А. [3], Кузьмінової Г. О. [4], Туманова І. М. [5].

Професійна художня підготовка є однією з базових складових якісної підготовки майбутнього спеціаліста, який має володіти засобами вираження проектної ідеї на високому рівні. А отже, протягом практичних занять студент має оволодіти різними способами та методами акварельного живопису.

Акварель – водорозчинна фарба, назва походить від латинського слова «aqua» – «вода». Це єдиний вид фарб, що відрізняється особливою прозорістю та чистотою. Світло проходить крізь шар фарби на білу поверхню паперу і створює особливе звучання акварелі. Її особливість полягає у м'якості та плинності переходів одного кольору в інший, різноманітті тонких відтінків.

Перші акварельні роботи з домішками білил з'явилися у Стародавньому Єгипті та виконувалися на папірусі. У Китаї з появою паперу також поширилося мистецтво водяного живопису. Окрім фарб мінерального та рослинного походження використовували туш. Це було обумовлено спорідненістю живопису і каліграфії, у якій малюнки супроводжувалися ієрогліфами – поетичними або філософськими висловами.

В Європі техніка акварелі набула поширення тільки в XV столітті, в період Відродження, але спочатку не була оцінена художниками того часу. Роботи, виконані акварельними фарбами, використовували як допоміжний матеріал. Її ставили в один ряд з графічними матеріалами, як підготовчий малюнок для олійного живопису. У XVI–XVII ст. акварель не використовували в чистому вигляді, а поєднували з графічними матеріалами.

Збереглися і самостійні твори в техніці акварелі: наприклад, роботи німецького художника Альбрехта Дюрера, француза Жана Фуке. Але це скоріше виняток з правил, ніж масове явище. Такі принади акварелі, як прозорість, легкість, простоту виконання, художники сприймали як недоліки. Картографи, мандрівники, ботаніки, архітектори і всі ті, кому потрібно було робити замальовки без будь-яких спеціальних пристосувань, стали використовувати акварель у своїй роботі.

Жердзицький В. Є. зазначає, що «у XVIII ст. акварель широко використовувалась з різноманітними графічними та живописними техніками у жанрах пейзажу, портрету, побутового жанру в Голандії і Фландрії» [2, с. 41].

У Росії мистецтво акварелі почало розвиватися у XVIII столітті за часів Петра I, який почав розвивати мистецтво на європейський лад. Спочатку акварель використовувалась для розфарбовування архітектурних креслень, топографічних планів, гравюр. У XIX ст. мистецтво акварелі набуває популярності серед дворянства, а потім і серед професійних художників – П. Соколова, К. Брюлова. З українських художників того часу залишив велику кількість робіт у техніці акварелі Т. Шевченко [2, с. 41].



Серед російських художників ХХ ст., які сприяли поширенню акварельної техніки, відомі імена А. Бенуа, К. Сомова, А. Остроумової-Лебедевої, І. Білібіна та ін.

У Радянський період до акварелі ставилися як до графіки, тому на виставках від Спілки художників вона виставлялась у секції графіки, а не живопису. В середині і в другій половині ХХ століття акварель займає проміжне місце між живописом і графікою. Це пов'язано з тим, що кордони між графікою і живописом зникають, а акварель стає проміжною технікою між двома видами мистецтва. ХХ століття стало трампліном для становлення акварелі як самостійної живописної техніки в образотворчому мистецтві.

Сьогодні в Україні працюють у цій техніці багато відомих художників: Ігор Мосійчук, Валерій Заліщук, Ігор Юрченко, Галина Отчич та ін.

Досі точаться суперечки про те, що таке акварель: живопис або графіка. Багато хто вважає її графікою, оскільки вона виконується на папері і у неї відсутній мазок, характерний для мальовничої поверхні інших видів живопису. Інші зараховують її до живопису, оскільки вона володіє багатством кольору та тону і дозволяє створювати живописні ефекти. Виходячи з цього, акварель можна віднести і до мистецтва графіки, і до мистецтва живопису.

Серед технік акварельного живопису можна виділити декілька головних, поєднання яких дає безліч варіантів виконання художньої та дизайнерської роботи.

Техніка лесировки – прийом, у якому застосовується оптичний метод змішування фарб, що тонкими шарами накладаються одна на одну і створюють ефект глибини й особливого звучання кольору. Найбільш темний тон можна отримати за рахунок багаторазового нанесення шарів фарби до того часу, поки не з'явиться бажана глибина кольору. Необхідно пам'ятати, що кожен наступний шар наноситься тільки після повного висихання попереднього. Цей метод застосовується при довготривалій роботі. Використовувати краще щільний, гарно проклеєний зернистий папір. Для кращого регулювання процесу вбирання і стікання фарби картинну площину необхідно розташовувати під невеликим кутом до горизонтальної поверхні. При накладенні шарів необхідно використовувати класичну схему – від більш світлих тонів до більш темних.

Техніка «А-la prima» – це одношаровий живопис, що може виконуватися різними способами: по сухому паперу та по вологому.

У техніці «А-la prima» по-сухому мальовничий шар накладається на сухий папір послідовно фрагментами. Ця техніка передбачає попереднє виконання ескізу, що дозволяє уникнути помилок у тоні та кольорі кожної частини. Ця техніка має оптимальне співвідношення м'якості та жорсткості і застосовується в тих місцях, де необхідне більш чітке промальовування деталей.

У техніці «А-la prima» по-вологому мальовничий шар накладається на вологий папір. Фарби при застосуванні цієї техніки змішуються, перетікають одна в одну, що дозволяє створювати непередбачувані кольорові ефекти.

Ступінь розтікання фарби може залежати від пігменту, вологості паперу, способу нанесення фарби. Оволодівши цією технікою, можна створювати найрізноманітніші зображення – від реалістичних до абстрактних.

Згадувані техніки є невід'ємною частиною процесу проектування у дизайні на всіх його етапах – від початкових ескізів до завершеного художньо-образного рішення. У цьому випадку акварель застосовується як засіб передачі ідеї, задуму.

Багато дизайнерів у своїх роботах активно використовують техніки та прийоми акварельного живопису. Для створення найрізноманітніших ефектів з метою реалізації свого задуму вони можуть додатково застосовувати цілий арсенал допоміжних засобів: сіль, спирт, губки різної фактури, віск тощо.

Сьогодні спостерігається тенденція до повного переходу від ручних графічних технік до комп'ютерних програм. Це може призвести до втрати студентами здібності до живої ескізної подачі, здатності передавати свої думки на папері, виконувати клаузури від руки. Вивчення акварельних технік дозволяє уникнути ситуації, коли студент, застосовуючи технічні засоби, не здатен до «живої» подачі матеріалу.

Отже, вивчення технік, прийомів та засобів акварельного живопису підвищує якість професійної підготовки майбутніх дизайнерів, розвиває художній смак і творчі здібності, дозволяє досягти високого рівня презентації результатів дизайн-проекування.

#### **Список використаних джерел**

1. Жердзицький В. Є. Живопис. Техніка і технологія: навчальний посібник. Харків: Колорит, 2006. 327 с.

2. Жердзицький В. Є. Техніка «акварель». *Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. Мистецтвознавство. Архітектура*. 2007. № 2. С. 40–45. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/had\\_2007\\_2\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/had_2007_2_6).

3. Кириченко М. А., Кириченко І. М. Основи образотворчої грамоти. Київ: Вища школа, 2002. 190 с.

4. Кузьміна Г. О. Техніка акварельного живопису: практикум. Київ: НАУ, 2012. 72 с.

5. Туманов І. М. Рисунок, живопис, скульптура: Теоретико-методологічні основи комплексного навчання. Львів: Аверс, 2010. 496 с.

### **Єремєєва Дар'я**

студентка спеціальності Садово-паркове господарство

науковий керівник – **Васильєва Т. М.**, старший викладач кафедри садово-паркового господарства

Хортицька національна академія

## **ВПЛИВ МЕТЕОЧИННИКІВ НА ЖИТТЄДІЯЛЬНІСТЬ РОСЛИН, РЕКОМЕНДОВАНИХ ДЛЯ ВИКОРИСТАННЯ В ЛАНДШАФТНОМУ ДИЗАЙНІ**

Запорізька область розташована в степовій зоні на півдні України. Клімат Запорізької області можна віднести до помірно-континентального з вираженими посушливо-суховійними явищами [5, с. 20]. Характер атмосферної циркуляції визначається частою зміною циклонів та антициклонів. Циклони приходять протягом року із заходу, північного та південного заходу та з півдня. Вони приносять з собою морські повітряні маси з Атлантики і Арктики. Вторгнення континентальних повітряних мас із Азії (антициклони) обумовлює взимку різкі похолодання, а влітку – засуху.

На території Запорізької області розташовано 6 метеорологічних станцій. Аналізуючи дані метеостанцій за багаторічними даними, можна зробити висновок про середньорічні показники погоди. Середньорічна температура повітря в північній половині області коливається від 8,2 до 9,4°C, в південній – від 9,6 до 10,2°C. Максимальна температура повітря 41,0°C зареєстрована 07.08.2010 року на метеорологічній станції Мелітополя. Мінімальна температура повітря – -33,4°C – зареєстрована 11.01.1940 року на метеорологічній станції Гуляйполя.

Тривалість безморозного періоду на більшій частині території області в середньому складає 193 дні, у північно-східних районах області – 164 дні. У першій декаді жовтня настають заморозки, в північно-східних районах – у другій половині вересня. Закінчуються заморозки, як правило, у квітні, в окремі роки – у першій половині травня [5, с. 38].

Річна кількість опадів в північній половині області – 480–510 мм, в південній – 430–475 мм. Випадіння опадів взагалі відрізняється нерівномірністю і значними коливаннями їхньої кількості, що призводить до нерівномірного зволоження в різні роки. Середньорічна відносна вологість повітря становить 71–77%.

Максимальна температура на поверхні ґрунту – 69°C – зареєстрована 31.07.2007 р. на метеорологічній станції Гуляйполя. Мінімальна температура на поверхні ґрунту – -38,2 – зареєстрована 14.01.1950 р. на метеорологічній станції Гуляйполя [3].

Нині глобальне потепління клімату розглядається вже не як гіпотеза, а як факт, що відбувся: за останні сто років температура повітря підвищилася на 0,5°C [6, с. 274]. Аналіз кліматичних факторів показав, що за останні 24 роки для степового регіону спостерігається різке зменшення кількості опадів у квітні і менш помітне – у червні. Середня температура травня–червня підвищилася на 3–4°C. Тривалість безморозного періоду в середньому складає 165 днів. Згідно з даними Пришибської метеостанції, останні заморозки на поверхні ґрунту припиняються в середньому 16 квітня. Перші осінні заморозки настають в середньому 6 жовтня [3].

Для розвитку рослин, особливо у весняний період, велике значення мають заморозки. Заморозок – це зниження температури нижче 0°C, переважно в нічні і ранішні години. При цьому середньодобова температура залишається плюсовою. Заморозки поділяють на три типи: адвективні, радіаційні і змішані. Причиною адвективних заморозків є міграція повітряних мас, що переміщуються в горизонтальному напрямі. Вони приносять з собою холодну температуру, вологість і т. д. Такі холоди настають різко і потім довго утримуються. Радіаційні заморозки можна пояснити за допомогою фізики. Впродовж дня ґрунт і рослини накопичують тепло, а вночі – віддають його. Оскільки тепле повітря легше за холодне, воно піднімається, а його місце займають холодні повітряні маси. Природно, чим нижче

температура ґрунту, тим небезпечніші наслідки чекатимуть рослини. Такі похолодання зазвичай можна спостерігати у безхмарну і безвітряну погоду, захопити вони можуть досить велику територію. Адвективно-радіаційні – це змішаний тип похолодань. Слабким заморозком вважається пониження температури на ґрунті до  $-1/-2^{\circ}\text{C}$ . Якщо ж похолоднішало до  $-3/-4^{\circ}\text{C}$ , то такий заморозок називається сильним. Дуже сильний заморозок – це  $-5/-8^{\circ}\text{C}$  [1, с. 153].

Заморозки у весняну і осінню пору істотно впливають на розвиток рослин. Плодові дерева до заморозків чутливі майже завжди. Навіть коли температура впала зовсім на короткий час, неприємні наслідки можуть бути незворотними. Найбільш небезпечними для плодових дерев є умови, коли вдень температурний режим зберігається в межах  $5-10^{\circ}\text{C}$ , а вночі знижується до  $-2^{\circ}\text{C}$ . У такому разі квіти вже зазнають незворотних ушкоджень. Що стосується зав'язей, то загинути вони можуть навіть при температурі в  $-1^{\circ}\text{C}$ . Максимально страждають від заморозків абрикоси, сливи, груші і вишневі сади. Що стосується яблунь, то вони зацвітають трохи пізніше за інші садові культури і ушкодженню піддаються трохи менше за інших. До морозостійких належать такі дерева і чагарники, як береза повисла (*Bétula réndula*), верба біла (*Sálix álba*), барбарис звичайний (*Bérberis vulgáris*), дерен білий (*Cornus alba*), калина звичайна (*Vibúrnum ópulus*), горобина звичайна (*Sorbus aucuparia*), черемха звичайна (*Prúnus pádus*), акація жовта (*Caragána arboréscens*), аронія чорноплідна (*Arónia melanocárra*), жимолость татарська (*Lonicera tatárica*), ірга круглолиста (*Amelanchier ovalis*), клен татарський (*Ácer tatáricum*), кизильник блискучий (*Cotoneáster lucídus*), перстач чагарниковий (*Potentilla fruticosa*), мигдаль степовий (*Prunus tenella*), пузиреплодник алінолістний (*Physocarpus opulifolius*), бузок вінцевий (*Philadelphus coronarius*), бузок амурський (*Syringa amurensis*), бузок звичайний (*Syringa vulgaris*) та бузок угорський (*Syringa josikaea*), спирея Білларда (*Spiraea x*). Часто застосовуються в дизайні саду такі яскраві чагарники, як барбарис Тунберга (*Berberis thunbergii*) і скумпія (*Cotinus*), що дуже чутливі до заморозків. Декоративні кущі зазнають більших ушкоджень, ніж декоративні дерева, тому що на рівні крон температура повітря зазвичай вища, ніж внизу [2].

В озелененні населених пунктів квітам приділяється особа увага. Вони прикрашають клумби, рабатки. До квітів, яким не страшні заморозки, належать: алісум морський (*alyssum maritimum*), антеміс благородний (*anthemis nobilis*), астра альпійська (*aster alpinus L.*), айстра ромашкова (*aster amellus L.*), вербена пряма (*verbena stricta*), годеція крупноквіткова (*godetia grandiflora*), гвоздика Шабо (*dianthus caryophyllus var. schabaud*), кореопсис великоквітковий (*coreopsis grandiflora*), маргаритка багаторічна (*bellis perennis*), черnobривці (*tagetes*). Ці квіти з легкістю витримують перші осінні заморозки. Квіти, які відразу гинуть від заморозків: агератум Хоустона мексиканський (*ageratum Houstonianum mexicanum*), амаранти хвостатий (*amaranthus caudatus L.*), недотрога бальзамінова (*impatiens balsamina*), бегонія вічноквітуча (*begonia semperflorens*), жоржина культурна (*dahlia cultorum*), двічперсна космея (*cosmos bipinnatus*), петунія дрібноквіткова (*petunia milliflora*), флокс волосистий (*phlox paniculata*), цінія витончена (*zinnia élegans*) [3].

Весняні і осінні заморозки – явище розповсюджене. Така зміна температури становить пряму загрозу садовим і городнім культурам, оскільки плодови зав'язі і квіти, у більшості своїй, дуже ніжні і при  $-2^{\circ}\text{C}$  можуть зазнати пошкодження. Низькі температури повітря вночі можуть пошкодити ніжні рослини [5, с. 232].

Знання особливостей клімату регіону та впливу заморозків на рослини, які використовують в садового-арковому господарстві, дає можливість ефективно підбирати різноманітні сорти і види рослин під час озеленення ділянок.

#### **Список використаних джерел**

1. Антонов В. С. Короткий курс загальної метеорології: навчальний посібник. Чернівці: Рута, 2004. 380 с.
2. Галкина К. URL: <http://dachnyuchastok.ru/kustarniki-morozoustojchivye/>.
3. Кліматична характеристика Запорізької області. Кліматичні рекорди. URL: [http://zapcgm.com.ua/climatic\\_characteristic](http://zapcgm.com.ua/climatic_characteristic).
4. Марченко В. Осенние заморозки – неужели все цветы погибнут? URL: <http://agronomu.com/bok/3091-kak-zaschitit-sad-i-ogorod-ot-zamorozkov.html>.
5. Петроченко В. І. Природа Запорізького краю: довідник. Запоріжжя: Тандем Арт Студія, 2009. 200 с.
6. Погода. Энциклопедический путеводитель. Москва: Махаон, 2007. 304 с.

## **Жук Іоланта**

студентка спеціальності Садово-паркове господарство

науковий керівник – **Сперанська О. В.**, викладач кафедри садово-паркового господарства Хортицька національна академія

### **ОЗЕЛЕНЕННЯ ТЕРИТОРІЇ ПРИЛЕГЛОЇ ДО ДИТЯЧОГО МАЙДАНЧИКА ЗА АДРЕСОЮ: ВУЛИЦЯ ЗАПОРІЗЬКОГО КОЗАЦТВА М. ЗАПОРІЖЖЯ**

В даний час накопичений великий досвід з благоустрою та озелененню дитячих майданчиків, створений багатий асортимент декоративних рослин та розроблено агротехніка їх вирощування, знайдено необхідні прийоми озеленення, специфічні для місць відпочинку дітей, визначено способи утримання зелених насаджень.

В усьому світі робляться значні зусилля з озеленення та благоустрою дитячих майданчиків. Підвищена загазованість і запиленість повітря, несприятливі фізико-механічні властивості ґрунту, асфальтове покриття вулиць та площ, наявність підземних комунікацій і споруд у зоні кореневої системи, додаткове освітлення рослин у нічний час, механічні пошкодження та інтенсивний режим використання міських насаджень населенням – все це постійно негативно впливає на життєдіяльність рослин в умовах міського середовища і призводить до передчасного відмирання дерев, задовго до настання природної старості. Значну роль в процесі деградації природного середовища і погіршення здоров'я населення відіграє промислове виробництво, і зокрема хімічна галузь, яка тільки за обсягом скидання забруднених стічних вод займає друге місце серед промислових виробництв. Актуальним є питання озеленення території, створення садиб, дитячих майданчиків та парків з метою зниження техногенного навантаження.

Об'єкт проектування знаходиться в Хортицькому районі міста Запоріжжя, розташований біля зупинки транспорту – «Пошта», на території парку. Площа ділянки 45014,4 кв.м., площа озеленення 27964,8 кв.м., площа під покриттям та спорудами 17049,0 кв.м.

Метою проекту є розробка проектних пропозицій щодо створення дитячого майданчика для дітей та їх батьків на території Хортицького району.

Цей проект має практичну цінність. Будівництво такого комплексу у житловому мікрорайоні дозволить створити умови для відпочинку мешканців, як дорослих, так й дітей і підлітків. Додаткові зелені насадження створять комфортні умови для проживання.

На даний час ділянка знаходиться в занедбаному стані, повністю відсутні газон, квіткове оформлення, малі архітектурні форми, обладнання для відпочинку, полив. Існуюче озеленення представлене деревами Клена гостролистого, Шовковиці чорної та Берези повислої, а також сухе дерева.

Для поліпшення стану зелених насаджень і створення умов для комфортного відпочинку дітей пропонується створити на цій місці чудовий куточок відпочинку и розваг в вигляді листа дерева. Висадить Ялину колючу, ялівець середній та горизонтальний, Магнолію зірчасту, Яблуню Ола, чагарники барбарису, форзиції, айви японської, гортензії деревовидної та бірючини. Деревя створюють тінь, що захищає від перегріву ґрунт, штучне покриття доріг та майданчики з квітами та лавами. Зелені насадження зволожують повітря та знижують його температуру в спекотну пору року, а також зменшують швидкість вітру. Ароматні трави наповнять повітря приємними пряними ароматами і корисними фітонцидами, що створить комфортні умови відпочинку для дітей [1].

Проект реконструкції території включає : будівництво доріжок з тротуарної плитки, встановлення скульптур – топіаріїв в вигляді тварин (ведмідь, олень, кінь), розміщення обладнання для відпочинку (лавки, урни, ліхтарі), будівництво квітників з гарно квітучими та ароматними травами (циннерарія приморська, сальвія блискуча, чорнобривці прямостоячі).

В якості квіткового оформлення можна запропонувати висадку однорічних гарно квітучих рослин чорнобривців прямостоячих (жовтого кольору) і сальвії блискучій (червоного кольору), циннерарії приморської.

Простір ділянки пропонується засіяти газоном з суміші насіння посухостійких трав, рекомендується встановити лави для відпочинку з металевими опорами і дерев'яними сидіннями та урни, ліхтарі для маркування шляху у темний час доби [2].

Запропоновані заходи дозволять створити привабливе декоративне оформлення ділянки та покращити санітарно-гігієнічний стан існуючих насаджень.

В просторовій організації території дитячого майданчику існують як відкриті так і напіввідкриті простори. До відкритих відносяться декоративну зелену зону квітників, ігрові

комплекси. Напіввідкритий простір займають посадки дерев, лавки. В зоні напіввідкритого простору рекомендовано додати посадки красиво квітучих чагарників [3].

Формування насаджень запроєктоване з метою збільшення відсотка озеленення території. Для цього пропонується на території дитячого майданчику формувати кілька типів насаджень, а саме: посадки листяних та хвойних дерев. Під час формування нових насаджень необхідно провести санітарну рубку сухих дерев.

Рух міського транспорту і робота двигунів внутрішнього згорання створюють несприятливий шумовий фон. Зелені насадження значно пом'якшують діяльність цих факторів. Штучно створені зелені насадження мають великі можливості змінювати клімат, зокрема це здатність поглинати пилюку і вуглекислий газ і збагачувати повітряний басейн киснем.

Над нагрітим асфальтом, піском, залізними дахами, кам'яними стінами створюються потоки повітря, які піднімають з собою тонку пилюку і надовго затримують її в повітрі. Над зеленими насадженнями, які мають прохолодну поверхню, виникають потоки повітря, які йдуть з верхніх слоїв атмосфери вниз, і пилюка осідає.

До санітарно-гігієнічних особливостей рослин відноситься їх здатність виділяти особливі органічні з'єднання, які називаються фітонцидами, які вбивають хвороботворні бактерії або затримують їх розвиток. Із деревно-кущових порід, які мають антибактеріальні властивості можна перерахувати: березу повислу, дуб, граб, грушу, клен, ялівець, яблуня. Фітонцидну активність мають і трав'янисті рослини – газонні трави, квіткові культури і ліани.

Зелені елементи благоустрою озелених територій являються ефективним засобом екологічного захисту міста, вони підвищують комфортність і естетичність міського середовища.

Для озеленення території дитячого майданчика був підібраний асортимент дерев, чагарників, квітів та газонних трав, який найбільше підходить екологічним вимогам.

Завдяки проектним рішенням поліпшиться баланс території дитячого майданчика, збільшиться площа озеленення, нове обладнання, доповнить наявні дитячі споруди на майданчику. Враховуючи що об'єкт знаходиться в спальному мікрорайоні, де необхідно сформувати комфортну для відпочинку екосистему, то запропоновані рекомендації з реконструкції формування насаджень поліпшить естетичне сприйняття території, дозволить успішно вирішувати екологічні проблеми. Оновлена ділянка парку набуде привабливого естетичного вигляду завдяки відновленій цілісності насаджень, а також використання квіткового оформлення.

#### **Список використаних джерел**

1. Глазачев Б. А. Зелені насадження на житлових територіях. Київ: Будівельник, 1999. 110 с.
2. Косаревский И. А. Композиция городского парка. Київ: Будівельник, 1991. 171 с.
3. Кузнецов С. І., Левон Ф. М., Пушкар В. В. Асортимент дерев, кущів та ліан для озеленення в Україні. Київ, 2013. 234 с.

#### **Здановська Ірина**

викладач кафедри дизайну  
Хортицька національна академія

### **ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ХУДОЖНИКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ПЛАСТИЧНА АНАТОМІЯ»**

Для майбутнього художника важливо стати конкурентоспроможним фахівцем. Професійна підготовка проводиться протягом усього курсу навчання. Всі дисципліни взаємопов'язані, структуровані. Ми розглянемо сучасні методи вивчення дисципліни «Пластична анатомія», які сприяють зростанню професійних навичок майбутніх художників і дизайнерів.

Вивчення пластичної анатомії відбувається такими методами як, огляд фото і наукового кіно, перегляд наочних посібників (моделі, схеми, атласи тощо), уважне розглядання живої моделі, метод замальовок, який є найважливішим для художника. Для студента метод замальовок є основним у пізнанні навколишнього світу. «Теоретичні знання запам'ятовуються і відкладаються у пам'яті у вигляді зорових наочних образів через їх рисування, а не через запам'ятовування їх назв» [1, с. 37]. Таким чином, робота над зображенням людини вимагає обов'язкового знання пластичної анатомії.

Актуальність теми визначається мотивацією студентів для вивчення пластичної анатомії також і самостійно, а не тільки на заняттях. Майбутньому художнику потрібно вміти зображати натуру творчо, працювати від себе по пам'яті та за уявою. Створюючи образ керуватися знаннями анатомії, логікою і розумінням форми, щоб показувати різноманітні рухи й емоції. Для цього студенту потрібно мати особистий інтерес. Адже теоретичні знання потрібно підкріплювати досвідом в рисуванні, який набувається шляхом наполегливої роботи.

Мотивацією до самостійної роботи студентів може стати здорова конкуренція однокурсників, можливість отримати більше балів, продумана послідовність завдань (структурований підхід від основ до деталей). Зі спостережень відмічено, що коли у студента виходить добре виконати завдання йому стає цікавий і сам процес. Також студенти мають у доступі відео уроки з інтернету і мобільні додатки для самостійного вивчення пластичної анатомії. Але є проблема, більшість таких відео англійською мовою, деякі з них переведені на російську мову, а на українській зовсім мало.

Про українських дослідників пластичної анатомії та про перші навчальні посібники з пластичної анатомії можна дізнатися зі статті Олексія Роготченко «Пластична анатомія у контексті розвитку сучасної вітчизняної образотворчості» [2, с. 279].

Розглянемо чинники які спонукають студентів до самостійного вивчення пластичної анатомії та малювання людей з натури. Звернемо увагу на сучасні посібники та джерела онлайн публікацій по вивченню живого тіла. На сьогодні є популярні серед студентів книги для самостійної роботи з вивчення пластичної анатомії. Наприклад, книги Г. Баммеса навчають за принципом – спочатку схеми й спрощення, а не копіювання реалістичних детальних малюнків. Автор схильний представляти форму більш геометричними та рубаними формами. Ця книга дає гарне відчуття форми. Таке вміння допомагає розуміти обсяги форм і працювати зі світлотінню. Манера штрихування допомагає визначити обсяги та рух форм. Побудова і замальовки силуетів, а також вправи на малювання фігур допомагає запам'ятовувати пропорції. Ще одна популярна книга, автор М. Хемптон «Малювання фігури». Книга має хороші послідовні розбори. Фігури зображені пластично, а схеми з кольорними позначеннями, що дає можливість не плутатися. Наступна книга «Посібник анатомія для скульптора» також корисна для студентів. Тут можна знайти огляд м'язів зі спрощеними схемами, що зручно для запам'ятовування.

На сайтах так само є можливість працювати з 3D моделями. Наприклад, сайт Rosemaniacs з генератором поз. На цьому сайті є колекція 3D моделей де можна розглядати м'язи з різних ракурсів. Також є для студентів ютуб канали.

Популярні відео Proko. Матеріали цих відео роликів викладені структуровано, є схеми, приклади та вправи, які цікаво виконувати, тому, що матеріал подається з гумором. Також є ресурси для тренувань. Наприклад, сайт Quickposes.com там можна включати слайд шоу з рекомендаціями, вони дозволяють влаштувати тренування на час або без обмежень.

Також існують різні мобільні додатки такі як 3D Атлас анатомії, вони дозволяють розглядати моделі скелета людини та м'язів з різних сторін. Наочний 3D-посібник для вивчення кістково-м'язової системи. Автори оживили кожен анатомічну модель: в додатку є опція «розумного обертання», завдяки якій деталі можна розглянути з різних ракурсів. Вбудований фільтр дозволяє виділити і ізолювати вивчити потрібну систему. Додаткова функція – професійна термінологія, доступна в описі до будь-якої анатомічної частини на кількох мовах.

На лекціях і практичних заняттях також використовуються відео матеріали, які дають чітке уявлення про м'язи і форми. Але оскільки на лекції виділено небагато часу, більшу частину програми студентам потрібно вивчити самостійно. Викладач зі свого боку максимально надихає і зацікавлює студентів для того щоб вони так само і самостійно вивчали запланований матеріал з дисципліни «Пластична анатомія».

Можемо дійти такого висновку: методичне навчання на даний час забезпечує студентів важливими базовими знаннями, які можна збагатити інтернет-ресурсами та мобільними додатками. Але на українській мові ресурсів мало. Тому є потреба в розробці онлайн лекцій зрозумілою мовою, або в перекладі. Це надасть можливість активного засвоєння матеріалу та забезпечить успішність навчання й оптимізацію самостійної роботи студента з використанням інформаційних технологій.

#### **Список використаних джерел**

1. Новоселов Ю. В. наброски и зарисовки: учеб. пособие для вузов. Москва, 2009. 140 с.
2. Роготченко О. Пластична анатомія у контексті розвитку сучасної вітчизняної образотворчості. *МІСТ: Мистецтво, історія, сучасність, теорія*. 2012. Вип. 8. С. 279–306. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mist\\_2012\\_8\\_27](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mist_2012_8_27).

## **Карташова Анастасія**

студентка спеціальності Дизайн

науковий керівник – **Дерев'яно Н. В.**, кандидат педагогічних наук, доцент

Хортицька національна академія

### **АСПЕКТИ РЕКЛАМИ ВІКТОРІАНСЬКОЇ ЕПОХИ**

В сучасних умовах глобалізації відбувається акцентуація соціокультурних, стильових та семантичних компонентів концепцій минулого, що вимагає більш досконалих дефініцій та визначення стильових особливостей. Історичні особливості вікторіанської епохи та тенденцій розвитку поліграфічної та рекламної індустрії цієї епохи залишаються мало вивченими в українській дизайнерській науці взагалі, та в аспекті графічного дизайну зокрема. Зростаючий інтерес до мотивів вікторіанської епохи сприяє поглибленому вивченню тематичної змістовності сюжетно-культурних ліній, дослідженню семантичних особливостей, графічних стилістичних прийомів і засобів епохи промислової революції. Популярність вікторіанських мотивів викликана розвитком інформаційно-комп'ютерних технологій, зростаючою глобалізацією та інформатизацією, розвитком дизайнерських шкіл як в міжнародному, так і у вітчизняному контекстах.

Вікторіанська епоха в англійській історії і культурі знаменує собою час технологічного прогресу, урбанізації і прискорення життєвих темпів, які не могли не вплинути на повсякденне життя людини. Розквіт англійської торгівлі, промисловості і транспорту, підвищення рівня життя населення і, як наслідок, його купівельної здатності призвели до збільшення числа магазинів і товарів народного споживання, розвитку конкуренції на ринку та інституту реклами, сприяючого формуванню споживчого суспільства.

На рубежі двох століть, у 1900 році, на сторінках спеціалізованого журналу «The Poster» з'явилася стаття британського художнього критика та історика рекламного мистецтва Чарльза Хайатта «Плакат як дзеркало нашого життя». Він писав: «Ми можемо переконатися в енциклопедичних знаннях реклами, якщо будемо намагатися перегорнути сторінки річних підшивок нашого журналу. Вони ілюструють кожен аспект нашого існування: одяг, який ми носимо, наші спортивні заняття і розваги, продукти і напої, які ми їмо і п'ємо, фіксують все, що ми читаємо і дивимося. Тільки завдяки рекламі, миттєво реагує на кожну новинку, ми можемо простежити швидкоплинність мінливої моди» [1, с. 178].

Бурхливий розвиток індустрії наприкінці XIX – початку XX ст. для реклами та популяризації продукції викликав також розвиток торгово-промислового плаката. Найбільш популярними та розповсюдженими в зображальній рекламі в ті часи стали друковані її форми: афіші, плакати, листівки та оголошення [2, с. 125].

Головними темами англійського постера були подорожі і різні види транспорту, морські круїзи, маршрути залізничного повідомлення, лондонська підземка, автобуси, трамваї. Ретельно і делікатно вибирався спосіб звернення до глядача, художники уникали настирливого і прямолінійного зображення рекламованих товарів і послуг [3, с. 53].

Художники-рекламісти «Брати Беггарстафф» (Джеймс Прайд, Вільям Ніколсон) ввели до англійських комерційних рекламних плакатів лаконічні образи, чорні контурні лінії силуетів, крупні шрифтові написи. Вони використовували монохромні рішення у поєднанні з одним яскравим кольоровим відтінком, що надавало плакатам особливу стриманість та виразність [4, с. 20].

У Великобританії XIX ст. визначився алгоритм конструювання рекламного звернення, який став моделлю сучасної європейської школи реклами: виконання великим шрифтом найменування надавача послуги або продукту; приваблива картинка, що ілюструє вигоди від придбання; коротке пояснення переваг; умови придбання та знижки [5, с. 98].

Об'єкти розміщені на плакатах вікторіанської епохи мають овальні або викривлені форми, шрифти із зарубками, правильне симетричне розташування на полотні, обрамлення. Висока інформаційна насиченість дизайн-макетів є візитною картою тієї епохи.

Англійська паперова преса вікторіанської епохи активно використовує ілюстрації, застосовуючи їх в особливості заради привабливості рекламних текстів. Збільшенню асортименту ілюстрованих видань сприяли технічні та технологічні можливості поліграфії, розвиток газетярської справи, збільшення читацьких кіл, розвиток образотворчого мистецтва та художньої культури тощо [6, с. 97].

Зосереджуючись на підсумках досвіду розвитку англійської реклами в XIX столітті, підкреслимо продуктивні пошуки в плані жанрового різноманіття рекламних матеріалів, їх ілюстративного оформлення та технічного забезпечення.

Як показав час, реклама та оголошення не тільки двигун торгівлі, а й приклад розвитку художньої діяльності. Вплив реклами позначився не тільки на сфері споживчого ринку, а й на політичному і культурному житті суспільства. Рекламна індустрія з часів вікторіанства до сучасності розвивалась більше ста років. Усе вийшло на новий рівень – методи створення, спосіб друку, кольорові гами, загалом сприйняття споживачами та інше.

Дизайнеру необхідно постійно вдосконалювати форми і методи своєї роботи, приводити їх у відповідність до вимог часу. Він повинен не тільки бути добре озброєний знаннями, а й уміти правильно і дохідливо розповісти про рекламований об'єкт, зацікавити людей, емоційно впливати на них і фактом і словом. Мова і стиль сучасної реклами звичайно далекий від досконалості, але завжди є куди розвиватись. Наша задача робити цей світ кращим та робити все для того щоб людству було комфортно сприймати інформацію через світогляд дизайнера.

#### Список використаних джерел

1. Hiatt Charles The Poster as a Mirror of Life. The Poster. July, 1909. P. 178.
2. Андрейканіч А. І. Плакат: його види та жанри. *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку*: зб. наук. пр.: наук. зап. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. 2013. Вип. 19. Т. 1. С. 121–126.
3. Никифорова И. Реклама как отражение эпохи. *Третьяковская галерея*. 2011. № 2. С. 48–57.
4. Кузвесова Н. Л. Графический дизайн: от викторианского стиля до ар-деко: учеб. пособие для академического бакалавриата. 2-е изд., испр. и доп. Москва: Юрайт, 2018. 202 с.
5. Тринчук В. В. Страховий плакат як різновид реклами. *Економічний вісник університету*: зб. наук. пр. учених та аспірантів / ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький ДПУ імені Григорія Сковороди». 2017. Вип. 35 (1). С. 95–103.
6. Питльована Л. Ю. Британські ілюстровані періодичні видання наприкінці XIX – на початку XX століття: попит і пропозиція. *Historical and Cultural Studies*. 2016. Vol. 3. Iss. 1. P. 97–103.

#### Кевхієва Лія

студентка спеціальності Дизайн  
науковий керівник – **Міхєєва Л. В.**, викладач кафедри дизайну  
Хортицька національна академія

#### КОЛІР У МАРКЕТИНГУ УПАКОВКИ

Колір є одним з найсильніших інструментів маркетингу, що може вплинути на рішення покупця. В кожному кольорі є свої особливості та психологічні асоціації, які викликають певні емоції та почуття. Відомий дизайнер Мартін Крісті стверджує, що люди за перші 90 секунд підсвідомо складають думку про людину, оточення або продукт, і що від 62% до 90% цієї оцінки ґрунтується тільки на кольорі [1].

Сприйняття кольору залежить від емоційного стану людини. Поєднання кольорів з іншими чинниками (упакуванням чи назвою фірми) здатне відштовхувати і вселяти почуття спокою і впевненості, збуджувати чи тривожити. Компанії витрачають великі кошти на маркетинг і розвиток бренду, а використання кольору – одна з задач, яку слід вирішити для просування бренду на конкурентному ринку.

Так, більшість популярних брендів монохромні, тобто вони використовують один колір. Найбільш популярний – це відтінки синього, а останнім у списку є фіолетовий колір. Найефективнішими вважаються синій на білому, чорний на жовтому та чорний на білому. Відомі дизайнери у своїх рекомендаціях пропонуються використовувати не більше двох кольорів у рекламі, щоб вона не була занадто строкатою. Проте при використанні споріднених відтінків виникає приємне відчуття колірної послідовності. Правильно підібраний колір підвищує пізнаваність бренду та довіру покупців на 80%.

Наприклад, в Північній Америці проводилося дослідження щодо впливу кольору на продаж і на поведінку онлайн покупців. За їх дослідженням було виявлено що: жовтий колір відповідає за такі відчуття як оптимізм та молодість, червоний – за пристрасть, помаранчевий – дружелюбність і приплив енергії, зелений – за спокій, синій – за довіру і безпеку, фіолетовий – мудрість і повагу, рожевий – романтичність і жіночність, чорний – за витонченість та розкіш.



Сприйняття кожного кольору залежить від оточення та симпатії, при чому річ йдеться не лише про колір але й про реципієнта та бренд в цілому. Наприклад, Джо Хеллок у своїй статті «Розподіл кольорів» в цікавій формі розказує про психологію жінок та чоловіків щодо вибору продуктів, що запаковані у пакування певних кольорів. За його даними, симпатії чоловіків і жінок різняться, але й є схожі вибори. Найбільш помітною є прихильність обох статей до блакитного і антипатія чоловіків до пурпурного.

Так, за його дослідженнями виявлено, що чоловіки найчастіше обирають синій (57%), зелений (14%), чорний (9%), червоний (7%), помаранчевий (5%), сірий (3%), коричневий (2%), білий (2%), жовтий (1%). А жінкам найбільш притаманні синій (35%), Пурпурний (23%), зелений (14%), червоний (9%), чорний (6%), помаранчевий (5%), коричневий (3%), жовтий (3%), сірий (1%), білий (1%) [2].

Є ще один аспект, який не можна уникати при створенні брендованої упаковки, – це різниця в культурному сприйнятті кольору. Наприклад, в Європі білий вважається кольором чистоти і світла, але в деяких частинах Азії білий – це колір смерті. Саме тому деякі компанії, розуміючи аудиторію та ринок збуту продукції, часто змінюють не лише колір, а й навіть дизайн для залучення потенційних покупців тієї місцевості, на яку спрямована реклама. Такий маркетинговий підхід збільшує продажі та вплив реклами на прийняття рішення: купувати чи не купувати.

Упаковка повинна залучати кольором, а не відштовхувати. Використання кольорів бренду для упаковки сприяє впізнанню бренду серед інших товарів, а також надає асоціативні впливи, викликаючи позитивні емоції. Якщо використати для упаковки, наприклад, жовтий і чорний кольори, то така упаковка асоціативно відштовхне покупця, бо нагадуватиме попереджувальні знаки небезпеки, звісно, якщо це не цілеспрямований маркетинговий хід. Теж саме буде й з різко контрастними кольорами.

Таким чином можна констатувати, що на обрання кольору для дизайну упаковки, має значний вплив мета, з якою певний товар пропонується покупцеві. Для певного виду товару можуть обиратися кольори з огляду на вік та стать потенційного споживача. Для кожної країни в рамках бренду можна міняти дизайн упаковки, головне, щоб бренд зостався впізнаваним.

#### **Список використаних джерел**

1. Logo Design London. URL: <http://www.designdirectory.com/logo-design-london>.
2. Психологія цвета в маркетинге и брендинге. URL: <http://reklamaster.com/marketing-and-advertising/psihologija-cveta-v-marketinge-i-brendinge/>.

#### **Козелець Тетяна**

викладач кафедри дизайну

Хортицька національна академія

### **ЗАСТОСУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ПРОЦЕСІ РОЗРОБКИ ФІРМОВОГО СТИЛЮ МАЙБУТНІМИ ФАХІВЦЯМИ З ГРАФІЧНОГО ДИЗАЙНУ**

Сучасна дизайн-освіта має створювати відповідні умови для підготовки компетентного фахівця з графічного дизайну, орієнтованого на постійний професійний розвиток та самовдосконалення. Крім успішного опанування бази знань і вмінь відповідно до специфіки обраної спеціальності, важливо також володіти максимально вираженими професійно необхідними якостями та практичними навичками, що є передумовою ефективного виконання професійних функцій на будь-якому етапі професійного становлення особистості. У цьому контексті дизайн-освіта має стати фундаментом вдосконалення та розвитку критичного мислення молодого фахівця, що сприяє вихованню інтелекту творчої та незалежної особистості, здатної на критично-конструктивного бачення себе, навколишнього світу і своєї ролі в ньому.

Суттєвий інтерес для нашого дослідження становлять праці українських науковців: В. Тітова, О. Тягло і Т. Воропай. А також європейських дослідників критичного мислення: М. Ліпмана, Д. Клустера, Р. Стернберга, Д. Халперна, Р. Пауля.

Теоретичні та методичні матеріали основ графічного дизайну, висвітлювали автори В. М. Лесняк та М. Я. Куленко та інші.

На основі ґрунтовного аналізу джерельної бази визначено, що сьогодні для України проблематика розвитку критичного мислення є актуальним питанням, особливо в інформаційно насиченому освітньому просторі, який постійно змінюється й трансформується. Попит на фахівців з графічного дизайну дає поштовх для вдосконалення

підходів до підготовки молодих фахівців з дизайну, що мають бути конкурентоспроможні, здатні втілювати оригінальні ідеї, критично мислити, приймати нестандартні рішення.

Метою дослідження є визначення та обґрунтування методу критичного мислення, що застосовується у навчальному процесі при розробці фірмового стилю майбутніми фахівцями з графічного дизайну.

На сьогодні, спеціальність графічного дизайнера стає розповсюдженою серед молодого покоління, це пов'язано з розвитком комп'ютерних технологій, можливістю творчо розвиватись та широким спектром діяльності, яка включає розробку макетів журналів, дизайну зовнішньої реклами, створення фірмового стилю компаній, різноманітної поліграфічної продукції, упакування для товарів і веб - дизайн.

Розглядаючи особливості підготовки фахівців з графічного дизайну, можна відзначити, що вона ґрунтується на вміннях та знаннях у галузях рисунку, живопису, шрифту, книжкового мистецтва, основ поліграфії, комп'ютерної графіки, історії мистецтва, філософії, які підкріплені соціологічними, психологічними та іншими знаннями в галузях техніки, технології, економіки.

Отже, мета сучасної освіти – це не людина, що має сукупність певних знань, умінь та навичок, це – творча, самостійна, вільна особистість, здатна до саморозвитку. Досягти цього можливо лише на засадах особистісно-орієнтованого навчання, яке впроваджується в систему освіти [1, с. 3].

Розглядаючи особливості критичного мислення, можна зазначити, що суть його полягає в ухваленні ретельно обміркованих та незалежних рішень, тобто йому притаманні усвідомленість та самовдосконалення. Такий тип мислення потрібен для вирішення неординарних практичних завдань, коли перед людиною постають реальні проблеми, які неможливо вирішити за допомогою наявних знань та умінь, тоді залучається принципи, стратегії та процедури критичного мислення.

Нам імponує думка С. Тимохи, що вважав основним призначенням критичного мислення – розв'язання проблем (завдань), а головним результатом критичного мислення – судження [5, с. 54].

Завдання зі створення фірмового стилю має вагоме значення у процесі професійного становлення графічного дизайнера та наближає студента до реальних умов праці, формування авторського стилю, креативності та професіоналізму.

Працюючи над розробкою візуального стилю, у навчальному процесі, студенти розробляють його обов'язкові компоненти: логотип, фірмовий знак, фірмові кольори, фірмовий шрифт, фірмову візитку, фірмовий бланк, фірмовий конверт [2, с. 395].

Як відомо, кожна успішна компанія користується послугами дизайнерів, бо це ефективна стратегія для розвитку бізнесу та можливість вирізнитись серед конкурентів завдяки фірмовому стилю.

Варто зазначити, що вдало розроблений фірмовий стиль – це засіб формування іміджу фірми, а також певний носій інформації. Компоненти фірмового стилю допомагають споживачу відрізнити одну продукцію від іншої та сформувані факт довіри до компанії.

Виконуючи навчальне завдання зі створення візуального стилю, дотримуються методичної послідовності та поетапності виконання поставлених задач. Перед дизайнером постає непросте завдання через невеликий знак або логотип використовуючи вузький діапазон художніх засобів, створити лаконічне зображення, що розкриває специфіку діяльності компанії, дозволяє закріпити у споживача позитивне ставлення та запам'ятовування фірми.

Молодому фахівцю доводиться опрацьовувати велику кількість матеріалу, вирізнити вдалі та професійні зразки від дилетантських, вже створених фірмових стилів. Пропускаючи через себе всю специфіку діяльності компанії через візуальну комунікацію донести до споживача важливу інформацію про фірму, особливості діяльності, надійності та якості товару чи послуги яку вона надає і т. п.

Отже, створення фірмового стилю це творчій, захопливий процес, що привчає студента мислити критично, припускати ту чи іншу реакцію споживачів, впливати на свідомість, формувати певні асоціації. Надзвичайно важливою умовою у цьому процесі є відчуття, що результат самостійного пошуку приносить плідний вплив та окрім отримання досвіду у даній сфері, студент створює новий, авторський, унікальний дизайн-продукт.

Отже, винятково важливого значення, на нашу думку, набуває підготовка майбутнього фахівця з графічного дизайну якісного типу, який здатний і готовий самостійно вирішувати

серйозні професійні завдання та вирізняється креативністю, прагненням до самовдосконалення та критичного мислення.

На сьогодні, графічний дизайнер виконує важливу роль створення візуально-інформаційного середовища, забезпечуючи необхідний зв'язок між людиною та середовищем, між людиною та суспільством.

Процес мислення потребує постійної практики та довгострокового культивування, тому дизайн-освіта стає основою професійного становлення молодого фахівця та сприяє розвитку критичного мислення, вихованню інтелекту творчої та самостійної особистості.

Виконуючи навчальне завдання зі створення фірмового стилю, студент вчиться аналізувати, оцінювати результати попередніх робіт та свої. Критичне мислення у цьому контексті націлене на одержання бажаного результату та оцінку власної діяльності.

#### **Список використаних джерел**

1. Важеевская Н. Е. Гносеологические корни науки в системе школьного образования. *Педагогика*. 2002. № 4. С. 3–9.
2. Куленко М.Я. Основи графічного дизайну: підручник. Київ: Кондор, 2006. 489 с.
3. Терно С. О. Теорія розвитку критичного мислення (на прикладі навчання історії): посібник для вчителя. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2011. 105 с.
4. Тимоха С. Теоретичні основи розвитку критичного мислення студентів. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Слов'янськ, 2001. Вип. LV. Ч. II. С. 52–57.
5. Титов В. П., Тягло А. В., Воропай Т. С. Критичне мислення: проблеми світової освіти ХХІ ст. *Вісник університету внутрішніх справ*. 1999. Вип. 9. С. 418–421.
6. Тягло О. В. Критичне мислення: навчальний посібник. Харків: Основа, 2008. 192 с.

#### **Котленко Анастасія**

студентка спеціальності Садово-паркове господарство

науковий керівник – **Дерев'яно Н. П.**, кандидат сільськогосподарських наук, доцент

### **ФРУКТОВИЙ САД В ЛАНДШАФТНОМУ ДИЗАЙНІ**

Фруктовий сад – це ділянка землі, яка зайнята багаторічними плодовими насадженнями та є один з видів садів, в якому вирощуються фрукти, ягоди та горіхи (рис. 1). Первісне їх призначення було – зібрати близько житла корисні рослини. Система догляду за плодовими рослинами повинна відповідати їх вимогам до умов життя і змінюватись залежно від їх віку. У молодому саду потрібно правильно сформувати крону дерева, забезпечити швидкий ріст крони і кореневої системи, захистити дерева від хвороб і шкідників, зберігати й покращувати родючість ґрунту [1; 2].

Догляд за рослинами саду включає формування і обрізування їх крони. Цей вид догляду розпочинають з весняного обрізування саджанців, які висаджені на постійне місце зростання.

Проводять формування і обрізування крони в період спокою дерев – восени, зимою і навесні. Зважаючи на суворі зимові морози, обрізування краще проводити весною до початку сокоруху [4].



Рис. 1. Фруктовий сад

Крім виконання суто декоративних функцій, плодовий сад повинен приносити плоди. Перш за все, це слива, яблуня і вишня. Вони не тільки плодоносять, але і з настанням весни

радують красивими кольорами. Також, можливо висаджувати шовковицю, черешню, волоський горіх.

Ландшафтні дизайнери використовують плодові дерева для створення алей, для одиночних посадок, живоплоту. Кожна з цих композицій має свої особливості [5].

Жива огорожа може споруджуватися не тільки з плодкових дерев, а й з чагарників. Недолік живоплоту полягає в тому, що він повністю закриває ділянку із зовнішнього боку вулиці. До його переваг можна віднести захищеність ділянки від пилу, а також яскравий і оригінальний дизайн.

Без квітів в ландшафті повноцінну садову композицію складно створити, так як квіти є універсальним сполучною ланкою і яскравим елементом стилю, в той час як дерева і чагарники – це, скоріше, фоновий елемент озеленення.

Розміщення квітів в дизайні саду практикується в одиночних посадках або в квітниках. Поодинокі посадки розташовують в місцях переходу садових зон, вони прекрасно підходять на роль акцентів, «солістів». Але тоді ці квіти повинні бути виразними. Краще місця для квітників – в парадній частині саду, при вході на ділянку. Також, квітники повинні розташовуватися поруч з куточками відпочинку та альтанками [3].

У красивому саду велике значення мають лінії і форми, що використовуються в оформленні саду. Красиві лінії – це не просто естетика. Вони ще й «працюють» на виправлення недоліків саду.

Однією з рослин для саду був кампсис, у 17 ст. він був головною прикрасою для садів. Це й не дивно, адже росте він густими заростями з яскравими квітами. У народі також ліана відома під назвою «текома». На грецькій мові кампсис означає «гнути», «скручувати» (рис. 2). Ця ліана дуже популярно серед садівників, оскільки навіть новачкові під силу домогтися її цвітіння і приборкати її ріст. Кампсис використовується садівниками найчастіше для вертикального озеленення. Закріплюється повітряними корінцями на опорі. Він дарує саду яскраві фарби і наповнює його приємним квітухим ароматом. Кампсис вишукано прикрасить альтанку, арки і огорожі. Своєю густою зеленню він приховає малопривабливі стіни. Також, він гарно виглядає на перголах.



Рис. 2. Пергола з кампсисом

Слово «пергола» звучить незвично і дуже інтригуючи, і мало хто здогадується, що ж криється за ним насправді. Часто перголи плутають з їх схожими на них альтанками. Однак основний конструктивною особливістю перголи є своєрідна дах-жалюзі, яка пропускає сонячні промені в ранковий і вечірній час як правило, ці малі архітектурні форми складаються з дерев'яного або металевого каркаса, мають пласку або сферичну «дах» і підтримуються кам'яними колонами або стовпами.

Одне з найважливіших умов здорового саду – це якісний посадковий матеріал. Крім практичного призначення важливо не забувати і про декоративності фруктових саду – рослини повинні бути органічно вписані в дизайн ділянки і мати охайний зовнішній вигляд.

Сад, так чи інакше, символізує наше уявлення про райське життя. Створюючи квіткові композиції в саду, людина реалізує свою мрію про ідеальне життя.

### Список використаних джерел

1. Бейкер Х. Плодовые культуры: пер. с англ. Москва: Мир, 1990. 198 с.
2. Бугай С. М. Рослинництво. Київ: Вища школа, 1998. 384 с.
3. Васюта В. М., Рыбак Г. М., Клименко С. В. Справочник садовода. Київ: Наукова думка, 1990. 352 с.
4. Витязев В. Г., Макаров И. Б. Общее земледелие. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1991. 287 с.
5. Гапоненко Б. К., Гапоненко М. Б. Ваш сад. Київ: Урожай, 1994. 400 с.

### Крохмаль Катерина

студентка спеціальності Садово-паркове господарство  
науковий керівник – **Кобець О. В.**, кандидат сільськогосподарських наук  
Хортицька національна академія

### ПРОЕКТ СТВОРЕННЯ МАЙДАНЧИКА ДЛЯ РОЗВАГ ДІТЕЙ СТАРШОГО ВІКУ НА ТЕРИТОРІЇ ХОРТИЦЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ

Комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради є провідним науковим і методичним центром з багаторічною історією. Метою діяльності закладу є здійснення творчої, мистецької, культурно-виховної, спортивної і оздоровчої діяльності дітей та молоді, а також створення необхідних умов для реалізації учасниками освітнього процесу їхніх здібностей і талантів.

Тому велика увага приділяється не тільки якості учбового процесу, а і проведенню учнями вільного від навчання часу. І значну роль в цьому відіграє територія, на якій знаходиться заклад. Це чудовий зелений куточок, де можна зустріти тіністі алеї і барвисті квітники, фруктовий сад та наочні зразки різних стилів ландшафтного дизайну, серед яких французький та японський сади, декоративний город, сад у стилі кантрі та багато іншого. Окрім цього, є декілька спортивних площадок, майданчиків для дітей молодшого віку з турніками та гойдалками. Але ці майданчики нецікаві старшим дітям, тому виникла потреба облаштувати місце відпочинку і для них.

Для багатьох людей дитячий майданчик являє собою «окрему ділянку території з встановленими на ньому дитячими ігровими елементами». А насправді – це світ. Великий світ наших дітей, з його злетами і падіннями, з його крутими підйомами і з не менш крутими спусками. Світ, в якому вони навчаються пізнавати навколишній світ, розвивають силу, спритність і кмітливість. Але найголовніше в тому, що вони вчаться спілкуватися між собою, адже на дитячому майданчику завжди має бути багато дітей і завжди багато шуму і веселощів. Гра кількох дітей разом – це завжди радість і розвиток, адже вони отримують свій власний, і тому найважливіший, досвід, досвід спілкування один з одним [1, с. 46].

Ділянка, що виділена для проектування майданчика для розваг дітей старшого віку, знаходиться на території старого абрикосового саду. Деревя в ньому дуже старі, пошкоджені шкідниками і вражені хворобами, маже не квітнуть і не дають плодів. Ділянка має невеликий ухил в північно-східному напрямку. Ділянка має прямокутну форму, розмір ділянки – 612,6 м<sup>2</sup>.

Для поліпшення стану зелених насаджень і створення умов для комфортного відпочинку дітей пропонується в першу чергу видалити 4 старих дерева абрикосу звичайного, які втратили свої декоративні якості. З лівого краю ділянки пропонується розмістити простору альтанку, оповиту квітучою вістерією, де буде приємно проводити час, ховаючись у тіні від літньої спеки. Центральну частину майданчику займе місце для вогнища, біля якого можна зігрітися прохолодними вечорами в кругу друзів та насолоджуватись спалахами багаття. Також, з метою сприяння розвитку талантів, для проведення різноманітних вистав, конкурсів, концертів передбачається створення невеликої сцени, що буде слугувати ще й гарною ширмою від неприглядної сусідньої ділянки. І, звичайно ж, окрасою ділянки стане квітник з багатолітніх невибагливих рослин та польових трав.

За даними багатьох досліджень доведено, що зелені насадження сприяють емоційному відпочинку людей, дають їм змогу для повноцінного дозвілля, позитивно впливають на стан здоров'я дітей.

Деревні рослини, чагарники та трав'яниста рослинність поліпшують умови міського середовища. Зелені насадження зволожують повітря та знижують його температуру влітку, а також зменшують швидкість вітру. Рослини утримують на листовій поверхні пил та шкідливі гази з повітря, що особливо важливо в умовах міського середовища, де поширені підприємства та автомобільний транспорт [2, с. 21].

Проект майданчику також включає будівництво доріжок з гравію. Для комфортного перебування на території передбачено встановлення лавок та урн.

Для поліпшення естетичного і санітарно-гігієнічного стану ділянки, проектоване озеленення передбачає висадження двох композицій кругового огляду з використанням гібіскусу сирійського, трьох видів ялівцю, туї західної [3, с. 126–132], котівника Лавсена, падуба морського та декоративної цибулі велетенської. На ділянці проектується два міксбордери з багаторічних невибагливих та максимально декоративних трав'янистих рослин [4, с. 121–138]. До складу міксбордеру включені: гвоздика пір'яста, валеріана червона, троянда гібридна ґрунтопокровна, вівсяниця блакитна, перовскія полинна, шавлія дубровна та айстра італійська.

Благоустрій та озеленення майданчику для розваг дозволить створити комфортний куточок для відпочинку та розвитку дітей. Збагачення асортименту деревних і чагарникових рослин дозволить поліпшити місцеві санітарно-гігієнічні умови, збагатити повітря киснем і зменшити кількість шкідливих газів і пилу у зоні відпочинку.

#### **Список використаних джерел**

1. Новак В. Тераси, патіо, дитячі майданчики. Харків, 2012. 190 с.
2. Глазачев Б. А. Зелені насадження на житлових територіях. Київ, 1999. 110 с.
3. Кузнецов С. І. Асортимент дерев, кущів та ліан для озеленення в Україні. Київ, 2013. 234 с.
4. Соколова Т. А. Декоративное растениеводство: Цветоводство. Москва, 2010. 432 с.

#### **Міхєєва Леся**

викладач кафедри дизайну  
Хортицька національна академія

### **ВИКОРИСТАННЯ БАР'ЄРІВ КОМУНІКАЦІЇ У ВІЗУАЛІЗАЦІЇ РЕКЛАМИ**

Спрощена візуалізація текстової інформації – стала нормативним явищем в сфері комунікацій, і це лише початок до процесу нового сприйняття реальності і проблем ідентифікації певних маркетингових продуктів.

Специфіку і особливості візуальної мови, що несе функції комунікації вивчали Лотман Ю., Гладун О., Єжижанська Т., Калашнікова О., Косів В., Криштопайтис В. та інші. Зокрема, Юрій Лотман говорить про те, що будь-яка система, що служить цілям комунікації між двома або багатьма індивідами, може бути визнана як мова. Дослідник також зазначає, що стійкість зіставлення мистецтва і мови свідчить про його зв'язок з процесом суспільних комунікацій і складає основу поняття художньої діяльності [1, с. 14]. Зіставлення мистецтва і мови широко використовується у рекламі, яка несе певну соціокультурну інформацію, дозволяє зашифрувати її, а реципієнтам дешифрувати створені автором візуальні образи.

Якщо зупинитися окремо на мові як спільного посередника, то необхідно розглянути і таке поняття як бар'єри, які можуть виникнути при сприйнятті знаків візуальної комунікації та рекламної інформації. Процес комунікації не завжди буває ефективним, бо між тим, хто доносить інформацію і тим, хто її сприймає, можуть виникати комунікативні бар'єри. Сучасний маркетинг повинен вирішувати проблеми з комунікативними бар'єрами, і тут не важливо, чи то бар'єри комунікації між людьми, чи між візуальною інформацією та реципієнтом, що її сприймає. Філоненко Мирослава, вивчаючи питання комунікації між людьми, виокремила кілька типів бар'єрів, залежно від причин їх виникнення, які притаманні і візуальній комунікації:

– *бар'єр взаєморозуміння* – виникає через похибки в процесі передачі інформації. Такі похибки можуть призвести до непорозуміння, або нерозуміння інформації, але можуть стати й добрим маркетинговим ходом. Наприклад, така реклама може носити подвійний зміст, створювати моменти коли комунікація відбувається невиразно або нечітко, що заставляє людину зупинитися та замислитися над побаченим;

– *семантичний бар'єр* – виникає, коли одне і те ж слово чи знак люди розуміють по-різному, вкладають в них свій власний сенс. Для розуміння можна розглянути дорожний знак «Стоп». Англійське слово «Стоп» в країнах, що читають з права на ліво, можна прочитати як нецензурне слово «Поц», що прийшло з ідішу. Саме тому в Ізраїлі немає звичного знаку з надписом, але для візуальної комунікації використовується інший схожий за значенням знак з рукою, що імітує зупиняючий рух. Але і у випадку семантичного бар'єру можна зробити цікаву рекламу, і те, що повинно було стати бар'єром у спілкуванні, візуально може бути використано як маркетинговий хід;

– *стилістичний бар'єр* – виникає при невідповідності стилю візуальної мови, ситуації чи стану того, хто в цей час спостерігає. Такий бар'єр комунікації також часто використовується як маркетинговий хід. Використання логотипів та знаків, що викликають певні асоціації чи настрої часто використовуються у залучення клієнтів до бренду та його товарів. Для того, що розуміти образи і стиль того, хто передає інформацію, тому хто її отримує потрібно володіти інформацією завчасно, щоб інтерпретувати візуальні образи у зрозумілий контент;

– *логічний бар'єр* – коли логіка міркування того, хто візуалізує або занадто складна для розуміння або здається неправильною, суперечить властивій манері доказів реципієнта. Логіка – взагалі річ суб'єктивна. Але основні підходи до створення реклами пов'язані саме з тим, щоб нівелювати логіку людини, замінивши його логікою рекламодавця. Така реклама може викликати позитивні чи негативні емоції людини, а значить має психологічний вплив на неї, – і тут неважливо, що це за емоції – посмішка, радість чи гнів та огида. Реципієнт зреагував, а значить мета візуальної реклами досягнута. Така реклама спонукає до міркування та логічно виважених поступків, які, як згодом виявляється, були нав'язані «веселою» рекламою;

– *соціально-культурний бар'єр* – його причиною стають соціальні, політичні, релігійні і професійні розбіжності в поглядах, звичках, традиціях, що призводять до різного пояснення і сприйняття тих або інших понять, явищ, розумінь. В залежності від політичних чи релігійних переконань, кожна інформація приймається по-своєму, з радістю чи з упередженням. Які б емоції не викликали політичні особистості, в соціально-культурній рекламі завжди є місце нотах тролінгу. Одна й та ж сама інформація викликає різні емоційні стани, призводить до непорозуміння чи навіть протистоянь;

– *бар'єр авторитету* – іноді перешкодою може стати саме несприйняття того, хто подає інформацію через його неавторитетність з боку реципієнта. Ми звикли звертати увагу на слова авторитетних діячів, яких можна побачити на телебаченні чи почути в радіоэфірі. Психологічний момент заключається в тому, що ми звикли довіряти тим особистостям, яким довіряє більшість наших знайомих. Не важливо, яка інформація звучить, часто бар'єром комунікації може стати саме упереджене ставлення до того, хто передає інформацію, і одна і та ж думка сказана з різних джерел сприймається по-різному. Цим методом в рекламі користуються передвиборчі PR-команди, нав'язуючи принципово хибні думки про своїх опонентів;

– *бар'єр відносин* – йдеться про виникнення почуття ворожості, недовіри, як наслідок – упереджене ставлення до інформації, яка передається. Фейкова інформація сьогодні також може стати добрим маркетинговим ходом, який може залучити певну категорію покупців. Інформація про щось, чи про когось, яка явно виглядає як брехня, створює підвищений емоційний фон, а значить впливає на людину. [3, с. 57–60].

Якщо візуальна комунікація покликана саме для того, щоб запобігти проявам перелічених комунікативних бар'єрів, то візуалізація реклами навпаки, свідомо використовує такі бар'єри, створюючи дисонанси в асоціаціях, логіці, емоційному стані. Через візуальний канал може надходити більше інформації, ніж відправник намагався відправити, а реципієнт може побачити у візуальному образі інший зміст, чи по-своєму інтерпретувати його.

Український вчений Почепцов Г. підкреслює, що візуальна комунікація є створенням довготривалих повідомлень, і це одна із її головних особливостей, але візуальна комунікація не є такою ж багатозначною, як комунікація вербальна, оскільки вона підлягає більшому контролю [2, с. 302]. З іншого боку, візуальний канал – не лише потужний канал передачі, легкий до сприйняття, а й нагромадження інформації, яку важко обробити чи конкретизувати, бо більша частина візуальної інформації сприймається підсвідомо. З огляду на те, що основний масив інформації, що створено людством, знаходиться в документах різного виду, які сприймаються візуально, є потреба у спрощенні цих нагромаджень у більш інформативну але локанічну форму, якою може стати окрема мова візуальної комунікації, що складається з системи знаків.

Таким чином, візуалізація реклами повинна зробити текстове повідомлення зрозумілішим для аудиторії, що дозволить ефективно сфокусувати увагу не лише на змісті повідомлення, але й на його контексті, створивши відповідний настрій, емоційний фон. Знаки візуальної комунікації повинні бути зрозумілими на будь-якій мові світу і не викликати подвійного змісту чи непорозуміння, якщо це не передбачено маркетинговою стратегією, і не створювати комунікативних бар'єрів.

### Список використаних джерел

1. Лотман Ю. Структура художественного текста. Об искусстве. Санкт-Петербург, 1998, 220 с.
2. Почепцов Г. Теория коммуникации. Москва; Киев: Ваклер, 2001, 656 с.
3. Філоненко М. М. Психологія спілкування: підручник. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 224 с.

#### Неч Аліна

студентка спеціальності Садово-паркове господарство  
науковий керівник – **Кобець О. В.**, кандидат сільськогосподарських наук  
Хортицька національна академія

### ПРОЕКТ ДЕКОРАТИВНОГО ОФОРМЛЕННЯ СХИЛІВ НА ТЕРИТОРІЇ ПАРКУ ХОРТИЦЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ

У теперішній час однією з важливих проблем використання земельних ресурсів є ерозія ґрунту. Особливо гостро ця проблема спостерігається на пересіченій місцевості, крутих схилах, берегах річок, легких піщаних ґрунтах. Озеленення – один з найбільш ефективних способів боротьби з небажаними ерозійними процесами. Для цього використовують рослини з добре розвинутою, потужною кореневою системою, а також рослини, що утворюють багато кореневих відсаджів [1, с. 312–314]. Однак, під час зеленого оформлення територій, що прилягають до учбових, дитячих адміністративних будівель, потрібно враховувати також декоративні властивості підібраних рослин, оскільки створення гармонії, краси в поєднанні зі зручностями використання інфраструктури будівель згладжує конфліктність між урбанізаційними формами і природою [2, с. 46].

Об'єктом проектування є схил, розташований праворуч від центральної вхідної брами у парку Хортицької національної академії, який являє собою прямокутну ділянку, орієнтовану з північного сходу на південний захід. З північно-західного боку вона обмежена зовнішнім парканом центру, з північного сходу примикає до центральної алеї, що веде від парадної брами до входу у будівлю академії, з південного сходу обмежена боковою алеєю, що проходить уздовж підніжжя схилу, а південно-західною стороною примикає до вільних групових насаджень дерев та чагарників. Найкраща точка обзору схилу - з бокової алеї та вікон другого та третього поверху будівлі ХННРА.

Бокова алея, яка розташована у нижній частині ділянки, являє собою дворядну відкриту алею, яка сформована з дорослих рослин каштану кінського з одного боку та вишні пильчастої у штамбовій формі – з другого. У верхній частині схилу розміщена рядова посадка з клену сріблястого, яка виконує захисні та вітроломні функції.

Територія об'єкту проектування складає 646,4 м<sup>2</sup>, площа мощення – 83,2 м<sup>2</sup>, площа озеленення – 563,2 м<sup>2</sup>. Ухил схилу складає 51°. Орієнтація схилу – з північного заходу на південний схід.

Існуюче озеленення представлене деревами тополі туркменської білостовбурної, ясеня пенсільванського, кількох рослин барбарису звичайного, жасмину садового, таволги японської та ялівцю козацького. Насадження чагарників хаотичні і розкидані. Деревя тополь та ясеню старі, напівзасохлі, повністю втратили декоративність. Зарості лілійнику гібридного давно не квітнуть.

Для захисту поверхні схилу від впливу вітрової та водної ерозії, для підвищення рівню декоративності ділянки і створення умов для комфортного відпочинку студентів та відвідувачів академії пропонуються наступні заходи:

1. Видалити, як ті, що втратили декоративність і захисні властивості, наступні рослини: ясен пенсільванський – 1 екз., тополя туркменська біло стовбурна – 3 екз., лілійник гібридний – 7,5 м<sup>2</sup>.

2. Залишити рядове насадження клену сріблястого на верхній частині схилу, оскільки воно виконує захисні та вітроломні функції, і рекомендувати для рослин санітарну обрізку і кронування. Алею з каштанів і сакури (вишні пильчастої) також пропонується зберегти у незмінному вигляді.

3. Доповнити зелені насадження схилу рослинами, що мають розгалужену кореневу систему і добре утримують верхній шар ґрунту, розмістивши їх групами, стрічками з урахуванням декоративних якостей, строків квітіння, забарвлення листя тощо [3, с. 216]. А саме: у центральній частині схилу створити барвисту чагарникову групу, підсадивши до існуючих 4 кущів барбарису звичайного 4 додаткові рослини барбарису звичайного та 9 кущів



барбарису Тунберга з пурпуровим листям. Підкреслюється плавність форм групи висадженими зверху ліворуч та знизу праворуч невеличкими групами з ялівцю козацького у вигляді півкола. Праву частину схилу прикрасить однопорідна група з жасмину садового білокріткового (6 шт), облямованого таволгою японською з рожевими квітами. Група підкреслюється окантовкою з низькорослого ялівцю козацького Тамарисцифоля з сіро-блакитним забарвленням крони (18 шт). З лівого боку пропонується розмістити декоративно квітучу групу з таволги Ван-Гута (3 шт), вейгели ряболистої (3 шт), форзиції європейської (3 шт), барбарису звичайного (1 шт). Обрамленням для цієї групи виступить півколо з бруслини Форчуна золотисто-зеленого кольору, який зберігає декоративність протягом усього року.

4. У якості квіткового оформлення можна запропонувати висадку однорічних гарно квітучих рослин чорнобривців розлогих (жовтого кольору) і агератуму мексиканського (блакитного кольору) у пристовбурні круги вишні пильчастої.

5. Вільний від декоративних рослин простір ділянки пропонується засіяти газоном з суміші насіння посухостійких трав: костриці овечої, мітлиці звичайної, тонконогу вузьколистого, які теж мають потужну поверхневу кореневу систему і добре захищають ґрунт від руйнівної дії води та вітру [4, с. 26].

6. Уздовж алеї, що проходить у підніжжя схилу, рекомендується встановити лави для відпочинку з металевими опорами і дерев'яними сидіннями, а з іншого боку – ліхтарі для маркування шляху у темний час доби.

Запропоновані заходи дозволять створити привабливе декоративне оформлення схилу, покращити санітарно-гігієнічний стан насаджень, забезпечать захист його поверхні від водної та вітрової ерозії, а благоустрій території дозволить створити ще одне затишне місце відпочинку на території парку Хортицької академії.

#### **Список використаних джерел**

1. Назаренко І. І., Польшина С. М., Нікорич В. А. Ґрунтознавство: підручник. Чернівці, 2004. 400 с.
2. Терлецький В. К. Саду мого дивосвіт: довідник. Львів, 1990. 128 с.
3. Кузнецов С. І. Асортимент дерев, кущів та ліан для озеленення в Україні. Київ, 2013. 234 с.
4. Лаптев А. А. Газоны. Киев, 1984. 176 с.

#### **Петренко Ангеліна**

студентка спеціальності Садово-паркове господарство

науковий керівник – **Дерев'янюк Н. П.**, кандидат сільськогосподарських наук, доцент Хортицька національна академія

### **ВИКОРИСТАННЯ КРАСИВОКВІТУЧИХ ЧАГАРНИКІВ У ПРОЕКТУВАННІ ТЕРИТОРІЇ**

Наразі можна зустріти безліч цікавих трендів у сфері садового дизайну. Деякі з них хоча й вражають своєю оригінальністю, досить швидко набридають і відходять у минуле. Інші ж відразу стають справжніми хітами та довго залишаються на піку популярності. А деякі рішення настільки вдало вписуються у загальну концепцію ландшафтного креативу, що невдовзі опиняються поза часом і будь-якими фешн-тенденціями.

Важливу роль у формуванні ландшафту присадибної ділянки відіграє грамотне поєднання рослин: однорічників, багаторічників, чагарників та дерев з різноманітним листям і красивими суцвіттями. Правильно підібраний асортимент рослин буде радувати око з ранньої весни до пізньої осені.

Мета статті – висвітлення способів дизайну ділянки за допомогою красивоквітучих чагарників, якими можна тільки урізноманітнити ландшафт, розділити територію на зони.

Плануючи посадку чагарників на ділянці, слід враховувати висоту і ширину дорослої рослини, щоб не сталося так, що низькорослі екземпляри виявляться в «тіні» більш високих, і краса їх буде майже не помітна. Хоча звичайно формувати крону рослин можна за допомогою садових ножиць.

Ранньої весни, коли на деревах тільки розпускаються бруньки, кущі **форзиції** вже покриті золотим мереживом ніжних квітів. У середній смузі це дивовижне рослина починає цвісти з середини квітня, на півдні – в кінці лютого. Яскраві хмари квітучих форзицій роблять пейзаж просто чарівним [4]. Сам по собі кущ виглядає дуже мальовничо – тонкі гілки плавно згинаються і никнуть вниз. А після появи гладких, яскраво-зеленого листя, що зберігають свіжість до пізньої осені, виглядає ще більш декоративно.

Форзиція, в своєму весняному вбранні, чудово виглядає на фоні зелені хвойників. Сама ж вона може прикрасити схили, стати тлом для квіткових клумб, доповнити альпінарій або стати частиною живої огорожі. Використовується в оформленні стін і просто в одиночних посадках.

Ще один екземпляр це найменша з магнолій – **магнолія зірчаста**, білими ароматними квітами доповнить цвітіння форзиції. Магнолія зірчаста *Stellata* – чагарник, родом з Японії. Листки: видовжені, оберненояйцеподібної форми, темно-зеленого кольору, довжиною 10–14 см. Квіти: з'являються до розпускання листків, великі та пахучі, білосніжного кольору. Мають вигляд зірки. В квітці від 18 до 25 пелюсток [2].

Добре виглядають магнолії при одиночному розміщенні або розміщенні невеликими групами (3–5 примірників) на газонах. Оригінальність їх вигляду підкреслюється і на тлі хвойних порід. При використанні інших деревних у вигляді фону, доцільніше висаджувати магнолії з південного боку цієї групи і враховувати панівні вітру так, щоб фонова група була захистом від них для магнолій.

Невибагливий зимостійкий рододендрон **японський «Праесох»**, висота якого 0,5–1 м продовжить естафету цвітіння у вашому саду.

Рододендрон японський – один з найцінніших видів рододендронів. Він вигідно зовні відрізняється від своїх побратимів красою цвітіння. Подивіться на фото, такий красень стане головною прикрасою будь-якої ділянки. Недарма його називають «рожевим деревом».

В кінці травня прямою садів стає бузок. Ідеально для саду підійде **китайський бузок**, запашні грона якої схиляються до самої землі. Витончений гібрид бузку, виведений у Франції. Висота куща до 5 м, крона розлога. Листя велике до 10 см. Квітки діаметром до 2 см, зібрані у широкі пониклі суцвіття до 10 см. Аромат приємний і ніжний. Бутони яскраво лілового забарвлення, у розпуску набувають червонуватого відтінку. Цвіте в ті ж терміни, що і бузок звичайний. Є сорти з простими і махровими квітками. Забарвлення – біле, рожеве, бузкове.

Кущі бузку віддають перевагу добре освітлені місця, а тому, висаджувати їх рекомендується на сонечку. Це може бути і місце близько дачної будівлі, і місце біля огорожі, на вході на ділянку, де бузок буде зустрічати вас всю весну пишним цвітом. Потрібно тільки постаратися підібрати розташування рослини так, щоб бузок не обдувалась холодними вітрами і не ріс на протязі. Дуже небажано вирощувати бузок в тих місцях, де часто відбувається застій води, не варто вибирати заболочені місця з важкими ґрунтами.

**Самшит вічнозелений** є класичним чагарником для вічнозеленої живоплоту або куліси, також його використовують для обрамлення клумб і рабаток. З кущиків самшиту формують самі незвичайні фігури і геометричні форми.

Високорослі сорти самшиту вічнозеленого вживають для формування вічнозелених огорож. Деякі сорти розрізняються шляхетним відтінком синьо-зеленого листя і морозостійкістю [3]. Вигадливі і архітектурні форми самшиту надавали ще стародавні римляни і їх середземноморські сусіди. Сьогодні самшит затребуваний ландшафтними дизайнерами і часто зустрічається в наших садах стриженої або вільно зростаючої форми. Самшиту, вирощеного топіарним способом, виділяють найбільш відкриті парадні місця. Також, самшит піддається тільки санітарної стрижці, при цьому він зберігає природну форму куща, особливо вдало вписується в різнопланові посадки інших декоративних чагарників або хвойних рослин. Такі групи виконують роль природних куліс або різних за фактурою зелених плям на газоні. Поодинокі посаджені солідні екземпляри самшиту стрижуть у вигляді геометричної форми або художньої фігури.

Надзвичайно красивий **верес звичайний** – вічнозелений чагарник із дрібними тригранними листями і рожево-ліловими квітами, зібраними в кисті, якими закінчується кожна гілочка. Висота куща від 25 см до 1 м, дуже витривала рослина. Зацвітає верес в липні-серпні, але після того як цвітіння припиняється, квітки засихають, залишаючись на гілках рослини. В ландшафтному дизайні верес використовується в наступних композиціях: на вересових полянах (чудова альтернатива традиційному газону); на альпійських гірках і рокаріях; в поєднанні з хвойними рослинами, рододендронами і іншими вічнозеленими низькорослими декоративними кущами; на березі штучних чи справжніх водойм; в контейнерному саду.

**Чубушник** – більш відомий під назвою «жасмин», відноситься до сімейства гортензійових, зимостійкий чагарник, поширений по всій Україні. Чубушник звичайний з біло-кремовими запашними квітками досягає 3 м у висоту. Стійкий до морозів (-25 °С). Період цвітіння – початок, середина червня.

Використовують чагарник для групових і одиночних посадок, а так само в якості живої огорожі. Найчастіше садовий жасмин висаджують як солітер, ефектно виглядають живоплоти з нього, особливо в період цвітіння.

**Барбарис звичайний** не менше ефектний кущ для осіннього саду. Цвітіння в червні – жовтими, зібраними в кисті квітами. Висота рослини 1,5–3 м. Восени, у вересні-жовтні на чагарнику з'являються довгасті червоні плоди, кислуваті на смак [1].

Зважаючи на те, що рослина має колючі шипи, декоративні кущі барбарису можна використовувати, як живу огорожу. За кілька років вони розростаються і утворюють щільний зелений пліт, який може бути прекрасним декоративним елементом ділянки. Для цього необхідно лише час від часу проводити обрізку. Найчастіше з цією метою використовують барбарис звичайний, який виростає до 3-х метрів заввишки.

Декоративні кущі барбарису часто використовують в якості основи для альпійських гірок та розарій. Композиції з використанням цих кущів невибагливі до догляду, барбарис добре поєднується з іншими рослинами, підкреслюючи їх природну красу і вишуканість. Сорти барбарису необхідно підбирати з урахуванням розмірів самої гірки.

Можна нескінченно довго продовжувати перерахування красиві чагарники, але підбирати рослини потрібно з урахуванням їх адаптації у регіоні, і тоді у саду завжди будуть красуватись різноманітні фарби і відтінки, створюючи атмосферу свята.

#### **Список використаних джерел**

1. Барбарис звичайний. URL: <http://isu.org.ua/kushhi-ta-chagarnyky-dlya-sadu/>.
2. Магнолія зірчаста. URL: [http://ua.zeleno.in.ua/magnolya\\_zrchasta\\_stellata](http://ua.zeleno.in.ua/magnolya_zrchasta_stellata).
3. Самшит вічнозелений. URL: <http://sad.ukr.bio.ua/articles/10013/>.
4. Форзиція в ландшафтному дизайні (фото): види, догляд та розмноження. URL: <http://zbuduvaly.ho.ua/779-forzicija-v-landshaftnomu-dizajni-foto-vidi.html>.

#### **Писанка Ганна**

студентка спеціальності Дизайн

науковий керівник – **Стульнікова Ю. О.**, викладач кафедри дизайну

Хортицька національна академія

### **УСПІШНИЙ МЕДІА-ПРОДУКТ ЯК РЕЗУЛЬТАТ ДОТРИМАННЯ ПОСЛІДОВНОСТІ ЕТАПІВ ПРОЦЕСУ ДИЗАЙН-ПРОЕКТУВАННЯ**

На сьогоднішній день існує багато цікавих проектів як у сфері мультиплікації та кіно, так і в індустрії відеоігор. Тематичний спектр ігор настільки широкий, що кожен може обрати для себе щось цікаве та корисне. Але гра, у цій статті розглядається, насамперед, як медіа-продукт, налагоджений механізм і уявний світ що створили розробники. Процес розробки такого злагодженого механізму має свою специфіку, свої окремі правила. Дотримання цих правил є запорукою того, що відеогра як комерційний продукт буде успішною, такою яка виправдає і навіть перевершить очікування користувачів. Саме розуміння та дотримання базових правил дизайн процесу робить проект таким, який здатен користуватися попитом протягом десятиріч.

«Процес дизайну – це підхід, що дозволяє розбити велику роботу над проектом на керовані менші складові. Архітектори, інженери, вчені та інші мислителі використовують процес проектування для вирішення найрізноманітніших завдань». “The Design Process is an approach for breaking down a large project into manageable chunks. Architects, engineers, scientists, and other thinkers use the design process to solve a variety of problems” [1].

Становлення дизайн-проектування йшло в двох напрямках: відбувалося поступове ускладнення дизайнерської діяльності та зростала кількість досліджень у цій сфері. Вивчення дизайн-проектування стосувалося різних соціокультурних аспектів цього процесу, а також науково-теоретичного осмислення самого феномену. Тому процес дизайн-проектування характеризується більш широкою теоретичною базою, це стосується як структурних елементів проектного процесу, так і його термінологічного апарату. У порівнянні з першими теоретичними розробками етапів дизайн-проектування відбулося збільшення їх числа. Ускладнення структури проектного процесу пояснюється потребою в більшій його деталізації, яка повинна сприяти більш якісним результатам дизайнерської діяльності. Дизайн-проектування здійснюється одночасно в двох площинах: мисленнєвій і практичній. Кажучи про мисленнєву складову, виділяють наступні ступені проектування: «аналіз - оцінка - синтез» [2].

Процес дизайну складається з 6 етапів:

1. Визначається проблематика. Не можливо знайти рішення, поки не буде складене чітке уявлення про те, в чому полягає проблематика.

2. Збір інформації. Розробляються ескізи, збираються фотографії і інформація, для пошуку натхнення.

3. Мозковий штурм і аналіз ідей. Збір і аналіз аналогів, ескізи і начерки, пошук, розробка і аналіз.

4. Розробка рішень. Розробка попередніх ідей шляхом безлічі невеликих дизайнерських рішень.

5. Збір відгуків (зворотного зв'язку). Збір інформації що до очікувань і відгуків на запропоновані рішення. Отримання конструктивних критичних зауважень і проникливих коментарів.

6. Удосконалення. Аналіз усіх відгуків, і узгодження з порадами і пропозиціями за потребою. Часто буває корисно для ребрендинга і ремейків відеоігор [1].

Грамотна реалізація означених етапів сприяє знаходженню ефективного проектного рішення, так як їх система являє собою головний інструмент дизайн-проекування. Практична діяльність зі створення дизайн-графіки сприяє якісному поліпшенню проектного процесу через оволодіння різними вміннями і навичками в проведенні функціонального аналізу об'єкта, пошуку аналогів і т.п. Крім того, як вказує Є. Павловська: «Методика креативного пошуку освоюється в практичній діяльності. При цьому для кожного дизайнера вона знаходить специфічні риси, пов'язані як з особливостями його мислення, так і з його практичним досвідом. Для одного важливо перевернути гори інформації, щоб «зачепитися» за потрібну «ниточку»; для іншого креативний пошук може бути пов'язаний з виходом за межі аналізованої ситуації і знаходженням аналогій, асоціацій з інших сфер ... Хтось здатний побачити майбутній образ в одному-єдиному слові, а хтось відштовхується в роботі від конкретних зорових вражень» [2].

Зокрема треба виділити одну з проблем з якою частіш за все стикаються дизайнери у виконанні тієї чи іншої задачі, а саме – не розуміння останнього етапу процесу дизайну. Треба пам'ятати що дизайн - це ітераційний процес. Тобто це означає що у вас усі ці етапи йдуть по колу, один за одним, включаючи у себе різні доробки, переробки та поліпшення тих чи інших елементів. Не дивлячись на те, скільки у вас є досвіду ця система завжди спрацьовує у пошуку найкращого рішення для проекту. Це можна спостерігати на прикладі великих студій, як у мультиплікаційній індустрії, так і в ігровій.

Як приклад можна привести студію «Pixar» та її проекти. Президент «Pixar» Ед Кетмелл розповідає у своїй книзі «Корпорація Творців» що, усі проекти студії тотально, з самого початку – провальні. Один з них мультиплікаційний фільм «Вперед і вгору», чий сюжет переробляли чотири рази з нуля. Тобто в них була концепція про дідуса який відправляється у подорож, але те що з ним відбувається у процесі вони змінювали кардинально чотири рази. Також за приклад можна взяти розробку концепту персонажу Джуді Гопс (мультиплікаційний фільм «Зоотрополіс»), над яким працювали одночасно три концепт-дизайнери, двоє з них – це такі майстри індустрії як Корі Лофтис та Нік Орсі. Тобто три дизайнери працюють разом над одним персонажем, та це лише верхівка айсбергу, бо у самому проекті проробляється величезна кількість інформації. Якщо продивитися концепт-матеріали проекту буде видно як багато варіантів концепту головної героїні було розроблено та у підсумку не переосмислено [3].

Ігрова індустрія також існує за власними законами процесу дизайну. Є певні канони, які і розробники, і дизайнери зобов'язані враховувати, щоб новий «тайтл» дійсно став успішним. Від жанру і сюжету залежить візуальна складова гри. Кожен елемент брендингу та айдентики повинен бути обґрунтований ігровим сценарієм. Додаткові або зайві деталі можуть нашкодити логіці оповідання, і брендинг потрібно починати робити максимально рано [4].

Як приклад повного переосмислення основного концепту ігрового проекту можна виділити гру «S.T.A.L.K.E.R.: Тінь Чорнобиля» української студії GSC Game World, яка на той момент вже мала за плечима дуже успішну стратегію «Козаки». У 2000 році, на момент створення «движка» X-Ray, про гру було відомо тільки одне - це буде «шутер». До 2001 року ця безіменна гра від GSC Game World перетворилася в Oblivion Lost - історію про далеке майбутнє, в якому люди отримали доступ до міжпланетної мережі гіперпросторових тунелів. Головний герой був одним з розвідників – людей, які досліджували нові невідомі світи. Oblivion Lost була цілком звичайним лінійним «шутером». Хоча в ньому були великі локації, за якими можна було пересуватися на ховерборді, військовому автомобілі і гелікоптері. Крім

того, з головним героєм могли подорожувати кілька напарників. Але в процесі розробки автори усвідомили, що в них просто не вистачить сил на те, щоб опрацювати з десятком несхожих одна на одну локацій однаково добре. Та й «сеттинг» (інструментально-просторове оснащення) Oblivion Lost нічим особливим не виділявся серед величезного числа «шутерів» про майбутнє. Тоді хтось в команді запропонував зробити гру за мотивами «Пікніка на узбіччі» Стругацьких. Ну а далі був Чорнобиль, роки розробки і переносів і культовий статус після релізу [5].

Таким чином, можна зробити висновок, що дизайн-проекування – це складний ітераційний процес, дотримуючись етапів якого усі елементи будь-якого складного виробництва будуть працювати злагоджено та мати більшу стійкість та життєздатність. Нехтуючи тим чи іншим етапом розробки неможливо створити якісний продукт. Створити комерційно успішний продукт можливо лише за умови відпрацювання усіх етапів проектування, від визначення проблематики до тестування та повторення усіх процесів, саме ту кількість разів, яка вам знадобиться щоб отримати найкращий результат. Розуміння важливості кожного з етапів дизайн-проекування і їх дотримання у процесі розробки – зумовлює підвищення якості та довговічності медіа-продукції, що в свою чергу сприяє розвитку ринку відеоігор загалом.

#### **Список використаних джерел**

1. DiscoverDesign. What is the design process? Why is it helpful? / Chicago Architecture Center. 2012–2019. URL: <http://www.discoverdesign.org/handbook>.
2. Тихонюк А. Н. Пояснювальна записка до дипломного проекту. *StudFiles*. 2015. URL: <http://studfiles.net/preview/2688129/page:5/>.
3. Лебідько Г. Лекція: 7 міфів концепт-арт індустрії. *CG Speak*. 2018. URL: <http://www.youtube.com/watch?v=Go7YGKw23L4&t=1900s>.
4. Верещагін А. Зіткнення брендингу та реалій ігрової індустрії. *DTF*. 2019. URL: <http://dtf.ru/gamedev/43560-stolknovenie-breninga-i-realiy-igrovoy-industrii>.
5. Цуканов І. Зміна курсу: ігри, які сильно змінилися по ходу розробки. *DTF*. 2019. URL: <http://dtf.ru/games/38958-smena-kursa-igry-silno-izmenivshiesya-po-hodu-razrabotki>.

#### **Рубахіна Валерія**

студентка спеціальності Дизайн

науковий керівник – **Дерев'янюк Н. В.**, кандидат педагогічних наук, доцент  
Хортицька національна академія

### **ФЛЕШМОБ ЯК ІНСТРУМЕНТ МЕДІАДИЗАЙНУ**

Медіадизайн у сучасному соціально-економічному просторі являє собою глобальну світову комунікаційну технологію, яка знаходиться в постійному пошуку нових технічних засобів та ефективних креативних технологій привертання уваги до певної соціальної, екологічної та рекламної проблематики. Дизайнери «медійщики» усвідомлюють важливість комплексного підходу до новітніх інформаційно-комунікативних технологій, які дають незрівнянно більший ефект, ніж традиційні методи. У сучасного споживача виробився стійкий імунітет до усіх рекламних трюків дизайну, традиційні форми реклами не дають очікуваного впливу на пересічну людину. Креативно мислячі дизайнери відчуваючи цю проблему, пропонують нові нестандартні форми рекламної діяльності. Однією з таких форм є організація флешмобів, які на сьогодні є малодослідженими неоднозначними і складними за своє сутністю.

Поняття флешмоб (з англ. flash – спалах; мить, мить; mob – натовп) перекладається як «спалах натовпу» або як «миттєвий натовп». Це заздалегідь спланована масова акція, в якій велика група людей (мобери) раптово з'являється в громадському місці та протягом декількох хвилин виконують заздалегідь обумовлені дії (сценарій) і потім одночасно і швидко залишають місце події.

Флешмоб за своєю сутністю не є рекламою товарів, послуг і політичної активності. Участь в флешмобі базується на засадах добровільності та є видом акціонізму. Доволі часто сама акція виглядає спонтанною, привертаючи увагу великої кількості людей та у певних випадках, залучаючи глядачів до самої акції. Основна мета флешмобу: донесення певної інформації, акцентування на соціальній та екологічній проблемі або розважальна соціальна акція, знайомство та пошук однодумців [1].

Флешмоби проводяться у різних форматах та формах. Найбільш поширеними є офлайн та онлайн флешмоби. Вони можуть бути організовані в реальному житті – публічні

простори, а також майданчиком для флешмобу можуть ставати соціальні мережі. Під час офлайн-флешмобу люди створюють в громадському місці незвичайну (інколи абсурдну) ситуацію, яка привертає увагу перехожих до проблеми флешмобу.

Під час флешмобу онлайн також привертається увага до певної теми, але ключовим інструментом є активність людей онлайн – на сайтах, блогах та соціальних мережах. Активно допомагає у цьому – «хештег», або «тегування». Від вдало підбраного тегу залежить поширення інформації у мережі, в свою чергу від цього залежить кількість учасників флешмобу. Саме завдяки тегінгу в соцмережах виникає можливість охопити більшу кількість людей ніж у вуличному просторі та знайти однодумців.

Найбільш поширеними формами флешмобів є: танець, спів, сценарій (за зразком театру або кінематографу), пантоміма, живі статуї, онлайн флешмоб у соціальних сітях. Основними ресурсами є люди та інтернет.

Варто зауважити, що переважна кількість студентських та громадських флешмобів піднімають соціальну, екологічну і навіть політичну проблематику [2]. Екологічна та соціальна теми є постійними і край актуальними проблемами сучасного дизайну. Актуальність плакатів на гостро соціальні та екологічні теми не зменшується, а поступово набирає своєї сили у цифровому форматі флешмобів.

Наведемо деякі українські масштабні флешмоби. Так студенти Львівського коледжу будівництва, архітектури та дизайну провели флешмоб на підтримку ЗСУ, і зокрема – полонених моряків. Близько 80 студентів коледжу у військовій формі заспівали «Марш нової армії» [3].

19 травня 2016 року у рамках заходів з нагоди Всесвітнього дня вишиванки студенти Чернівецького коледжу дизайну та економіки організували на Площі Соборній святковий флешмоб – танець для чернівчан і гостей міста «Вишиванка єднає». Дівчата та хлопці у вишиванках привітали усіх присутніх на Соборній Площі. Після флешмобу усі охочі могли взяти участь у святковій фотосесії у вишиванках у спеціально облаштованій фотозоні [4].

У соцмережах по всьому світу з початку березня йде новий флешмоб, присвячений прибиранню територій: користувачі прибирають сміття в лісах, парках, містах, і діляться фото «до» і «після». Фото з хештегом #trashtag з'являються в Instagram, Facebook і Twitter [5].

Форма флешмобу сама собою напрошується в рекламні та рг-кампанії. Невеликі витрати на виробництво і вірусний ефект, що виникає при перегляді відео з мобами забезпечують ролику велику аудиторію за смішною, в порівнянні з тв-рекламою ціною. Найбільш просунуті кампанії підхопили модну тенденцію, поставивши флешмоби на службу капіталу. Так, втративши основну свою властивість антикомерційність флешмоби перетворюються на черговий рекламний інструмент просування товарів і послуг.

Так, журнал «СамаЯ» організував флешмоб на території метрополітену. В одному з вагонів метрополітену з'явилась дівчина, що читала журнал «самаЯ». На кожній наступній станції в вагон входила інша дівчина з таким же журналом. Незабаром цих «читачок» ставало більше, ніж самих пасажирів. Слідуючи основній умові флешмоба, вони ніби не здогадувались про присутність інших, з такими ж журналами. Пасажири не розуміючи, що відбувається, хвилювались та намагались через плече подивитися на сторінки журналу. Потім під гучне «Обережно, двері зачиняються» на одній зі станцій всі дівчата вийшли з вагона [6].

Вдалим прикладом використанням флешмобу в комерційних цілях можна навести рекламу чіпсів Lay's. Суть акції полягала в тому, що за допомогою «конструктора посмішок» необхідно було зробити власне фото та поділитися цією фотографією в мережі Facebook або Instagram використовуючи хештег #smileUA. На зворотньому боці пачки чіпсів друкували обличчя людини, і як було показано в рекламі, пачку прикладали до голови як «маску» і робили фотографії. Через недовгий час, ці фото притягнули увагу пересічних громадян і вони почали купувати чіпси марки Lay's і робити фотографії, що в свою чергу привело до поліпшень продажу [7].

Ще один приклад міжнародного благодійного флешмобу Ice Bucket Challenge. Акція була задумана як збір коштів на дослідження бічного аміотрофічного склерозу. Учасники повинні були облили себе відром крижаної води, зняти і викласти відео, внести 10 доларів до благодійного фонду ALS і передати естафету далі [8].

Досліджуючи феномен флешмобу, в нас виникла ідея провести акцію на допомогу безпритульних тварин. Суть полягає в тому, що разом з групою дизайнерів Хортицької національної академії будемо малювати цікаві начерки собак, котів, та викладати її в

соціальні мережі з хештегом #raw\_friend. Сподіваємось, що тим кому не байдуже життя тварин, підтримають нашу акцію та допоможуть матеріально або волонтерськими заходами запорізькій зоозахисній організації «Дай, лапу, друг!», намалюють тварину та викладуть фото з цим хештегом.

Отже, зробимо наступні висновки: флешмоб являється цікавим способом привернути увагу пересічної людини до соціальної, екологічної та рекламної проблеми, але дієвим він є тільки у тому випадку, якщо виконані усі норми створення флешмоба. Флешмоби можуть і мають бути інструментом медіадизайну, адже в них є все, про що мріє дизайнер: масова комунікація і відносно скромний бюджет.

#### **Список використаних джерел**

1. Перхайло Н. Флешмоб як засіб стимулювання соціальної активності молоді. *Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії*: матеріали VII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції 1–2 листопада 2014 року. Переяслав-Хмельницький, 2014. С. 102–103.

2. Формування та реалізація державної молодіжної політики в Україні в умовах децентралізації. Тернопіль: ТОВ «Тернограф», 2017. 100 с.

3. У Львові студенти влаштували флешмоб на підтримку полонених українських моряків. URL: [http://zik.ua/news/2018/12/03/u\\_lvovi\\_studenty\\_vlashtuvaly\\_fleshmob\\_na\\_pidtrymku\\_polonenyh\\_ukrainskyh\\_1461353](http://zik.ua/news/2018/12/03/u_lvovi_studenty_vlashtuvaly_fleshmob_na_pidtrymku_polonenyh_ukrainskyh_1461353).

4. Флешмоб від студентів Чернівецького коледжу дизайну та економіки до дня вишиванки. URL: [http://molbuk.ua/user\\_news/110526-fleshmob-vid-studentiv-cherniveckogo-koledzhu-dyzaynu-ta-ekonomiky-do-dnya-vyshyvanky-foto.html](http://molbuk.ua/user_news/110526-fleshmob-vid-studentiv-cherniveckogo-koledzhu-dyzaynu-ta-ekonomiky-do-dnya-vyshyvanky-foto.html).

5. Флешмоб #trashtag: люди прибирають сміття і діляться фотографіями «до та після». URL: <http://platfor.ma/fleshmob-trashtag/>.

6. Журнал «СамаЯ». URL: <http://journals-online.net/samaja>.

7. Акція Lay's: 1000000 грн за усмішки Lay's. URL: <http://proactions.com.ua/actions/food/Lays/1-000-000grn-za-usmishki-lays.html>.

8. Ice Bucket Challenge: 5 things you should know. URL: <http://www.usatoday.com/story/news/2017/07/03/ice-bucket-challenge-5-things-you-should-know/448006001/>.

## ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕНЬ СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ НАУК

**Бугай Аліна**

студентка спеціальності Спеціальна освіта  
науковий керівник – **Фурман О. Ф.**, кандидат філологічних наук  
Хортицька національна академія

### МОВНИЙ АНТИЕТИКЕТ СУЧАСНОГО СТУДЕНТА

Сьогодні доводиться констатувати, що більшість молодих людей не надають належного значення мові. Проблема мовлення сучасного студента в тому, що йому притаманні такі негативні для культури мови риси, як лексична бідність, невміння вислухати співрозмовника та грамотно висловлювати свої думки. Лексика студентів наповнена жаргонами, русизмами, «словами-паразитами», нецензурною лексикою. Молоді люди вважають, що такий тип мовлення є актуальним у сучасному суспільстві та подекуди «модним». Сучасному студенту бракує ввічливості, чемності, уміння з гідністю вийти з важкої ситуації завдяки доброму слову, а не через лихослів'я або образливі слова. Важливим є те, що неухильне, ретельне додержання правил мовного етикету студентами навчального закладу підтримує позитивний імідж, престиж усієї установи. Зазначені аспекти культури мовлення й зумовлюють актуальність нашого дослідження.

Метою статті є висвітлення основних проблем мовного антиетикету студентів та розробка рекомендацій, спрямованих на попередження поширення ненормативної лексики серед молоді.

Різним аспектам проблеми культури українського мовлення носіїв присвячено мовознавчі та лінгводидактичні дослідження (Н. Бабич, М. Вашуленко, С. Головащук, С. Караванський, А. Коваль, Л. Масенко, Л. Мацько, М. Пентиліук, О. Пономарів, В. Радчук, Є. Чак та ін.).

Мовний етикет – це сукупність правил мовної поведінки, які репрезентуються в мікросистемі національно специфічних стійких формул і виразів у ситуаціях установавання контакту зі співбесідником, підтримки спілкування в доброзичливій тональності [2, с. 29].

Досить прикро спостерігати за студентами, яким притаманна манера хамства, зухвалість у поведінці, непристойні та вульгарні жарти. З такими людьми неможливо уникнути комунікативних девіацій. Щоб досягти комунікативної мети, потрібно учасникам спілкування дотримуватися правил мовного етикету.

Український мовний етикет, на думку М. Стельмаховича, – це національний кодекс словесної добродістості, правила увічливості. «Він сформувався історично в культурних верствах нашого народу й передається від покоління до покоління як еталон порядної мовленнєвої поведінки українця, виразник людської гідності й честі, української шляхетності й аристократизму духу... Українське виховання застерігає дітей і молодь від вживання грубих, лайливих, образливих слів» [3].

Для мовленнєвої поведінки молоді характерний антиетикет – вульгаризми, лихослів'я, брудна лайка, прокльони. Через слово вони ображають, принижують, бажають зла, самостверджуються. Така мова веде до поступового деградування особистості, до її духовної збідності. Вона має антигромадський характер, забруднює мовлення, має негативний вплив та аж ніяк не відповідає традиціям українською народу, його ментальності.

Студенти часто використовують у спілкуванні інвективну лексику (грубі вульгарні слова) та фраземіку (грубі вульгарні вислови). Інвективна лексика та фраземіка – це образливе слово, лайка, які, за твердженням сучасних учених, допомагають людині психічно розвантажитися, уникнути стресу. На превеликий жаль, студентська молодь вживає інвективи не тільки й не стільки як психотерапевтичний засіб, а й як частину спілкування, вважає повноправною складовою повсякденної культури.

Сучасному поколінню властиве широке використання сленгу. Поширення сленгу серед молоді самі студенти пояснюють тим, що саме мова арго допомагає їм яскравіше висловити свій емоційно-експресивний стан.

Сьогодні існують значні недоліки розвитку ділового мовлення. Ці тенденції розвиваються на тлі так званої «філологічної катастрофи», яку пов'язують з тим, що для



переважної частини нашої молоді на задній план відійшла не тільки книга, а й власне літературна мова, поступившись молодіжному сленгу чи суржику.

На наш погляд, кожен студент, який хоче стати повноцінним членом сучасного суспільства, досягти успіху, повинен вільно володіти державною мовою та дбати про культуру, якість свого мовлення. Найбільший попит у будь-якій сфері професійної діяльності мають фахівці, які не тільки відзначаються високим професіоналізмом, але й володіють культурою мовлення. Тому формування у студентів культури ділового спілкування стає сьогодні органічною ланкою їхньої професійної підготовки [1]. Використання жаргонних, нецензурних, грубих слів є неприпустимим. Важливим є якнайменше використання слів «паразитів», що розсіює увагу та відволікає від теми розмови. Іноді до непорозумінь під час спілкування можуть призвести помилки у вимові та вживанні слів.

Отже, хороші манери в спілкуванні – це приклад високоосвіченої та культурної людини. Існують так звані «хиби у спілкуванні», які свідчать про порушення стандартів культурної поведінки, етичних та естетичних норм, у використанні вербальних та невербальних засобів комунікативної взаємодії. Але кожен повинен намагатися уникати мовленнєвих помилок, відшліфовувати рідну мову, яка є засобом розумового зростання особистості. Дотримання мовного етикету сприяє підвищенню як мовної, так і загальної культури студентів, яка є чи не найяскравішим показником стану їх моральності, духовності, культури взагалі. Студенти мають оволодіти правилами поведінки, вивчити формули мовного етикету.

У наш час затребуваність фахівця на ринку праці, його конкурентоспроможність у значній мірі залежать від вільного володіння рідною мовою, вміння ефективно спілкуватися, від знань, прийомів мовленнєвого впливу та переконання. Тому формування мовленнєвої культури відіграє важливу роль в успішній професійній діяльності майбутнього фахівця.

Ми вважаємо, що необхідно вживати заходів, спрямованих на попередження поширення ненормативної лексики серед студентів. Викоринити ненормативну лексику досить проблематично, але обмежити її вживання можливо. Основна відповідальність за виховання культури мови покладена на родину, громадські організації, освітні установи, літературу та засоби масової інформації. Вважаємо за доцільне привернути увагу громадської думки до проблеми мовного антиетикету студентів та спонукати до дискусії з питання введення лінгвістичної цензури. Ми пропонуємо розробити програми, які сприяли б очищенню мови від ненормативних лексичних одиниць, культивуванню мовної поведінки сучасних студентів. Зокрема, в системі вищої освіти необхідно впровадити курси з формування культури мовлення.

Загалом, кожен студент повинен дбати про свою мовленнєву культуру в будь-яких ситуаціях. Наша державна мова – українська. І це не лише наше минуле, це – наше майбутнє. Необхідно плекати рідну мову та спілкуватися правильно, адже якість мовного етикету молоді залежить, перш за все, від нас самих!

#### **Список використаних джерел**

1. Пасинок В. Г. Основи культури мовлення: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 184 с.
2. Радевич-Винницький. Я. Етикет і культура спілкування: навчальний посібник. Київ: Знання, 2006. С. 29.
3. Стельмахович М. Г. Мовний етикет. *Культура слова*. Київ: Наукова думка, 1981. 61 с.

#### **Каптьол Оксана**

студентка спеціальності Спеціальна освіта  
науковий керівник – **Фурман О. Ф.**, кандидат філологічних наук  
Хортицька національна академія

### **ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ЦІЛИХ СЛІВ У ПЕРІОД НАВЧАННЯ ГРАМОТИ ДІТЕЙ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ**

Методика навчання читання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку стала об'єктом дослідження цілої плеяди вчених (М. Монтесорі, В. Сухомлинський, К. Ушинський, А. Богуш, М. Вашуленко, М. Захарійчук, О. Савченко та ін.). Відомо, що у вітчизняній сучасній методичній науці основним методом навчання грамоти є звуковий аналітико-синтетичний, але одночасно можуть частково використовуватися й інші методи, зокрема метод цілих слів.

На нашу думку, метод цілих слів, що в сучасній практиці пов'язаний з навчанням шестилітніх першокласників навчання грамоти, використовується не в повній мірі.

Зазначимо, що прийоми методу активно застосовує методика вивчення іноземної мови, зокрема, англійської, де домінує традиційний принцип правопису: написання не збігається із звучанням слова. А тому графічний образ слова англійської мови краще запам'ятати, завчити. Особливо метод цілих слів актуальний у навчанні читати дітей з тяжкими порушеннями мовлення (далі ТПМ), оскільки не передбачає на початковому етапі читання сформованості вмінь виконувати звуко-буквений аналіз слів, ділити слово на склади тощо. Ці аспекти й зумовлюють важливість вивчення питання. Мета статті – розкрити особливості застосування методу цілих слів у процесі навчання грамоти дітей з ТПМ.

Сутність цього методу полягає в тому, що учні, не знаючи букв, запам'ятовують шляхом зорового сприйняття образ слова без поділу його на окремі склади, звуки, букви. Вправам на швидке зорове сприйняття обов'язково мають передувати такі види роботи, як усвідомлення лексичного значення слова, опрацювання його вимови. Важливо, щоб учні вміли уважно вдивлятися в слово, карбувати його зоровий образ у пам'яті. І лише після такої роботи доцільно пропонувати їм повторити прочитане слово, провести вправи на розпізнавання нових або вже вивчених букв (букварний період)

Метод цілих слів був запозичений з практики навчання дітей читання в США, він застосовувався у вітчизняній школі у 20-х роках ХХ століття. На початку навчання протягом двох місяців діти запам'ятовували графічний вигляд великої кількості слів. Після цього переходили до звуко-буквеного аналізу. Цей метод виявився непридатним для навчання російської грамоти: діти робили багато помилок у читанні (пропускали літери), різко знизилася грамотність. На початку 30-х років ХХ століття відбулося повернення до звукових методів навчання грамоті. Цей метод був дуже схожий на звуковий аналітичний метод: одиницею навчання також виступало слово [3].

Найбільшого поширення метод цілих слів набув у 1921–1922 роках. Саме тоді Яків Чепіга опублікував буквар «Веселка» і читанку «Веселка». Буквар був побудований за звуковим аналітико-синтетичним методом, але автор букваря паралельно уникав роботи над злиттям звуків та літер, і з перших днів дитині в школі пропонує текст, він використовується для слухання, розуміння, обговорення змісту, а з окремих запропонованих слів тексту діти складають речення і короткі власні розповіді. Цей метод підходить для дітей, які, прийшовши до школи, не вміють читати.

На думку Я.Чепіги, метод цілих слів є найбільш досконалим для навчання першокласників читати. Він дає змогу застосовувати усне мовлення, що сприяє збагаченню словникового запасу дітей та вмінню говорити чітко і правильно. Перевагу цьому методу Я.Чепіга надавав ще й тому, що він більш природний для дитини, ніж інші. В основу сприймання покладено ціле речення, як і звичайно в розмові людей. До розуміння звука, слова діти доходять лише після того, як вивчають багато речень, з метою виділення в них окремих слів. Тільки після вивчення слів переходять до аналізу і ознайомлення зі звуками та літерами. Учений рекомендує таку послідовність: збудження інтересу до теми, мети і завдань заняття; бесіда за малюнком; малювання, ліплення, вирізування та виготовлення предметів, що розкривають тему; ігрові моменти з метою глибокого розкриття теми; читання тексту під малюнком; бесіда з приводу частин цілого та читання назв цих частин; написання слів із тексту [2].

У роботі з текстом Я.Ф.Чепіга радить використовувати такі прийоми: приносити на заняття той предмет, про який діти читатимуть; розгляд предмета; опис предмета, розповідь про нього; моделювання слова з букв розрізної азбуки; складання речення з написаним словом і його моделювання (із смужок паперу); читання художнього сюжетного тексту про цей предмет; слухання-розуміння, аудіювання тексту (добукварний період); вилучення нового слова з тексту та робота над ним: називання звуків-букв, складів (букварний період).

З методики Якова Чепіги дізнаємося: найпершим завданням учителя є ознайомлення з інтересами дітей, їхнім словниковим запасом; учитель або хто-небудь із дітей приносить на заняття той предмет, з якого, власне, має розпочатися читання; назва предмета (слово) пишеться на дошці; з написаним словом учні складають речення і викладають його з розрізної азбуки; перечитують речення і, таким чином, вивчають нове слово. На кожному уроці вважається достатнім вивчення двох слів. За півріччя діти вже знають 125 слів.

Я. Ф. Чепіга радить навчати дітей читати поступово. Адже ґрунтовні знання, і читання не виняток, здобуваються послідовно та стають надійною опорою як у теперішньому часі, так і в майбутньому [1].

На сьогодні прийоми методу застосовують автори «Букваря» Захарійчук М. Д. і Науменко В. О. Підручник має текстову основу, пропонується такий алгоритм роботи над

словом: «Покажіть, будь ласка, виділене слово. Послухайте, я його прочитаю, а ви повторіть за мною». Учитель виразно читає, підкреслено промовляючи кожен склад. Діти не вміють читати, тому тільки повторюють це слово, дивлячись у підручник, запам'ятовують образ слова.

Отже, аналіз психолого-педагогічних підходів до зазначеної проблеми дає змогу зробити висновок, що метод слів надзвичайно важливий у сучасній методиці початкового навчання читання та письма, а тому його можна широко використовувати і впроваджувати в навчальному процесі початкової школи, зокрема в навчанні читання дітей з ТПМ. Описані прийоми методу цілого слова в поєднанні зі звуковим аналітико-синтетичним методом сприяють зоровій та зорово-слуховій пам'яті дитини, що, у свою чергу, полегшує формування в першокласника уміння читати.

#### Список використаних джерел

1. Богданець-Білокаленко Н. І. Використання науково-методичних ідей Якова Чепіги у практичній діяльності сучасної початкової школи. *Педагогічний процес: теорія і практика*: зб. наук. праць. Київ: КУ ім. Б. Грінченка, 2013. Вип. 2. С. 11–20.
2. Чепіга Я. Веселка: Перша читанка після букваря. Київ, 1921. 128 с.
3. Штець А. А. Історія дореволюційної вітчизняної букваристики. Москва, 2007. 139 с.

#### Орлова Ольга

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Леощенко Д. І.**, кандидат філософських наук

Хортицька національна академія

#### ЦИВІЛІЗАЦІЯ ЯК КАТЕГОРІЯ СОЦІАЛЬНО-ФІЛОСОФСЬКОГО АНАЛІЗУ

Категорія «цивілізація» займає у сучасному соціально-філософському дискурсі чільне місце, оскільки дозволяє не тільки визначати типологію суспільств, але й аналізувати етапи суспільного та духовно-культурного розвитку як конкретних регіонів та країн, так і робити висновки щодо стану сучасної цивілізації в цілому, надають можливість розуміти соціокультурні, економічні, релігійно-світоглядні підвалини суспільного розвитку, причини цивілізаційних криз.

Термін «цивілізація» широко використовується як у повсякденному вживанні, так і в суто науковому, переважно – соціально-гуманітарному, застосуванні. Парадокс при цьому полягає в тому, що згадана широта використання є зворотно пропорційною чіткості розуміння змісту зазначеного терміну. Констатація цього факту вже стала здається загальновизнаною. «При швидкому зростанні кількості різних “теорій”, “концепцій” і “гіпотез” не сформувалось і якое загальноприйняте визначення категорії “цивілізація”, – справедливо стверджує В. Космина [2, с. 2].

На сьогодні дослідники нараховують вже понад сотню визначень поняття «цивілізація» [3, с. 83]. «Є багато описових визначень цивілізації, які різняться лише кількісно... – зазначають Б. Кучменко та Е. Кучменко і додають. – Самі по собі вони ще не дають можливості виявити ті принципи визначеності суспільства, які створюють його цивілізаційну самобутність» [4, с. 48]. А І. Яковенко, незважаючи на певну тривалість використання поняття «цивілізація», нарікає на те, що «цивілізація – нова, практично неопрацьована категорія. Об'єкт дослідження важко зображуваний, не має “наочного тіла”... Науковий апарат не має стандартизованих процедур дослідження й верифікації» [9, с. 107–108]. У цьому твердженні майже нічого не викликає заперечень, окрім намагання виправдати «неопрацьованість» головної категорії одного з методологічних підходів до вивчення історії, якою є категорія «цивілізація», її «новизною».

Наразі можна констатувати, що представники історії та філософії, серед яких багато видатних, активно звертаються до категорії «цивілізація» вже протягом понад двох останніх століть. Але при цьому, як влучно зауважує І. Куций, «складні й довготривалі історичні трансформації із поняттям *цивілізація* негативним чином позначились на сучасній практиці застосування та розуміння цього терміна. Дослідники неодноразово звертали увагу на той факт, що класики цивілізаційного підходу... уникали чіткого визначення поняття *цивілізація*» [3, с. 87].

Але повернемося до змісту самого поняття «цивілізація» з метою його уточнення. Для цього з'ясуємо два моменти у повсякденному розумінні терміну «цивілізація».

По-перше, не можна, на нашу думку, розглядати цивілізацію просто як сукупність якихось культурних, зокрема науково-технічних, досягнень чи як етап у розвитку суспільства

(що є більш вірним), якщо критерієм для визначення цього етапу є обов'язкова наявність знову ж таки чітко встановленої сукупності таких досягнень (писемність, гончарство, відтворюючі види діяльності і т.д.). Інакше, з одного боку, ми просто не маємо права говорити про цивілізації давнини, оскільки перелік їхніх досягнень був набагато скромнішим від нашого. А з іншого боку, при цьому легко уподібнитись тим, хто з легкістю класифікує як «варварів» усіх, крім себе, тільки тому, що їхній шлях розвитку, а значить і сукупність досягнень, ідеалів, цінностей, не схожий на свій власний. Ось чому заради коректності (перш за все наукової) треба, на наш погляд, вкрай обережно відноситись до визначень на кшталт:

– «цивілізація – рівень матеріальної та духовної культури, досягнутий суспільством» [1, с. 14];

– «цивілізація – ... певний ступінь суспільного розвитку, що характеризується наявністю міських поселень, держави і письменності» [6, с. 204];

– «цивілізація – ... певний рівень розвитку культури, який передбачає наявність державності, письма, техніки тощо» [8, с. 317].

Здається саме такі визначення мають на увазі Б. Кучменко та Е. Кучменко, характеризуючи їхній зміст в узагальненому вигляді: «Найпростіше визначення... повторюється (чи мається на увазі) у великій кількості праць і полягає в тому, що цивілізація – це “сукупність матеріальних, політичних і духовно-моральних досягнень і характеристик суспільства”» [4, с. 47].

Визначимо поки, що цивілізація – це етап чи стадія в розвитку суспільства, зазначивши при цьому, що тут ми не розходимося з більшістю прихильників цивілізаційного підходу.

По-друге, для виявлення критерію визначення даного етапу (стадії) суспільного розвитку, використаємо повсякденне поняття «цивілізована людина». Такою ми знову ж вважаємо не того, хто користується досягненнями цивілізації, а, насамперед того, хто у своїй діяльності (поводженні) керується не інстинктами чи чуттєвими тимчасовими поривами та емоціями, а розумом. Звичайно, це не означає, що початок етапу цивілізації відповідає появі «*homo sapiens*» як біологічного виду.

Як розумна істота людина організує свою діяльність усвідомлено і цілеспрямовано. Отже, і організація людського колективу, мало чим відрізняючись на зорі людської історії від організації тваринного стада, у процесі розвитку приймає форми свідомої самоорганізації.

І питання не в тому, чи можна винахід колеса чи початок обробки заліза вважати ознакою «цивілізованості», а в тому, наскільки ці досягнення сприяли підвищенню ступеня самоорганізації суспільства. До речі, індіанські високорозвинені культури доколумбової Америки (майя, ацтеків, інків та ін.) не знали ні першого, ні другого, але при цьому за ними абсолютно виправдано закріпився термін «цивілізації».

Отже, виходячи з того, що цивілізація як етап суспільного розвитку починається тоді, коли стає можливою його свідомо самоорганізація, ми вважаємо за доцільне уточнити дефініцію поняття «цивілізація» наступним чином: цивілізація – це така стадія розвитку суспільства, для якої характерна його свідомо самоорганізація, тобто це такий рівень суспільного розвитку, на якому визначальними в консолідації та організації людського колективу стають не об'єктивні природні фактори, а усвідомлена цілеспрямована діяльність його членів [5, с. 15]. Одним з нечисленних (якщо не єдиним) визначень, що практично збігається за змістом з наведеним є таке: цивілізація – це ступінь розвитку суспільства, його самоорганізації і саморегуляції, який характеризується тим, що взаємини між соціальними суб'єктами, між різними сторонами життя регламентуються, регулюються за допомогою вироблених установок, норм, законів, а також організацій і установ, які забезпечують життєдіяльність суспільства в його поступальному розвитку [7].

#### **Список використаних джерел**

1. Бирюлев И. М. Всемирная история. Новое время. Запорожье: Просвіта, 2002. 256 с.
2. Космина В. Г. Проблемы методологии цивилизационного анализа исторического процесса: монографія. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2011. 310 с.
3. Куций І. П. Генеза категорії «цивілізація»: між реальною та уявлюваною спільнотою. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. 2014. № 1138. С. 82–92.
4. Кучменко Б. А., Кучменко Е. М. Цивілізації як комплексна категорія культурно-історичного дослідження. *Наукові записки НаУКМА: Історичні науки*. 2009. № 91. С. 47–52.
5. Леощенко Д. І. Філософсько-історичне розуміння можливостей оптимізації цивілізаційного підходу до вивчення історії. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2018. Вип. 19. Т. 1. С. 11–16.

6. Моисеева Н., Сороковикова В. Философия: краткий курс. Санкт-Петербург: Питер, 2004. 352 с.

7. Філософія: навчальний посібник для ВНЗ / Ю. В. Осічнюк та ін.; за заг. ред. Ю. В. Осічнюка. Київ: Атіка, 2003. 464 с. URL: <http://westudents.com.ua/glavy/94815-tsvivzatsya.html>.

8. Філософія: навчально-методичний посібник / Л. А. Маленкова та ін. Харків: Одиссей, 2004. 320 с.

9. Яковенко И. Г. О субстанции локальной цивилизации. *Сравнительное изучение цивилизаций мира: междисциплинарный подход*: сб. статей / отв. ред. К. В. Хвостова. Москва: ИВИ РАН, 2000. С. 104–117.

### **Петрова Вікторія**

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Леощенко Д. І.**, кандидат філософських наук

Хортицька національна академія

## **ГЛОБАЛІЗМ ТА ГЛОБАЛІЗАЦІЯ: ІДЕОЛОГІЧНА ПАРАДИГМА ЧИ ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ**

Період другої пол. ХХ – поч. ХХІ ст.ст. характеризуються інтенсивністю розгортання глобалізаційних процесів як віддзеркалення творення нового світового порядку. Але при цьому виникає питання, чи мають ці процеси спрямованість і якою є їхня мета та сенс? Адже в своїй сутності глобалізація – суперечливий процес, який як об'єднує людство, так і фрагментує його.

Нагадаємо, що глобалізація як процес становлення глобального суспільства, що забезпечує інтеграцію народів та держав у єдиний світовий простір, набуває найбільш інтенсивних темпів у другій половині ХХ століття у зв'язку з необхідністю об'єднання зусиль усього людства задля вирішення світових проблем глобального характеру. Поняття «глобальні проблеми» в сучасному його розумінні почало активно використовуватись у 60-х рр. ХХ ст., коли стало зрозумілим, що накопичення серйозних проблем та протиріч несе загрозу існування людства. Таким чином, глобалізація, у тому числі й економічна, як сукупність форм та засобів розв'язання глобальних проблем повинна мати за мету загальнолюдське благо.

Але, з іншого боку, є всі підстави вважати, що привабливу ідею об'єднання зусиль усього людства задля спільного блага вже вкотре намагаються використати для реалізації особистих, «індивідуальних», інтересів. Так у ряді вітчизняних досліджень вже неодноразово обґрунтовуються положення на кшталт того, що «...поглиблення та поширення процесів глобалізації наближують суспільний лад, який ми називаємо глобалізмом, або глобімперіалізмом... Це специфічна форма сучасного імперіалізму, нова, надвисока стадія глобального капіталізму силового характеру» [3, с. 18] або «...сучасний глобалізм є специфічною формою політичного й економічного імперіалізму ХХІ століття» [2].

І, якщо наявність таких висновків у роботах вітчизняних науковців ще можна певною мірою пояснити «пострадянською інертністю», то тим цікавішим є те, що подібні твердження мають місце й у західних, зокрема американських аналітиків. Так, у роботі «Empire» («Імперія»), що була видана Гарвардським університетом [8], її автори стверджують, що в результаті наукового і технічного прогресу сформувалася система нового глобального капіталізму, яка перетворилася в глобальну імперію. Вони вважають її незалежною від націй-держав, «автономною», самокерованою тільки глобальним ринком та наймогутнішими транснаціональними корпораціями. А от, наприклад, Дж. Петрас (США) припускає, що глобалізація – це трансформована форма економічного імперіалізму, базованого на імперіалізмі провідних націй-держав [7, с. 29].

Щоб не бути безпідставними, наведемо офіційні данні з діяльності транснаціональних корпорацій (ТНК): «Сьогодні ТНК контролюють понад 50% світового промислового виробництва, 67% міжнародної торгівлі, понад 80% патентів і ліцензій на нові техніку, технології, ноу-хау, майже 90% прямих закордонних інвестицій. Практично вся торгівля сировиною на світових ринках контролюється ТНК. У тому числі: 90% світової торгівлі пшеницею, кавою, кукурудзою, лісоматеріалами, залізною рудою; 85 – міддю, бокситами; 80 – оловом, чаєм; 75% – натуральним каучуком, сировою нафтою» [6, с. 495–496].

Отже, побоювання, що були наведені вище у вигляді аналітичних висновків, мабуть мають певні підстави. Тоді стає зрозумілою причина тієї суперечливості, що притаманна

глобалізації і зазвичай відзначається практично всіма дослідниками. Ця причина криється у поєднанні таких протилежностей, як «суспільне благо», що на словах є метою глобалізації взагалі і транснаціоналізації, як однієї з форм економічної глобалізації, з одного боку та намаганням реалізувати вузькокорпоративні, «індивідуальні», інтереси – з іншого.

Зазначена суперечливість, як і будь-яке протиріччя, є діалектичною умовою і внутрішньою причиною руху, тобто вона зумовлює розвиток процесів глобалізації. І саме наявність цього протиріччя надає згаданим процесам тієї неоднозначності, яка відзначається дослідниками і проявляється останнім часом у посиленні проявів антиглобалізму не тільки у вигляді громадських рухів, а й у вигляді таких дезінтеграційних процесів, як «brexit» або інші відцентрові тенденції у розвитку ЄС на підставі широкого спектру протиріч між країнами Північної, Південної та Східної Європи [1; 4, с. 21].

Філософський зміст цієї суперечливості ілюструється конкретизованим проявом діалектики таких категорій, як «зміст» та «форма». Як відомо, діалектика зазначених категорій, як, до речі, й усіх інших, полягає не тільки і не стільки у їх протилежності (нетотожності), скільки у їх єдності (взаємопов'язаності). Це впливає вже з самого визначення категорії «форма», яка означає *адекватний змісту* спосіб його вираження. Адекватність форми та змісту означає, що у випадку, коли форма не відповідає змісту, ця невідповідність може бути тільки тимчасовою і надалі усувається в процесі подальшого розвитку. У нашому випадку подібна невідповідність має місце у вигляді суперечливості, яка полягає у намаганні виправдати ідеалами «загальнолюдського блага і прогресу» процеси, що за змістом є засобом реалізації певних економічних вузькокорпоративних інтересів, тобто надати їм невідповідної форми.

Якщо ж брати до уваги такий сегмент глобалізації як вестернізацію, то важко не погодитися з тими авторами, які стверджують, що коли США розглядає весь світ, як зону своєї діяльності, то вони мають брати на себе відповідальність за подальшу долю розвитку світової системи. Або ж навчитись діяти відповідно до загальних правил, або вчитись домовлятися з іншими учасниками глобалізаційних процесів, тобто з усім світом. У разі нехтування правилами та зверхнього ставлення до інших світ перетвориться лише у зону волюнтаризму та насилля, «в тоталітарну систему глобального масштабу» [5, с. 33].

Отже, глобалізація безсумнівно є об'єктивно діючим суперечливим процесом. Але в цьому аспекті виникають досить суттєві й нагальні питання перед світовим співтовариством. А саме, хто і як скеровує глобалізаційні процеси? Чи ефективно вони забезпечують існування людства? І, що найважливіше, чи створюють вони умови для його прогресивного розвитку? Тому, даючи відповідь на ці питання, глобалізм як ідеологія сучасності має, перш за все, спрямовувати глобалізаційні процеси у відповідному напрямку, а саме – на всебічний розвиток світового співтовариства, де основним вектором має буди розвиток в інтересах кожної людини, народу, нації, цивілізації на основі довіри та взаємоповаги.

#### **Список використаних джерел**

1. Адыгёзалов К. Европейский Союз в 2017 году: основные противоречия и возможные трансформации. URL: <http://newtimes.az/ru/organisations/5089/>.
2. Білорус О. Глобалізм: інтеграція чи імперіалізм? URL: <http://soskin.info/ea/2002/6/20020690.html>.
3. Білорус О., Власов О. Глобалістика – нова синтетична наука. *Вісник НАН України*. 2010. № 3. С. 17–26.
4. Дорош Л., Івасечко О. Особливості функціонування та виклики розвитку ЄС у близькій перспективі (2017–2018 рр.). *Humanitarian Vision (Гуманітарні візії)*. 2017. Vol. 3. № 1. С. 20–24.
5. Левченко Є. В. Глобалізм – становлення ідеології сучасності. *Філософські проблеми гуманітарних наук*. 2010. № 16. С. 32–36.
6. Орлова Т. В. Людство на етапі глобалізації. Київ: Знання, 2008. 552 с.
7. Петрас Дж. Аромат імперіалізму. *Економічний часопис*. 2002. № 3. С. 27–30.
8. Хардт М., Негри А. *Імперія* / пер. с англ., под ред. Г. В. Каменской, М. С. Фетисова. URL: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Polit/hardt/](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Polit/hardt/).

**Прядкіна Анастасія**

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Корнелюк Б. В.**, кандидат філологічних наук

Хортицька національна академія

## **КОРЕЛЯЦІЯ ШЕКСПІРОЗНАВЧОГО КОМПОНЕНТУ ІЗ ЗАГАЛЬНОЮ СТРУКТУРОЮ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ НА ЗАХОДІ**

Сучасний стан української освіти позначений динамічною взаємодією усталених традицій та модерних інновацій, що, на жаль, не завжди виявляються продуктивними та дієвими. Зазначимо, що інтенсивне поширення та імплементація у вітчизняних освітніх закладах західних навчальних методик безперечно сприяли поживленню інтересу до особистісно-орієнтованої освіти з широким використанням креативних підходів та передових інформаційних технологій. Однак, розгортанню такої реформаційної політики досить часто бракує свідомої поступальності й чіткої послідовності. Крім того, доволі рідко ці прогресивні запозичення аналізуються крізь призму доцільності їх використання саме в українській системі шкільної освіти, структурні особливості якої нерідко унеможливають сліпе перенесення, необдумане калькування західних методик навчання для їх подальшої реалізації у практичній педагогічній діяльності. Щоправда, в окремих сферах знання досвід закордонних колег, при його виваженому та виправданому застосуванні, виявляється безцінним. Так, зокрема, методика викладання творчості Вільяма Шекспіра в школі представлена в нашій державі доволі скромно – кількома методичними вказівками та нечисленними статтями у спеціалізованих тематичних виданнях. Можливо саме через цю парадоксальну лаку вітчизняна методична наука до цього часу ще не приділила належної уваги комплексному вивченню західного, зокрема англійського, досвіду викладання творів Шекспіра у школі, хоча в цілому в області вивчення загальних проблем шекспірознавства на сьогоднішній день накопичено чималий теоретичний досвід. Таким чином, аналіз характерних особливостей вивчення п'єс Великого Барда у шкільній системі Британії, як думається, має певний методичний сенс та теоретичну значимість.

На відміну від України, де Шекспір вивчається в програмі курсу «Зарубіжна література», англійські та американські школярі знайомляться з творчою спадщиною цього геніального літератора в програмі дисципліни «Англійська мова» [1, с. 13]. Слід наголосити, що цей курс інтегрує освоєння мови та літератури, ставлячи за мету не лише формування в учнів ключових мовних та мовленнєвих компетенцій, але й створення в них достатнього фонду знань в галузі мистецтва слова [1, с. 15]. Таке своєрідне поєднання двох дисциплін дозволяє школярам глибше осягнути англійську літературну спадщину та визначити етапи розвитку й становлення мови в діячності. Саме тому заняття, присвячені письменницькому доробку Великого Барда, передбачають використання оригінальних текстів.

Нагадаємо, що в результаті освітньої реформи, середня школа більшості англійських країн зазнала поділу на 4 ступені (key-stages). Творчість Шекспіра є обов'язковою для вивчення на третьому та четвертому ступенях. Кількість годин, що виділяється на ознайомлення з творами Великого Барда, не визначається програмою, натомість наведено ряд вмінь, якими має володіти учень, освоївши дану тему. Так, зокрема, школярі повинні визначати архітектуру Шекспірових п'єс, характеризувати засоби виразності в тексті, виявляти тему та ідею твору, а також його зв'язок із соціальним, історичним та культурним контекстом епохи, в яку він був створений [1, с. 38].

Одним із провідних чинників, що визначає характер західної освіти та зумовлює незгасаючий інтерес до неї, є її варіативність, яка передбачає наявність в учнів великої кількості опцій вибору, зокрема визначення творів для прочитання і аналізу. Програма предмету «Англійська мова» пропонує перелік авторів та творів, що репрезентують різні епохи (від Ренесансу до сучасності) та місцеві варіанти мови (твори американських, австралійських, шотландських письменників). Єдиним літератором, творчість якого є обов'язковою для ознайомлення є Вільям Шекспір [2, с. 420]. Однак вчитель та учні можуть обрати власне п'єсу, що стане об'єктом аналізу в ході уроків. Слід також наголосити, що жодним нормативним документом не визначено творів цього видатного драматурга, рекомендованих для вибору, тобто вивчатися може будь-який із них [2, с. 423].

Таким чином, вивчення творчого доробку Великого Барда складає невід'ємну частину літературної освіти англійських країн. Іманентною рисою шкільних шекспірознавчих студій є використання елементів літературного аналізу, що спирається на оригінальний

неадаптований текст, який, з одного боку утруднюючи сприйняття школярів, з іншого боку сприяє збагаченню їх словника та глибшому розумінню авторського задуму.

#### Список використаних джерел

1. Gibson R. Teaching Shakespeare. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. 258 p.
2. Dickson A. The Rough Guide to Shakespeare. London: Rough Guides, 2006. 458 p.

#### Сторчеус Надія

студентка спеціальності Психологія

науковий керівник – **Руколянська Н. В.**, кандидат філологічних наук, доцент

Хортицька національна академія

### МОРФОЛОГІЧНИЙ СПОСІБ ТВОРЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ТЕРМІНІВ-ІМЕННИКІВ

Аналіз процесів становлення, розвитку, термінотворення окремих термінологічних підсистем становить значний інтерес для сучасної мовознавчої науки. Це пов'язано з двома чинниками: зі специфікою терміна як мовного знака – його структурно-семантичною будовою, співвіднесеністю з поняттям, походженням тощо, а також з інтенсивним розвитком науки в Україні.

Поміж актуальних питань – дослідження морфологічного способу творення як основного при поповненні термінів різних галузей, в тому числі і психології. Це зумовлено, насамперед, як багатою системою елементів морфологічного словотвору української мови, так і семантично-граматичними особливостями творення слів, що дають можливість використовувати однотипні способи словотворення для позначення однотипних психологічних понять.

Вивчення творення термінів стало об'єктом наукової уваги таких дослідників: Г. Онуфрієнко, Н. Руколянська, О. Сербенська (юридична термінологія), С. Вискушенко (термінологія тваринництва), М. Вакулєнко (фізична термінологія), М. М. Паночко (спортивна термінологія), О. В. Шпортько (науково-технічна термінологія), О. Гордієнко, М. Корнілов (хімічна термінологія) та ін.

*Мета дослідження* – словотворчий аналіз психологічних термінів-іменників як домінуючого лексико-граматичного розряду (у порівнянні з іншими частинами мови) у термінологічному просторі. Матеріалом для дослідження стали терміноодиниці сфери фіксації психологічної термінології на ініціальні літери Г і С, вилучені методом суцільної вибірки [4].

Дослідницька увага звернена саме до іменника не лише через кількісне його переважання у будь-якій термінології (через здатність опредмечувати наукові поняття), а й тому, що він легко термінологізується і стає елементом термінолосистем.

До класу іменників, як відомо, належать як слова з конкретним значенням (*клієнт, психолог*), так і ті, що називають абстрагований предметом, який фактично не існує, а є витвором людського мислення (*генеративність, мислення, самоефективність, симуляція, стенічність*), які і спостерігаємо у термінології досліджуваної галузі.

Морфологічний спосіб словотвору – найпродуктивніший в сучасній українській психологічній термінології. Він має багато різновидів, серед яких: афіксальний (префіксальний, суфіксальний, постфіксальний, змішані – суфіксально-префіксальний, префіксально-постфіксальний, суфіксально-постфіксальний, суфіксально-префіксально-постфіксальний та флексійний), усічення, основоскладання, словоскладання та аббревіація.

Класифікацію словотвірних моделей здійснюємо за частиномовною належністю термінів, оскільки для кожного лексико-граматичного розряду слів характерні власні словотворчі афікси.

Аналіз фактичного матеріалу дозволив виявити два домінуючі способи іменникового морфологічного словотвору:

1) суфіксальний, презентований такими моделями:

– основа дієслова + -нн- (*гальмува+нн(я) ← гальмувати, самонавіюва + -нн(я) ← самонавіювати, співпережива + -нн(я) ← співпередивати*);

– основа дієслова + -тт- (*сприйня + -тт(я) ← сприйняти*);

– основа дієслова + -енн- (*самовдосконал + -енн(я) ← самовдосконалювати, спостереж + -енн(я) ← спостерігати, судж + -енн(я) ← судити*);

– основа дієслова + -аці(я), -яці(я) (*самопрезент + -аці(я) ← самопрезентувати, стереотипіз + -аці(я) ← стерео типізувати*);



– основа прикметника + -ість (*геніальн + -ість ← геніальний, гетеросоціальн + -ість ← гетеросоціальний, свідом + -ість ← свідомий, субособист + -ість ← субособистий*);  
– основа прикметника + -ізм (*гомоморф + -ізм ← гомоморфний, сенсуал + -ізм ← сенсуальний*);

2) основоскладання (*генотип, гештальтпсихологія, гіпокамп, світогляд, самовиховання, соціогенез*);

3) словоскладання (*група-асоціація, група-конгломерат, група-кооперація, супер-его*).

Найчастіше при суфіксальному способі творення досліджуваних термінів-іменників використовується суфікси *-ість* та *-нн-*, що свідчить про переважання абстрактних понять у галузі і її специфіку.

Творення складних за формальною структурою сучасних психологічних термінів є активним, що пов'язано з прагненням якнайточніше передати їх сутність. Кількісно переважає основоскладання за допомогою інтерфікса *-о-*, а слова, що беруть участь у словотворенні, – переважно іншомовного походження.

Окрему групу становлять іменники, утворені за допомогою міжнародних терміноелементів, що стоять у препозиції і являють собою «слово чи його частину, що мають самостійне значення і входять до складу простого чи складного терміна» [2, с. 15]. Крім того, терміноелемент має завжди фіксовану позицію і змістову єдність (єдине значення). Наукова лексика охоплює кілька сотень терміноелементів, основи яких складають греко-латинські корені, які з'явилися у мовах світу, у тому числі й слов'янських, у період від XVI–XVII століття [1]. Так, у психологічній термінології, в межах аналізованих ініціальних літер, зафіксовано терміноелементи *гемо-* (від гр. *homos* – рівний), *графо-* (від гр. *graph* – пишу), *геронто-* (від гр. *herontos* – старий), *гетеро-* (від гр. *heteros* – інший), *гідро-* (від гр. *hydor* – вода), *гіпер-* (від гр. *hyper* – над), *гіпо-* (від гр. *hupo* – під, внизу), *суб-* (від лат. *sub* – під) та ін. (*гідрофобія, гомосоціальність, гомофобія, гетерогенність, гетерогіпноз, графоманія*).

На основі термінів-іменників також утворюються складені терміни (*колективне самовизначення, умовна група, підпорогове сприйняття, поверхнева свідомість, професійне самовизначення, саморегуляція діяльності*).

Отже, аналіз психологічних термінів-іменників сфери фіксації дозволяє зробити такі висновки: морфологічний спосіб є актуальним для творення психологічної термінології; серед усіх видів творення переважає суфіксальний з домінуванням суфікса *-ість* та основоскладання, чимала група складних термінів утворена за допомогою міжнародних терміноелементів, які конкретизують психологічні поняття. Перспективою для дослідження є подальше вивчення словотворчих процесів в сучасній українській психологічній термінології.

#### Список використаних джерел

1. Гимер Н. О. Міжнародні терміноелементи у фаховій лексиці косметики та косметології. URL: [http://vdumo\\_2014\\_22\\_20\(1\)\\_7%20\(1\).pdf](http://vdumo_2014_22_20(1)_7%20(1).pdf).

2. Лотте Д. Вопросы заимствования и упорядочения иноязычных терминов и терминологических элементов. Москва: Наука, 1982. 149 с.

3. Руколяньська Н. В. Іменникові терміни на позначення ключових понять кримінального права: словотворчий аспект. *Вісник: Проблеми української термінології*. Львів, 2006. С. 233–236.

4. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник: близько 2500 термінів. Харків: Прапор, 2004. 639 с.

#### Ткаченко Анастасія

студентка спеціальності Психологія

науковий керівник – **Руколяньська Н. В.**, кандидат філологічних наук, доцент

Хортицька національна академія

#### ЗАПОЗИЧЕННЯ У СФЕРІ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ

Термінологія є найбільш динамічним складником лексичної системи мови, що характеризується постійним розвитком та неологізацією, важливим чинником якої, разом із дією внутрішньомовних тенденцій, є вплив інших мов. Її дослідження актуалізується через вивчення класифікацій за різними ознаками, аналіз термінів однієї чи кількох галузей або сфер людської діяльності з метою їх фіксації та забезпечення правильного використання у професійному житті.

Історичний розвиток української науки й мистецтва, а також розширення культурницьких зв'язків української мови завжди були одним із чинників наповнення

лексичної системи запозиченими одиницями. Не є винятком і психологічна терміносистема, яка тривалий час формувалась під впливом мовних систем інших народів. Особливо активно словник психологічних термінів формувався та поповнювався протягом останніх двох сторіч, коли йшов процес виокремлення психології як повноцінно функціонуючої науки.

Проблемі запозичень у різних терміносистемах особливу увагу приділили такі українські дослідники: О. Боровська, Н. Юрко (термінологія гандболу), Л. Козак (технічна термінологія), І. Козловець (фінансово-кредитна термінологія), Н. Краснопольська (термінологія менеджменту), І. Процик (фізична термінологія), Н. Руколянська, Г. Сергєєва, О. Юрчук (правнична термінологія), Д. Шапран (термінологія маркетингу) та ін. Необхідно зазначити, що одним із перших, хто переконливо обґрунтував необхідність іншомовних запозичень, був І. Франко [1; 3; 4].

*Метою* дослідження є аналіз генетичної та формальної структури сучасних психологічних термінів. Матеріалом для вивчення стали 200 термінів сфер фіксації [5; 6] і функціонування [2].

Як відомо, запозичення – елемент чужої мови (слово, морфема, синтаксична конструкція та ін.), який було перенесено з однієї мови до іншої в результаті мовних контактів, а також сам процес (запозичання) переходу елементів однієї мови до іншої.

Якщо розподілити психологічні терміни на групи за їх безпосереднім мовним походженням, то можна виділити три найбільш поширені:

– латинського походження (**абстрагування**: від *лат. abstraction* – відволікання; **адаптація**: від *лат. adaptacio* – пристосування; **актуалізація**: від *лат. actualis* – діяльний; **інтроспекція**: від *лат. introspecto* – дивлюся усередину);

– грецького походження (**абулія**: від *гр. abulia* – нерішучість; **антропогенез**: від *гр. anthropos* – людина і *genesis* – народження; **архетип**: від *гр. archetipos* – прототип);

– англійського походження (**афіліація**: від *англ. to affiliate* – приєднувати, приєднуватися; **біхевіоризм**: від *англ. behavior* – поведінка; **інертність**: від *англ. Stagnation* – застій).

Мінімально представлені німецькі (**вундеркінд**: від *нім. Wunderkind* – чудо-дитина; **гештальт**: від *нім. Gestalt* – цілісна форма, образ, структура) та французькі (**абсанс**: від *фр. absence* – відсутність; **агресивність**: від *фр. agressif* – агресивний; **ажитація**: від *фр. agitation* – сильне хвилювання) за походженням терміни.

Насиченість терміносистеми психології саме латинськими та грецькими запозиченнями можна пояснити історичними процесами. Зокрема, історією розвитку психології, яку прийнято розподіляти на три етапи: донауковий, філософський, науковий, і коріння якої сягає Стародавніх Греції та Риму. Спочатку психологія, як психологічна думка, входила до складу філософії, тож була під значним впливом останньої та залежала від діяльності мислителів різних часів. Найвідоміші з них: Фалес, Анаксимандр, Анаксімен, Демокрит, Аристотель, Сократ, Платон, Еразм Роттердамський, Фома Аквінський. Вони та багато інших заклали фундамент розвитку психології, а, отже, були й батьками термінів, які, у свою чергу, мали грецьке та латинське походження, залежно від походження самого науковця та його рідної мови [2].

За формальною структурою досліджувані терміни поділяються на:

а) терміни-слова: **прості** – ті, що мають одну основу, наприклад: *апатія* (від *гр. apatheia* – нечутливість), *габітус* (від *лат. habitus* – зовнішність, постава), *гіпноз* (від *гр. hypnos* – сон) та **складні** – ті, що складаються з двох або більше основ, наприклад: *антропофобія* (від *гр. anthropos* – людина і *phobos* – страх), *артефакт* (від *лат. arte* – штучно і *factus* – зроблений), *аутогіпноз* (від *гр. auto* – сам і *hypnos* – сон), *біолокація* (від *гр. bios* – життя і *locatio* – розміщення).

Серед складних термінів була виділена ще одна підгрупа, що містить слова змішаного мовного походження: *анерозія* (від *гр. an* – заперечна частка і *лат. erosio* – роз'єднання), *біокомунікація* (від *гр. bios* – життя і *лат. communicatio*, від *communico* – роблю спільним, пов'язую, спілкуюся), *гетеросексуалізм* (від *гр. heteros* – інший і *лат. sexualis* – статевий), *дистимія* (від *лат. dis* – не і *гр. thymos* – душа, почуття, настрої), *еготизм* (*фр. egotisme*, від *лат. ego* – я), *ідеалізація* (*фр. idealisation*, від *гр. idea* – ідея), *сугестопедія* (від *лат. suggestio* – навіювання і *гр. paideia* – навчання).

б) терміни-словосполучення: *агресія реактивна*, *активація психологічна*, *амнезія захисна*, *аналіз екзистенціальний*, *атмосфера психологічна*, *відношення предметно-рефлексивне*, *відображення психічне*, *гіпотеза послідовної неповноцінності*, *гуманістичний психоаналіз*, *депривація сенсорна*, *дифузія ідентичності*, *ефект аудиторії*.

За кількістю компонентів, що входять до їх складу, більшість є двокомпонентними, побудованими за моделлю «прикметник + іменник» з обома запозиченими (наприклад, *акцентуації характеру*: від *лат. accentus* – наголос, від *гр. слова characte* – печать; *психічний процес*: від *гр. psychikós*, від *лат. processus*), з запозиченим і власне українським (наприклад, *контрольна група, координація рухів, лонгітюдне опитування, хибний авторитет*) та обома власне українськими термінами (наприклад, *особистісний підхід*). Переважання психологічних термінів цієї структури відтворює загальномовну тенденцію.

Отже, психологічна терміносистема має велику кількість запозичень у своєму арсеналі, більшість з яких були спричинені історичними тенденціями. Важливу роль у формуванні психологічної термінології відіграли грецька та латинська мови, які стали джерелом формування назв основних понять у цій галузі. На сучасному етапі психологічна наука поповнюється запозиченнями з європейських мов, переважно англійської та французької.

Аналіз засвідчив, що структурно в сучасній психологічній системі переважають двокомпонентні словосполучення, серед яких більшість має іншомовне походження. Серед термінів-слів домінують прості, менше представлені складні. Перспективами для подальших наукових досліджень є семантичні та словотвірні процеси у сучасній психологічній термінології.

#### **Список використаних джерел**

1. Жангазінова Р. Т. Запозичення в українській літературознавчій термінолексичі кінця XIX – початку XX сторіччя. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Проблеми української термінології*. Львів, 2016. № 842. С. 126–130.

2. Коханова О. П. Історія психології: від античності до початку XX століття: навч. посібник. Київ: Інтерсервіс, 2016. 235 с.

3. Присяжнюк Я. М., Гут Н. В. Іншомовні запозичення у психологічній лексиці. *Зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань, 2010. С. 5.

4. Романова О. О. Українська термінологія швацької промисловості: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. Харків, 2009. 18 с.

5. Синявський В. В., Сергєєнкова О. П. Психологічний словник / за ред. Н. А. Побірченко. Київ: Наук. світ. 2007. 274 с.

6. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.

#### **Храпач Катерина**

студентка спеціальності Спеціальна освіта

науковий керівник – **Фурман О. Ф.**, кандидат філологічних наук

Хортицька національна академія

### **ІГРОВІ ПРИЙОМИ ПЕРІОДУ НАВЧАННЯ ГРАМОТИ ДІТЕЙ ІЗ ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ**

Період навчання грамоти – один з найважливіших у житті дітей, коли розвивається їхнє мислення і мовлення, зростає свідомість, формується особистість у цілому. Діти засвоюють основні звуки української мови та букви алфавіту, ознайомлюються з їх особливостями і способами позначення на письмі, усвідомлюють, що таке речення, слово, склад; навчаються читати й писати невеликі тексти. М.С. Вашуленко зазначає, що враховуючи складність звукових спостережень і розумових дій аналізу, синтезу, порівняння, класифікації зі звуками мовлення, цю роботу в період навчання грамоти слід організувати так, щоб вона протікала в ігровій формі, не призводила до перевтоми [2, с. 49]. Особливо важливе поєднання гри з навчальною діяльністю в початкових класах, коли складний перехід від дошкільного дитинства до школи зумовлює поступову зміну провідних видів діяльності – ігрової на навчальну.

Учні спеціальної школи мають особливості психічного розвитку, тому поруч із загальними методами слід застосовувати специфічні методи та прийоми, враховуючи мовленнєву ваду. На нашу думку, використання ігрової навчальної технології є доцільним у період навчання грамоти дітей з тяжкими порушеннями мовлення (далі ТПМ). Мета статті – розкрити особливості використання дидактичних ігор у період навчання грамоти дітей з ТПМ.

У дитячих іграх вільна ігрова діяльність виступає переважно як самоціль. У дидактичних іграх, створених педагогікою (в тому числі й народною), ігрова діяльність спеціально планується і пристосовується для навчальної мети. Дидактичні ігри – різновид ігор за правилами. У світовій педагогіці відомі системи дидактичних ігор, які вперше

розробили для дошкільного виховання Ф. Фребель і М. Монтессорі, а для початкового навчання – О. Декролі [1, с. 27].

Дидактичні ігри, які використовуються в початковій школі, виконують різні функції: активізують інтерес та увагу дітей, розвивають пізнавальні здібності, кмітливість, уяву, закріплюють знання, вміння і навички, тренують сенсорні вміння, навички. Правильно побудована цікава дидактична гра збагачує процес мислення індивідуальними почуттями, розвиває саморегуляцію, тренує волю якості дитини.

Словниково-логічні та творчі вправи варто також виконувати переважно в ігровій формі. Дидактичні ігри направлені на вирішення конкретних завдань навчання школярів, але в той же час в них проявляється виховний і розвивальний вплив ігрової діяльності.

Вводячи гру в заняття, учитель турбується про те, щоб основне дидактичне завдання, яке становить зміст гри, відповідало навчальній меті уроку, було для дітей доступним, сприяло максимальній активізації їх розумової діяльності.

У навчальному процесі ігрова діяльність має форму дидактичної гри, ігрової ситуації, ігрового прийому, ігрової вправи. Дидактичні ігри можуть бути в словесній формі, поєднувати слово й практичні дії, поєднувати слово й наочність, поєднувати слово і реальні предмети. Структурні складові дидактичної гри: дидактичне завдання, ігровий задум, ігровий початок, ігрові дії, правила гри, підбиття підсумків. Проте, як показали дослідження вчених-психологів (Д.Б. Ельконін, Л.В. Артемова та ін.) і педагогів (І.О. Школьна, О.Я. Савченко та ін.), гра не забезпечує стійкого позитивного ставлення молодших учнів до навчального процесу, якщо використовується епізодично. Дидактичні ігри потрібно включати у систему уроків. Це передбачає попередній вибір ігор та ігрових ситуацій для активізації різних видів сприймання та обмірковування, де їх використання найбільш своєчасне й ефективно порівняно з іншими методами [1, с. 29].

Пропонуємо для перегляду завдання, які допоможуть дітям з ТПМ у розвитку мовлення, мисленнєвих операціях синтезу, аналізу, порівняння, зіставлення, узагальнення, виділення головного.

#### **Правда чи ні**

Мета. Формувати в учнів уміння сприймати речення як синтаксичну одиницю.

Обладнання: фішки червоного і зеленого кольорів для кожного учня, малюнок із зображенням Незнайка.

Ігрова дія. Незнайко написав для мене декілька речень, але я ніяк не можу вирішити, це правда чи жарт. Допоможіть мені, будь ласка.

Правила гри: вчитель зачитує речення. Якщо воно правдиве, учні піднімають зелену картку, якщо хибне – червону. Один з учнів пояснює Незнайкові, яка у реченні помилка. Приклади речень: Узимку кури відлітають у теплі краї. Подорожник – це корисна лікарська рослина. На нашій яблуні виросло багато смачних шишок. У сосновому лісі ми збирали моркву. Сова вдень спить, а вночі шукає собі їжу.

#### **Уважні долоньки**

Мета. Узагальнити знання дітей про слова – назви істот та неістот.

Ігрова дія. Зараз ми потренуємо ваші долоньки.

Правила гри: вчитель називає слова – назви істот та неістот, учні мають «упіймати», плескаючи у долоні, ті слова, які відповідають на питання хто?.

#### **Телеграф**

Мета. Формувати в учнів уміння визначати кількість складів у слові.

Ігрова дія. Зараз ми з вами будемо телеграфістами і передаватимемо слова до іншого міста (попередньо вчитель пояснює дітям, як працює телеграф).

Правила гри: вчитель називає учню слово, а той має відстукати по парті стільки разів, скільки складів у цьому слові. Усі інші – «контролери» – перевіряють правильність виконання завдання. Далі учні можуть грати самостійно в парах, даючи завдання один одному.

#### **Овочі**

Мета. Узагальнити та систематизувати знання учнів про голосні та приголосні звуки. Обладнання: малюнки із зображенням овочів.

Ігрова дія. Восени люди завжди збирають урожай. Ми з вами сьогодні теж будемо збирати урожай, але незвичайний: він складатиметься із назв овочів. Правила гри: малюнки із зображенням овочів розміщені по всьому класу. Вчитель дає завдання, а учні підбігають до того малюнка, який відповідає йому. Оскільки гра рухлива, то її краще використовувати наприкінці уроку після етапу підбиття підсумків. Приклади завдань: знайдіть овоч, назва

якого починається з голосного звука, з приголосного, з приголосного твердого (м'якого), містить звук [а] (о, у, і, м, в, к) тощо.

Таким чином, уся навчально-виховна робота з української мови повинна ґрунтуватися на принципі гра-навчання, гра-виховання, оскільки в цьому віці гра для дітей – провідна діяльність. Гра полегшить дитині з ТПМ опанувати навчальні завдання грамоти, зніме психологічну напругу. Процес навчання грамоти буде легким при умові, якщо грамота стане для дітей яскравою, захоплюючою частиною життя, наповненою живими образами, звуками, мелодіями. Те, що дитина має запам'ятати, передусім повинно бути цікавим [2, с. 26]. Гра – це один із прийомів, за допомогою якого значно полегшується цей складний для першокласників процес.

#### **Список використаних джерел**

1. Максименко Н. Б., Качак Т. Б. Технології вивчення предметів галузі «Мови і літератури» в початковій школі: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ: Тіповіт, 2015. 100 с.

2. Методика навчання української мови в початковій школі / за наук. ред. М. С. Вашуленка. Київ: Літера ЛТД, 2012. 364 с.

3. Міненко Л. М., Підлужна Г. В. Методика викладання української мови в початкових класах. Житомир, 2004. Ч. 1. Навчання грамоти. 52 с.

#### **Чех Софія**

студентка спеціальності Фізична терапія, ерготерапія

науковий керівник – **Руколянська Н. В.**, кандидат філологічних наук, доцент  
Хортицька національна академія

#### **БАР'ЄРИ НА ШЛЯХУ ДО ВЗАЄМОРОЗУМІННЯ З ПАЦІЄНТАМИ**

Взаєморозуміння – це сфера людських взаємин, де тісно переплітаються пізнавальні процеси та емоції, соціально-психологічні правила та етичні норми. Це не тільки розуміння інформації, її передавання, приймання, а й розуміння іншого як особистості з її потребами, інтересами, установками, переживаннями, досягненнями і недоліками, з її бажанням виглядати гідно та привабливо в очах інших, бути значущою фігурою для них тощо.

*Актуальність:* проблема взаєморозуміння лікаря, у тому числі фізичного терапевта, та пацієнта виходить за межі відмінностей у статі, расі, етнічній приналежності, віку та рівня грамотності. Діалог між ними не завжди проходить легко, і цьому перешкоджають бар'єри, які можуть звести на нівець успішний результат лікування.

Поміж науковців цій проблемі приділяють увагу С. Дмитрієва (психологічні чинники, що приводять до виникнення комунікативних бар'єрів у міжособистісній взаємодії), Г. Гібш, М. Форверг (типи психологічних та комунікативних бар'єрів), Г. Андрєєва, Т. Базаров, В. Галигін, Б. Паригін, Л. Шихіреєв, Є. Цуканова (змістовий аспект понять «психологічний бар'єр», «комунікативний бар'єр») та ін.

*Мета* дослідження – визначити бар'єри на шляху до взаєморозуміння лікаря та пацієнта.

Розуміння інформації іншими залежить від бажання співрозмовника її зрозуміти, від повноти інформації, логіки викладу, вміння стимулювати іншого до думки. Якщо цього немає, на шляху до взаєморозуміння виникають бар'єри. Вони можуть виникати залежно від характеру комунікації та індивідуальних особливостей людей, які спілкуються, особливостей соціальних груп, до яких належать співбесідники та їх соціокультурних відмінностей. Також, на думку Є. І. Головахи і Н. В. Паніної, «бар'єри на шляху до взаєморозуміння – в нас самих. І, щоб перебороти їх, треба піднятися над собою» [1].

На нашу думку, непорозуміння під час спілкування – це двосторонній процес. Обидва учасники діалогу можуть бути причиною порушення дієвого позитивного комунікативного процесу. Під час дослідження зазначеної проблеми виокремили:

1. Помилки зі сторони лікаря:

- приховування інформації або надання інформації безтактною манерою;
- підвищення голосу, спілкування з пацієнтом зверхньо;
- використання медичних термінів, незнайомих та незрозумілих пацієнтам;
- обговорення серйозних або особистих питань з пацієнтом або його сім'єю в присутності сторонніх осіб;
- тиск на пацієнта у разі приймання важливого рішення без часу на обдумування ситуації.

## 2. Помилки зі сторони пацієнта:

- приховування інформації (пацієнт не розповідає лікареві про свої проблеми, про прийом ліків чи додаткове лікування, про основні особисті проблеми, які можуть вплинути на процес реабілітації);
- підвищення голосу, зверхнє ставлення;
- введення в оману лікаря, говорячи, що все зрозуміло (у випадку, коли все навпаки);
- боїться задати «дурне» запитання.

З огляду на сказане вище, для ефективної спільної роботи лікаря та пацієнта необхідно, передусім, дотримуватись певних етичних норм і правил. По-перше – це повага, як зі сторони лікаря, так і з сторони пацієнта. По-друге – ввічливість, вміння слухати. Лікар має показати свою зацікавленість проблемою пацієнта.

Також важливою умовою успіху є мовна/мовленнєва компетенції лікаря. Доктор медичних наук, член Американської спілки лікарів Аніта Місра-Хеберт стверджує, що «лікарі не повинні припускати, що пацієнти розуміють все, що ми їм говоримо. Спілкування з пацієнтом включає використання медичних термінів, які, як нам здається, пацієнти розуміють...» [2]. Лікар має використовувати слова та терміни, які пацієнт правильно зрозуміє. Варто уникати багатозначних слів, або пояснювати їх згідно контексту; максимально прибирати фонетичні бар'єри, пов'язані з якістю дикції, темпом, швидкістю та інтонацією мовлення.

Комунікативні невдачі можуть виникати і через підвищену агресивність, неадекватну самооцінку, високу особистісну тривожність, непродуктивні типи реагування у конфліктних ситуаціях, тобто психологічні проблеми.

Отже, бар'єрів на шляху до взаєморозуміння між людьми, зокрема лікарем і пацієнтом, багато (психологічні, комунікативні, соціальні, етичні тощо) і їх необхідно вчасно розпізнавати, попереджати і долати. Це те негативне, що знижує ефективність спілкування та взаємодії між людьми, і впливає на позитивний результат надання допомоги. Проведене дослідження дозволило окреслити низку актуальних проблем, що можуть виступати перспективними напрямками подальшої розробки цієї теми

### **Список використаних джерел**

1. Бар'єри і помилки слухання. URL: <http://studfiles.net/preview/5166321/page:11/>.
2. Brian F. Mandell. Talking to patients: Barriers to overcome. *Cleveland Clinic Journal of Medicine*. 2012. № 79 (2). URL: <http://www.mdedge.com/ccjm/article/95703/practice-management/talking-patients-barriers-overcome>.
3. Barriers For The Doctor and The Patient. URL: <http://www.canceradvocacy.org/resources/communicating-with-your-doctor/barriers-for-the-doctor-and-the-patient/>.
4. Сопілко Н. В. Особливості подолання психологічних бар'єрів у студентів у процесі навчання: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Хмельницький, 2008. 19 с.

## СУЧАСНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ МЕНЕДЖМЕНТУ ТА ТУРИЗМУ

### Бурхайло Олександр

студент спеціальності Туризм

Університет імені Альфреда Нобеля

науковий керівник – **Камушков О. С.**, кандидат економічних наук

Хортицька національна академія

### СОЦІАЛЬНА РОБОТА: ІННОВАЦІЇ В ТУРИЗМІ

Розвиток сучасного туризму переважно залежить від розробки та впровадження інноваційних технологій, які спрямовані на вдосконалення обслуговування клієнтів та розширення сервісних туристичних можливостей. Необхідно відчувати «дух часу» та йти в ногу з прогресом, щоб забезпечити ефективність та прибутковість даної сфери послуг.

Сфера туризму в багатьох країнах складає 6–8% від ВВП, але в Україні туризм ще не досяг такого рівня. Для того, щоб туристичний бізнес розвивався динамічно необхідно ширше застосовувати інновації.

Інноваційна діяльність у туризмі розвивається за кількома напрямками:

– випуск нових видів туристичного продукту. Наприклад, в Карпатах був розроблений новий вид туризму – етнотуризм, який включає в себе знайомство з старовинними традиціями місцевого населення;

– використання нових туристичних ресурсів – подорожі туристів на космічних човнах;

– виявлення та використання нових ринків збуту продукції, а також використання нової техніки та технологій. Саме на цьому напрямку хотілося б загострити увагу, оскільки використання нових технологій приносить великий ефект для діяльності підприємств туристичної індустрії. На сьогоднішній день ці технології в основному полягають у комп'ютеризації, глобалізації та переході на електроніку.

Електронний бізнес відкриває великі можливості розвитку кожному підприємству. Це нова форма ринкових відносин, яка заснована на використанні новітніх телекомунікаційних технологій та інтернету. Ця система торгівлі підходить покупцю і продавцю. Але головне, що туризм має важливу перевагу перед іншими секторами електронної торгівлі – його споживач отримує продукт у місці його виробництва, в туристичному центрі.

На сьогоднішній день інноваційною технологією в туристичній індустрії, що широко застосовується, є програми електронного бронювання та складання турів. Поява таких програм дозволила не тільки здешевити засоби зв'язку, а й дала можливість працювати усім учасникам туристичного ринку як єдиному офісу.

Переваг у таких програм декілька. Наприклад, система включає в себе розрахунок вартості проживання, автоматично враховує сезонність та знижки, облік групових замовлень, систему вираховування харчування, облік бронювання на декількох базах.

Впровадження програм електронного бронювання і складання турів, дозволяє туристичним фірмам економити велику частину бюджету, за рахунок зниження фонду заробітної плати, зниження трудомісткості складання турів і бронювання місць. Також вивільняється умовна кількість співробітників, тобто фірма може дозволити собі скоротити штат та збільшити продуктивність співробітників, що залишились.

Застосування такої унікальної передової технології позитивно впливає на діяльність туристичних компаній, а саме: збільшують їх конкурентоспроможність, прибутковість (якщо фірма нова – збільшення рентабельності), кількість споживачів, комплектацію та компетенцію кадрів, якість продукції або послуг.

Таким чином, представлена інновація виконує кілька функцій:

• відтворювальну (отриманий прибуток від інновацій буде використовуватися як джерело ресурсів);

• інвестиційну (призначення отриманого прибутку – фінансування нових інновацій);

• стимулюючу (власник туристичного підприємства захоче впровадити нові інновації, що дасть поштовх для подальшого розвитку і пошуку нових відкриттів).

Отже, вкладення невеликих інвестицій в інновації дає великий економічний ефект у вигляді прибутку, з одного боку, і економії власного фонду – з іншого, а застосування інновацій загалом – великий стрибок для розвитку фірми.

### Список використаних джерел

1. Информационные системы оперативного управления туристской фирмой: учебное пособие. Москва: РИБ «Турист», 2006.
2. Новиков В. С. Инновации в туризме: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2007. 208 с.
3. Сайт компании, представляющей инновационную программу «Турфирма-Онлайн Professional». URL: <http://turfirma-online.inf.ua>.
4. Сайт об инновациях, стратегиях, инвестициях и развитии. URL: <http://www.region-alliance.com>.

#### Васильєва Юлія

студентка спеціальності Туризм  
науковий керівник – **Камушков О. С.**, кандидат економічних наук  
Хортицька національна академія

### СУЧАСНІ ТRENДИ В ТУРИСТИЧНОМУ БІЗНЕСІ

Туризм протягом усієї історії свого економічного існування переконливо уримує репутацію специфічної сфери, яка динвмічно розвивається у складі галузей обслуговування і посідає все більш помітне місце у світовій економіці за показником швидкості обігу капіталу, числом зайнятих, обсягом експорту послуг, як джерело доходів для національних бюджетів [4].

За останні роки попит на туристичному ринку істотно змінився. Якщо наприкінці минулого століття середня відпустка була 30 днів, то сьогодні її тривалість складає 5–7 днів. Якщо 30 років тому в році було два туристичних сезони (зима і літо), то сьогодні їх 52 – за кількістю уїк-ендів. Також змінився вік туристів, нині 50% подорожуючих людей – це молодь і 32% люди середнього віку. Крім цього набирає популярність відпочинок сім'ями і великими компаніями друзів. Також сьогодні користуються попитом подорожі для неможливих ділових жінок і подорожі для створення унікальних, гарних фото.

Поїздки стали коротшими і частішими. Посткризове переосмислення вплинуло на нових, «легких на підйом» туристів. Ці мандрівники «багаті грошима, але бідні часом». Присвячений на відпочинок час, в XXI столітті, буде і надалі скорочуватися. В результаті їм потрібен туристичний продукт, що включає в себе якомога більше задоволень в мінімальний період часу.

Мобільні технології та соціальні мережі займають вагоме місце в багатьох сферах, в тому числі й в туризмі. Сучасні туристи стали мобільнішими, регулярно «серфять» Інтернет зі своїх гаджетів [6]. Багато агентств зараз просуваються переважно в соціальних мережах. Тому одним із трендів сучасного туризму є продаж турів онлайн. Для цього повинні бути створені привабливі фото- і відео-матеріали. Що стосується реклами турів, то якщо раніше найбільш ефективною була реклама через ЗМІ, то сьогодні – через конкретну людину, оскільки практично кожен є учасником тієї чи іншої спільноти: групи вайбер, соцмереж, форуму, громадської організації та ін. Довіра учасників спільноти до знайомої людини більше, ніж до ЗМІ. На ці потреби повинні бути орієнтовані туроператори при створенні і продажу туристичного продукту. А ще туроператорам потрібно розуміти, що туризм – це та сфера, де конкуренти повинні бути партнерами.

З'явився сегмент мандрівників, яким важливо одержати власні враження, досвід. Їм цікаво вже не стільки викласти фотографії в соціальних мережах або похизуватися перед знайомими. Для представників цього сегмента стало важливим одержати корисний досвід, переживання й власні враження від подорожі. Для цих людей важливі не п'ятизіркові готелі й готові тури, а автентичність, дотик до традицій іншої країни. Вони прагнуть зрозуміти й відчути іншу культуру, побут, готові жити у некомфортних умовах, але при цьому не пошкоднують грошей на якусь специфічну екскурсію або музей [5].

Оформився сегмент туристів, що воліють самостійно будувати поїздки без покупки готового тура. Вони можуть самостійно скласти маршрут, знайти й забронювати готель, придбати квитки на транспорт, подбати про карти, їжу, броні й вхідні квитки до різних визначних пам'яток. Субтренд полягає в тому, що під цей сегмент зароджуються турагентства. Такі люди звичайно дуже зайняті й готові заплатити комісію (звичайно це невелика сума), щоб всю підготовчу й організаційну роботу зробили за них клієнти-менеджери. на відміну від замовлення тура, сформованого оператором, турист може істотно заощадити.



З'явився специфічний сегмент «здорових і заможних» туристів. Ці люди люблять екологічний туризм, піклуються, у першу чергу, про навколишнє середовище й готові навіть переплатити за «зелений» відпочинок і послуги. Вони вибирають екологічні способи подорожей, що сприяють зниженню викидів [3].

Сучасні туристи стали більше вимогливими – як відносно матеріальних цінностей, так і власних вражень і потреб. Вкладаючи в поїздку мінімум коштів, вони прагнуть одержати максимум сервісу й вражень, тобто туристи стали уважніше ставитися до своїх витрат. Туристи стали краще розбиратися у відпочинку і його можливостях, вони хочуть за ті ж гроші одержати більш якісний сервіс, комфортний відпочинок і насичену програму.

Розташування готелю на першій лінії або all-inclusive тепер не недостатньо. Туристи прагнуть заздалегідь довідатися, який на пляжі вхід у воду, якість піску або гальки, хто проводить анімацію, яка кухня й розмаїтість блюд, оформлення номера, обслуговування тощо.

З'являються нові види туризму – гастрономічний туризм, дегустаційні тури, дієтичні, шопінг-тури, тури-детокс, серф-тури та ін. Набувають популярності екстремальні подорожі: на повітряній кулі, подорожі по джунглях, експедиції в Арктику, на Камчатку та у космос [1].

Але істотний вплив на географічний розподіл та динаміку туристичних прибутків має політична ситуація в регіонах та окремо взятих країнах. Політична нестабільність, військові конфлікти, природні катаклізми, фінансові та економічні кризи в значній мірі знижують туристичну активність у такі провідні туристичні регіони як Єгипет, Туніс, Туреччина, Ізраїль тощо. Так, через тривалий конфлікт в Україні, можна спостерігати різке падіння показника міжнародних туристичних прибутків (-48,5%) у 2014 році, порівняно із даними попереднього року [2, с. 8].

Отже, в новому столітті з'явилися нові туристи та мандрівники, які по-новому планують подорожі, по-іншому проводять час в поїздках, породжують цілий ряд нових трендів, особливо важливих для відділів маркетингу, реклами та розробки турпакетів. Серед них можна виділити наступні: співтовариствам мандрівників довіряють більше, ніж рекламі; партнерство і нові зв'язки стають важливіше, ніж престиж; економити на враженнях нерозумно, а на комфорті – у порядку речей. Основним світовим трендом можна назвати онлайн туризм, який стає все більш популярним.

#### **Список використаних джерел**

1. Офіційний сайт Всесвітньої туристичної організації (UNWTO World Tourism Organization). URL: <http://www2.unwto.org/>.
2. UNWTO Tourism Highlights. 2015 Edition. Madrid: UNWTO Publications Department, 2015. 15 p.
3. International tourism receipts. URL: [http://dtxqt4w60xqpw.cloudfront.net/sites/all/files/pdf/unwto\\_baroml4\\_02\\_apr\\_excerpt\\_0.pdf](http://dtxqt4w60xqpw.cloudfront.net/sites/all/files/pdf/unwto_baroml4_02_apr_excerpt_0.pdf).
4. Фомін Ю. В., Прочан Ф. О. Світові тенденції розвитку туристичної галузі. *Вісник ДІТБ. Серія: Економіка, організація та управління підприємствами туристичної індустрії та туристичної галузі в цілому*. 2013. № 17. С. 183–191.
5. Мамлеева Л., Перція В. Анатомія бранда. Brandaid, 2006. 217 с.
6. Королук Ю. А. Туристичний, готельний і ресторанний бізнес: інновації та тренди (м. Київ, 7 квітня 2016 р.). Київ: КНТЕУ, 2016. С. 153–155. URL: [http://tourlib.net/statti\\_ukr/koroljuk.htm](http://tourlib.net/statti_ukr/koroljuk.htm).

#### **Гапоненко Яна**

студентка спеціальності Туризм

науковий керівник – **Юхновська Ю. О.**, кандидат економічних наук, доцент

Хортицька національна академія

#### **РОЗВИТОК СІЛЬСЬКОГО ТУРИЗМУ В УКРАЇНІ ТА ЗАПОРІЗЬКІЙ ОБЛАСТІ**

Зелений туризм є однією з високоприбуткових галузей світової економіки. Він посідає важливе місце серед факторів соціального і культурного розвитку, підтримання рівня й якості життя в країні. Активний розвиток туризму викликав жвавий інтерес до вимірювання впливу туризму на економічний розвиток країн та регіонів. Внесок зеленого туризму у розвиток економіки країни, його тенденції та перспективи розвитку досліджували такі вчені, як І. В. Литвин, К. В. Мастюх, М. Бондаренко, Н. О. Передрій, В. Васильєв та ін. У працях цих науковців розглянуто основні теоретичні засади сільського туризму, можливі перспективи

його розвитку, а також його вплив на конкурентні позиції України та її регіонів у туристичному бізнесі.

Сільський туризм дуже швидко став популярним як для відпочиваючих, так і для господарів цих будинків. Велике розповсюдження сільський туризм одержав у Карпатському регіоні, Закарпатті, Слобожанщині, Поліссі, Поділлі та Буковині. Надзвичайно популярні ідеї спільної охорони навколишнього середовища в усіх західних країнах були прийняті до уваги туристичною індустрією. Завдяки розвитку сільського туризму країни скорочують рівень безробіття серед сільського населення, залучаючи його не лише до виробничої сфери, але й до сфери послуг. Нині у більшості країн Європи пріоритетним напрямом розвитку сільських територій є переорієнтація сільського населення до несільськогосподарського підприємництва, одним з яких є зелений туризм. Відпочинок на селі є одним із найперспективніших напрямів відродження та розвитку українського села, а також підвищення економічного рівня регіонів України. Зелений туризм не виснажує наявні ресурси, а також підвищує рівень життя місцевого населення, економічно зацікавленого у їх збереженні та примноженні. Визначення сільського туризму залишається предметом жвавих дискусій серед багатьох фахівців. Спрощене розуміння сільського зеленого туризму має загальні риси, а саме: це відпочинок, який проводиться в сільській місцевості в обладнаній садибі. У широкому значенні сільський туризм також можна розглядати як домінуючу ключову галузь у територіальному аспекті, коли інші галузі (народні ремесла, шляхове господарство і транспорт, сфера торгівлі та харчування, інші підприємства сфери послуг) підлаштовуються технологічно під відповідне природно-рекреаційне середовище. Сільський туризм і його підвиди – агротуризм та екотуризм – найбільшою мірою відповідають пріоритетам сталого еколого-економічного розвитку регіонів, а саме: збереження природного та культурного середовища, економічна підтримка добробуту місцевої громади, постачання туристам місцевих екологічних продуктів харчування. Сільський зелений туризм визначається своєю багатогранністю. Він передбачає: екскурсійні маршрути, які є унікальною можливістю долучитися до джерел та витоків української духовності через засоби культури, літератури, мистецтва; ознайомлення з природними художніми ремеслами (плетіння з лози, різьба по дереву, вишивка, малярство, гончарство тощо); відвідування історичних пам'яток (місць життя і творчості відомих людей тощо). Україна має надзвичайно великий туристично-рекреаційний потенціал. Майже 15% території – це зони для відпочинку, гірські та приморські ландшафти, придніпровські зелені зони, де чисті ріки, повітря, гори, де збережені національні традиції, фольклор, музеї, церкви й інші прекрасні архітектурні пам'ятники. В Україні налічується більше 500 населених пунктів, які мають унікальну історико-культурну спадщину, охороняється державою близько 30 національних і регіональних парків і садіб відомих діячів української культури. За оцінками Мінагрополітики, станом на 2015 р. у сфері зеленого туризму було зайнято близько 2,5 тис. жителів сільських територій. Зелений туризм визнано одним із пріоритетів Стратегії розвитку сільського господарства на період до 2020 р. та розробленої Мінагрополітики нової редакції закону про держпідтримку фермерських господарств. Згідно з визначенням фахівців, найбільш пріоритетними регіонами для розвитку сільського туризму в Україні є: Західний регіон: Закарпатська, Івано-Франківська, Львівська, Хмельницька області, Південний регіон: Запорізька, Миколаївська, Херсонська області; Центральний і Північний регіони: Київська, Полтавська, Чернігівська області. Вивчаючи попит на ринку туристичних послуг у зеленому туризмі, компанія GFK Ukraine провела дослідження, результати якого показали, що відпочинку в садибах Західної України надає перевагу 41% відпочиваючих.

Щодо Запорізького регіону, то За повідомленням Департаменту економічного розвитку і торгівлі облдержадміністрації, серед садіб, що працюють найбільш активно є «Етносело» у селі Червонокозацьке, Вільнянського району, «Аквазоо» у селі Петрополь, Запорізького району, «Гостини у Валентини» у Мелітопольському районі.

Крім того, третій рік поспіль приймає гостей садиба «Українське подвір'я XIX століття» у Токмаку. Відпочивальників вражають справжньою кузнею, водяним млином, ставком, вітряком, стилізованою церквою, музеєм речей XIX сторіччя, організують для них майстер-класи з народної вишивки, різьби по дереву, лозоплетіння, ковальства.

Перспективним напрямом зеленого туризму є рибальський туризм. Він розвивається на Азовському морі (Бердянський і Приазовський райони), Дніпрі та на багатьох інших територіях області, де є спеціально зарибнені ставки. Наприклад, у с. Салтичія Чернігівського району для рибалок створено цілий комплекс «Великий став» з автостоянкою,

будиночками для проживання, зручними місцями для лову коропа, білого амура, товстолобика, сома.

Сільській туризм з відпочинком на морі, рибальством, лікуванням та екскурсіями вдало поєднують у Приазовському районі. Так, у Новокостянтинівці в садибі «Морський бриз» можна зануритися у цілюще гаряче джерело, побачити, як доять корову, випити парного молока, потім відправитись на море, порибалити, скупатися, в обід поїсти борщу та зірвати собі кавун на городі. У с. Чкалове Приазовського району відремонтовано будинок всесвітньо відомого мандрівника Федора Конюхова, туди заїжджають туристи з різних країн, навіть більше іноземців.

У Мелітопольській район на відпочинок біля річки й в самісінькому лісі їдуть до садиби «Алея троянд» у с. Мирне, або садиби «Сосновий бурштин» у с. Соснівка.

Відношення до сільського туризму у пересічних українців досить різне – від цілковитого несприйняття цього виду відпочинку до величезного захоплення його екологічністю та економічністю. Проте значна частина населення залишається зовсім необізнаною з даною формою туризму, тому перед Україною стоїть надзвичайно важливе завдання – пропагувати ідеї сільського туризму в цілому та ознайомлювати громадян з основними його принципами. Основною метою повинні стати пропагування даного виду відпочинку та створення його позитивного образу в ЗМІ.

Отже, сільський туризм є одним із найперспективніших напрямів розвитку аграрного сектору економіки України та може стати поштовхом для розвитку малого та середнього бізнесу на селі. Його розвиток також сприятиме збереженню культури і духовності українського народу, це додаткові можливості для популяризації української культури, поширення знань та інформації про неї у світі. Також зелений туризм є чи не єдиною можливістю вирішити соціально-економічні проблеми українського села, а саме подолати безробіття, зменшити міграційні процеси, підвищити рівень життя сільського населення тощо.

#### **Список використаних джерел**

1. Биркович В. І. Сільський зелений туризм – пріоритет розвитку туристичної галузі України. *Стратегічні пріоритети: науково-аналітичний щоквартальний збірник*. 2011. № 1 (6). С. 138–143.
2. Липчук В. В., Липчук Н. В. Агротуризм: організаційно-економічні засади розвитку. Львів : СПОЛОМ, 2008. 160 с.
3. Гловацька В. В. Сільський зелений туризм: сутність, функції, основи організації. *Економіка АПК*. 2006. № 10. С. 148–155.
4. Офіційний сайт Міністерства аграрної політики та продовольства України. URL: <http://www.minagro.gov.ua/>.
5. Передрій Н. О. Напрями розвитку сільського зеленого туризму в Україні. *Наукові праці Полтавської державної аграрної академії. Серія «Економічні науки»*. 2014. Вип. 1 (8). Т. 1. С. 265–270.

#### **Геращенко Ганна**

студентка спеціальності Туризм

науковий керівник – **Юхновська Ю. О.**, кандидат економічних наук, доцент

Хортицька національна академія

### **РОЗВИТОК ЕКОЛОГІЧНОГО ТУРИЗМУ В УКРАЇНІ**

В наш час, одним з найперспективніших видів туризму, що постійно розвивається та набирає популярність є екологічний туризм. Якомога більше людей з кожним днем стають його прихильниками та в цілому прихильниками екологічної діяльності.

Всебічне втілення концепції сталого розвитку в життя робить екологічний туризм з кожним роком все більш значимим. Ефективне і раціональне використання ресурсного потенціалу та оптимальне вирішення проблем регіонального розвитку – ось дві найважливіші мети, які намагається досягти стратегія сталого розвитку для будь-якої території. Ці дві мети знайшли б свою реалізацію в розвитку екологічного туризму, що дозволить зберегти унікальну красу природних територій, зменшити антропогенний тиск на природне середовище, збільшити в підростаючого покоління об'єм знань про природу і досвід спілкування з нею, покращити добробут місцевого населення тощо. Тобто, екологічний туризм можна назвати стійким еколого-рівноважним туризмом.

Вперше термін «екотуризм» був запропонований мексиканським економістом-екологом Гектором Цебаллос-Ласкур'єном в 1980-ті роки, коли в пріоритетах туристів намітилися явні зміни. Замість жаркого сонця все частіше перевага стала надаватися тінистим лісам, а замість великих міст – поселенням традиційних народностей [1].

Сьогодні існує кілька десятків визначень екологічного туризму, більшість яких зводиться до природоохоронного змісту. Провівши аналіз більшості термінів, можна представити якесь об'єднане і повне тлумачення даного терміну. Екологічний туризм, або екотуризм, – подорож із відповідальністю перед навколишнім середовищем по відношенню до непорушених природних територій для вивчення і насолоди природою і культурними пам'ятками, яка сприяє охороні природи, надає «м'який» вплив на навколишнє середовище, забезпечує активну соціально-економічну участь місцевих жителів і отримання ними переваг від цієї діяльності. Можна сказати, що екотуризм – це гармонійне спілкування природи і людини, за якого відбувається взаємний обмін. Природа не страждає від впливу людини, отримує від нього користь, наприклад: охорону й реставрацію історичних пам'яток, створення національних парків і заповідників, захист берегів, збереження лісів та ін.; аналогічно і людина бере собі потрібне, не порушуючи природного балансу.

Екотуризм, зазвичай, проводиться в світі у двох провідних напрямках: відвідування мало змінених природних територій, та туризм, спрямований на відвідування об'єктів, що відображають народну культуру та звичаї.

До екологічного туризму зазвичай відносяться такі основні види туризму:

- природно-пізнавальний. Його основною метою є моральний відпочинок, відвідування місць з гарними краєвидами та пейзажами, іноді передбачає фототуризм.
- активний туризм. Зазвичай, передбачає відпочинок, що надає фізичну втому, тобто назва «відпочинок» є номінальною. Основними його атрибутами є лижі, велосипеди, байдарки, тощо. На західній Україні часто практикується скелелазіння.
- сільський туризм. Передбачає відпочинок в сільській місцевості.
- споживчий туризм. Основними представниками є полювання, рибальство, збір ягід та грибів.
- пікніковий туризм – наприклад відпочинок на березі водойму з метою купатися, засмаги, а заодно і погуляти по лісі, порибалити, пограти у волейбол та ін. [2].

Україна має потужний туристсько-рекреаційний потенціал для розвитку екологічного туризму: є багато природних територій і об'єктів, придатних для відпочинку. Це річки, озера, окремі скелі, каньйони і просто території з прекрасними краєвидами. Об'єктами екотурів в Україні є національні природні парки, біосферні заповідники та регіональні ландшафтні парки, пам'ятки природи, а також штучно створені людиною ботанічні, дендрологічні і зоологічні парки. Національні природні парки займають 20,9% території природно-заповідного фонду держави, біосферні заповідники – 9,6%, регіональні ландшафтні парки – 17,2%. Станом на 01.01.2016 р. природно-заповідний фонд України має в своєму складі 8184 території та об'єктів загальною площею 4082780,55 га (фактична площа 3803131,84 га) та 402500,0 га в межах акваторії Чорного моря. На даний час екологічний туризм в Україні існує і розвивається переважно на території національних природних парків. Переважно у формі науково-пізнавального туризму, який є характерним для Карпатського і Яворівського національних природних парків, де туристам пропонують екскурсії по організованих екологічних стежках. В інших національних природних парках України відвідувачі мають можливість випробувати різні види екологічного туризму, а саме: кінний екотуризм, парапланеризм і балунінг (подорожі на повітряних кулях), альпінізм, екстремальний екотуризм, рибальство, підводний екотуризм з плаванням з аквалангами до підводних печер і гротів та інші. Для стимулювання розвитку екотуризму потребує подальшого вдосконалення чинна нормативно-законодавча база. Також необхідно є відповідна організаційна та інвестиційна підтримка з боку держави. Як результат, екологічний туризм в Україні стимулюватиме економічний розвиток, приплив іноземного капіталу, створення нових робочих місць в туристсько-рекреаційній інфраструктурі, що позитивно впливатиме на добробут та рівень життя населення. Вважається, що екологічний туризм в Україні є перспективним видом діяльності. Проте, для цього потрібно цілеспрямовано формувати у суспільства дбайливе ставлення до природи, виховувати почуття вдячності до неї за те, що вона дає людству, за її роль у житті теперішніх і попередніх поколінь. Розвитку екологічного туризму сприятиме небайдужість кожної людини до стану навколишнього природного середовища, так як природні рекреаційні ресурси є незамінною умовою і матеріальною базою розвитку рекреаційного природокористування, а їх охорона від забруднення і руйнування – найважливіше завдання суспільства [3].

Під дією різних факторів, що впливають на розвиток екологічного туризму останнім часом, проявилось кілька сучасних тенденцій. По-перше, екологічний туризм набуває все більшої різноманітності, оскільки виникають нові форми і прояви. По-друге, відбувається все більша інтеграція екотуризму з іншими видами туризму і галузями туристичної індустрії. Наприклад, екологічний туризм уже став частиною масових напрямків у багатьох культурно-пізнавальних або пляжних турах як екскурсійний складник виступає короткострокове відвідування заповідників, національних парків та інших охоронюваних природних територій. У нашій країні великою популярністю користується самодіяльний і спортивний туризм, частково відповідний західному «пригодницькому» туризму. Так, для людини, яка народилася й усе життя проживає в місті, серед автоматичних систем та комп'ютерних технологій, опинитися на відпочинку в горах, серед лісів у наметах – це нові відчуття. Звичайно, ті, хто хоче, щоб ці відчуття були максимально безпечними, шукають компанії, які готові виступити організаторами даного відпочинку (страхування, складання ефективного маршруту, контроль над непередбачуваними ситуаціями тощо), тож дана діяльність може бути успішним бізнесом для місцевих мешканців, які добре знайомі з місцевістю і мають здібності організаторів.

Пріоритетними завданнями розвитку екологічного туризму в країні є:

- підготовка кваліфікованих фахівців для галузі; – розроблення широкого асортименту нових продуктів екотуризму;
- використання гнучкої цінової політики;
- допомога держави в просуванні екотуристичних продуктів на світовий ринок;
- спільна робота регіональної влади і місцевого самоврядування в управлінні розвитком екологічного туризму в регіональних об'єктах ПЗФ;
- залучення вітчизняних та іноземних інвестицій, мотивуючи їх участь, наприклад, спрощенням податкових обтяжень або прагненням ділових людей брати участь у розвитку регіону.

Отже екологічний туризм сьогодні – це комплексний міждисциплінарний напрям, що забезпечує взаємозв'язок інтересів туризму, культури та екології. Україна з її потужними рекреаційними ресурсами може стати однією з найбільш привабливих країн не лише Європи, а й світу, якщо розробить і впровадить стратегію природноорієнтованого туризму, екотуризму. У результаті розвитку екотуризму збережеться природна краса унікальних територій країни. До того ж доходи від екологічного туризму будуть внеском у розвиток економіки. А раціональне використання природних і культурно-історичних туристичних ресурсів дасть змогу уникнути багатьох негативних наслідків масового туризму. Але для збереження пам'яток природи людство повинно навчитися демократичному спілкуванню з нею. Не варто забувати, що пропагувати дбайливе ставлення до природи потрібно завжди і всюди, тож починати треба з грамотної системи управління еколого-туристичним ресурсом країни і виховання адекватного громадянського суспільства.

#### **Список використаних джерел**

1. Вишневський В. І. Екологічний туризм. Київ: Інтерпрес ЛТД, 2015. 140 с.
2. Воробйова О. А., Харічков С. К. Розвиток рекреаційно-туристичної діяльності на територіях природно-заповідного фонду України. *ІПРЕЕД НАНУ*. 2009.
3. Давидюк Ю. В., Кушер В. С. Перспективи розвитку екологічного туризму в Україні. URL: <http://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2017/06/197-1.pdf>.

#### **Данько Руслана**

студентка спеціальності Туризм

науковий керівник – **Юхновська Ю. О.**, кандидат економічних наук, доцент

Хортицька національна академія

### **ПЛАНУВАННЯ РОЗВИТКУ ТУРИСТИЧНОЇ ГАЛУЗІ В УКРАЇНІ**

Стан ринку туристичних послуг залежить від стану економіки і визначається соціально-економічними та політичними процесами, що відбуваються в країні, відтворюючи перебіг реформування суспільного життя. Процес становлення туристичного ринку в Україні зумовив, з одного боку, збільшення кількості туристичних фірм, які спеціалізуються на різних видах туристичної діяльності. Створено широку мережу туристичної індустрії, до якої входять засоби розміщення, об'єкти харчування, розважального, пізнавального, ділового, оздоровчого, спортивного, релігійного та іншого призначення. З іншого, останнім часом на туристичному ринку України має місце високий ступінь мінливості ринкової ситуації через економіко-політичні зміни, суттєві сезонні коливання попиту на туристичні послуги, посилення конкуренції, обмеженість ресурсів, що призводить до виникнення складних управлінських проблем на туристичних підприємствах при формуванні та реалізації туристичних продуктів.

Сьогодні туризм виступає однією з високодохідних галузей господарювання, яка в сучасних умовах глобалізації безперервно та динамічно розвивається, сприяючи вирішенню цілого комплексу соціально-економічних проблем. Розвиток туризму відіграє важливу роль у вирішенні соціальних проблем. У багатьох країнах світу саме за рахунок туризму виникають нові робочі місця, підтримується високий рівень життя населення, створюються передумови для поліпшення платіжного балансу країни. Таким чином, туризм у сучасній світовій системі господарювання займає провідні позиції та виступає невід'ємною складовою розвитку світового ринку [1].

Україна має значний туристичний потенціал і всі передумови для розвитку внутрішнього, в'їзного та виїзного туризму. Але він використовується недостатньо. Проте аналіз динаміки туристичного ринку України свідчить про тенденції зростання числа туристів [2].

Планування розвитку туризму відбувається на місцевому, національному і міжнародному рівнях. На місцевому рівні план розвитку більш деталізований і спеціалізований, ніж на національному, і істотно відрізняється від регіону до регіону. Плани на національному рівні, представляючи розвиток туризму країни в цілому, повинні враховувати також специфіку окремих регіонів. На міжнародному рівні плануванням розвитку туризму займаються різні міжнародні організації, чії розробки мають рекомендаційний характер для країн-учасниць.

Розвиток туристичної галузі стримується різноманітними проблемами, рішення яких потребує державного регулювання та підтримки виконавчих органів влади.

Практичне використання планування може покращити функціонування як великих господарських об'єктів, так і малих, прикладом є туристична фірма. Отже, впровадження планування на туристичному підприємстві дає змогу:

1. Очолити процес управління виробництвом, бо хто має план, той керує процесом.
2. Забезпечити координацію роботи всього колективу та участь кожного у діяльності організації.
3. Обґрунтувати посадові обов'язки кожного працівника та відповідні грошові винагороди.
4. Систематизувати наявну інформацію про стан справ підприємства та навколишнє середовище.
5. Усвідомити наявні матеріальні можливості та шляхи їх заощадження.
6. Чітко виконувати оперативні та стратегічні плани.
7. Проводити контроль стану справ організації.
8. Попереджувати негативні впливи зовнішнього та внутрішнього середовища.

Потреба в плануванні в сучасних санаторно-курортних закладів витікає з великої кількості конкурентних підприємств що все збільшується в період ринкової економіки, різноманітності можливих форм управління підприємством (незалежне підприємство, ланцюги підприємств, франчайзинговий договір, контракт на управління), наявність численних структурних підрозділів в рамках підприємства, тісних між фірмових зв'язків з постачальниками різних товарів (продукти, устаткування і інш.), фірмами-агентами, включеними в процес обслуговування клієнтів, а також з вимог науково-технічного прогресу – швидко враховувати і освоювати новітні досягнення науки і техніки. У цьому ж напрямі діє і такий чинник, як прагнення готельного підприємства підпорядкувати собі ринок, підсилити свою дію на формування споживчого ринкового попиту [3].

У сучасних умовах господарювання для туристичних підприємств основним напрямом стратегічного розвитку є орієнтація на стратегічне планування діяльності з урахуванням змін, що відбуваються на ринку туристичних послуг та в соціально-економічному середовищі в цілому. Саме стратегічне планування надає змогу туристичним підприємствам поєднати загальну стратегію розвитку з наявністю реальних і потенційних можливостей для її реалізації, ураховуючи загрози, які можуть виникнути на ринку.

Слід зазначити, що через стратегічне планування кожне туристичне підприємство створює умови для позиціонування на ринку й посилення своїх конкурентних позицій. Своєю чергою, для практичної реалізації принципів стратегічного планування діяльності туристичних підприємств виникає гостра необхідність у розробленні науково-методичних підходів до стратегічного планування й методичного інструментарію формування стратегічних планів.

У сучасних умовах фактором успіху туристичного підприємства є комплексний підхід до здійснення маркетингової діяльності на довгостроковій програмно-цільовій основі, що враховує наявні тенденції зміни ринкового попиту. Тому важливим чинником підвищення успішності діяльності суб'єктів туристичного підприємства є використання стратегічного маркетингового інструментарію. Першим кроком у стратегічному плануванні маркетингової

діяльності має бути чітко окреслення основних етапів процесу формування й реалізації маркетингових стратегій у загальній системі управління.

#### **Список використаних джерел**

1. Горіна Г. О. Ринок туристичних послуг: управління розвитком в умовах просторової поляризації: монографія. Кривий Ріг: Чернявський Д. О., 2016. 305 с.
2. Офіційний веб-сайт Міністерства економічного розвитку і торгівлі України. URL: <http://www.me.gov.ua>.
3. Chernysh I. V. Social and economical challenges of tourism development in Ukraine. *Економіка і регіон*. 2016. № 4. С. 79–83.

#### **Ісмаїлова Ельнара**

студентка спеціальності Туризм

науковий керівник – **Юхновська Ю. О.**, кандидат економічних наук, доцент

Хортицька національна академія

### **ШЛЯХИ ВИРІШЕННЯ ОСНОВНИХ ПРОБЛЕМ ЛІКУВАЛЬНО-ОЗДОРОВЧОГО ТУРИЗМУ В ЗАПОРІЗЬКІЙ ОБЛАСТІ**

З огляду на занедбану ситуацію з курортно-рекреаційною сферою регіону, на сьогодні постає гостра необхідність розробки Концепції розвитку курортно-рекреаційної сфери в Запорізькій області – такого собі цілісного перспективного образу, моделі функціонування всього Азовського узбережжя, насамперед, в межах Запорізької області, а також тих територій, через які проходять транспортні коридори до моря, рекреацій в ареалі р. Дніпро, інших водних басейнів, а також унікальних природних ареалів та природних заповідних територій нашого краю. Це бачиться своєчасним, оскільки Стратегією розвитку Запорізької області на 2016–2020 роки першим пріоритетом визначено залучення інвестицій, у тому числі і в цю сферу, тому ми можемо і надалі розвивати приморські території саме в цій площині [1].

Для досягнення ефективності розвитку лікувально-оздоровчого туризму в Запорізькому регіоні, необхідно об'єднати зусилля всіх приморських та рекреаційних територій, зацікавлених структур, відомств, наукових організацій, зібрати всю наявну інформацію щодо наявного курортного і рекреаційного потенціалу регіону, причому відповідно до зонування територій в рамках обласного Генплану та розробити інвестиційні пропозиції для потенційних інвесторів [1].

Стартові пропозиції до майбутніх моделей розвитку кожної з курортних і рекреаційних зон можуть бути такими:

Курорту Бердянськ пропонується повернутися до наявних напрацювань в рамках проекту Програми розвитку курорту Бердянськ, передбачити повернення втрачених в останні роки лікувальних курортних об'єктів, створення Центру дослідження проблем Азовського узбережжя, а також Центру водного туризму з подальшим розгалуженням системи пасажирського водного транспорту на узбережжі [1].

Серед першочергових інвестиційних проектів курорту Кирилівка насамперед бачиться розв'язання проблеми централізованого водопостачання та водовідведення, просування окрім пляжного, лікувального туризму, а також впровадження пропозицій Мелітопольського туристичного кластеру щодо охоплення відпочиваючих екскурсійним обслуговуванням за наявними внутрішнім туристичним маршрутам [1].

Подальший розвиток неповторного потенціалу курортних і рекреаційних територій Бердянського району вбачається можливим за рахунок надання їм іміджу спортивного, екстремального та пізнавального молодіжного туризму. Для прийому відпочиваючих тут переважно слід розвивати відповідну економ інфраструктуру, також запропонувати місцевій переробній промисловості освоїти випуск напоїв, що відповідають здоровому способу життя – мінеральні води, соки, фреші, трав'яні чаї. Також ця територія має шанси успішного просування, як зона для любителів рибної ловлі, насамперед у наявних прісних водоймах [1].

Азовське узбережжя в районі м. Приморськ може стати конкурентноспроможним внаслідок появи інвестиційних об'єктів, що будуть просувати наявний на базах відпочинку і пансіонатах медичний туризм.

Актуальними для Запорізької області є проблеми забудови, розробка генеральних планів розвитку курортів. Можна констатувати доцільність посилення ролі держави у становленні рекреаційно-оздоровчої діяльності, координації комунікативних процесів стейкхолдерів (органів місцевого самоврядування, міністерств, відомств, суб'єктів підприємництва, споживачів) задля гарантування сталого розвитку санаторно-курортного комплексу Запорізького регіону та України в цілому. Стан санаторно-курортного комплексу Запорізького регіону не є задовільним [2].

Основні перешкоди зумовлені: недосконалістю нормативно-правової бази; недостатністю методичної, організаційної, інформаційної та матеріальної підтримки суб'єктів підприємництва туристської індустрії з боку держави; незбалансованістю соціальної та економічної ефективності використання рекреаційних ресурсів та необхідністю їх збереження; недостатністю рівня розвитку інформаційної інфраструктури; незабезпеченням комплексного розвитку курортних територій; підпорядкованістю спеціалізованих закладів, що надають оздоровчі послуги, різним міністерствам, відомствам, підприємствам; невідповідністю переважної більшості оздоровчих закладів міжнародним стандартам; недостатнім рівнем якості обслуговування у підрозділах харчування санаторно-курортних закладів; недостатньою забезпеченістю висококваліфікованими спеціалістами; браком коштів для комплексу рекламних заходів щодо просування регіонального оздоровчого продукту на ринок; зношеністю основних фондів; практичною відсутністю інвестицій; неефективним маркетингом; низьким рівнем менеджменту [3].

Доцільно раціоналізувати використання унікальних рекреаційних можливостей унікальні рекреаційні можливості Запорізького району, як приміської зони обласного центру і транзитної території в'їзних туристів і відпочиваючих. Необхідно передбачити її розвиток у поєднанні рекреаційних та функцій дозвілля. Це стосується рекреаційних зон і обласного центру [1].

Ризиків і загроз на цьому шляху достатньо, однак, рекреаційний відпочинок, створення умов доступу пересічної людини до рекреаційних ресурсів з метою відпочинку насправді набуває сьогодні питання державного значення.

На наш погляд, обласному Департаменту туризму та курортів необхідно акцентування діяльність усіх господарських суб'єктів та територіальних органів влади, які прямо чи опосередковано створюють продукт у лікувально-оздоровчій сфері регіонального туризму щодо вирішення наявних проблем туристично-курортної сфери регіону, серед яких: недосконалість туристично-рекреаційної інфраструктури; низький рівень розвитку культурно-пізнавального туризму, спричинений, в основному, відсутністю нормативно-правового забезпечення питань використання культурної спадщини в туризмі, обмеженою транспортною доступністю більшості об'єктів; невідповідність музейних експозицій та прилеглих територій до туристичних відвідувань, у тому числі іноземними туристами та особами з обмеженими фізичними вадами; недостатність фахівців туристичного супроводу та їх невідповідна кваліфікація; робота в тіні ряду надавачів туристичних послуг, неможливість здійснення контролю за дотриманням ліцензіантами ліцензійних умов; продовження існуючого курсу соціуму на хижацьке використання природних ресурсів, загроза їх швидкого виснаження через відсутність:

- нормативно-правових актів призначення природних територій курортами державного та місцевого значення із встановлення меж округу та зон санітарної охорони курортів;
- затвердженої на державному та регіональному рівнях медичної спеціалізації курортів;
- затвердженої та скоригованої містобудівної документації на більшості курортних територій;
- державного моніторингу курортних територій;
- достатнього обсягу фінансування з місцевих бюджетів протиерозійних та протизсувних робіт, через загрозу руйнування частини прибережних територій та пляжів курортів;
- державного нагляду та контролю за додержанням правил і норм використання лікувальних ресурсів (наявні лікувально-оздоровчі ресурси використовуються не ефективно, існує тенденція до їх руйнування та знищення) тощо.

Дослідивши сучасний стан та перспективи розвитку лікувально-оздоровчого туризму в Запорізькій області, можна запропонувати декілька шляхів для вирішення перерахованих основних проблем. Для того, щоб санаторно-курортні заклади Запорізької області активніше запроваджували прогресивні міжнародні принципи і стандарти лікувально-оздоровчого туризму, рекомендовано наступне: розробити варіативні абонементи комплексних лікувально-оздоровчих послуг (з кількістю занять від 1–2 до 3–4 разів на тиждень); звернути увагу на складання (формування) індивідуальних програм занять з наступним контролем інструктора; у тренажерному залі проводити силові та аеробні тренінги, персональний тренінг; пропонувати різноманітні види аеробіки для різних рівнів підготовленості відпочивальників (клієнтів), а також комбіновані тренінги для чоловіків і жінок, спрямовані на розвиток гнучкості та інших якостей; запровадити в басейні для різних вікових груп аквааеробіку (на різних рівнях глибини); удосконалювати систему лікувально-оздоровчого сервісу новими програмами під конкретну матеріально-технічну базу; активізувати



організацію ближнього туризму в умовах санаторно-курортного лікування; систематично вдосконалювати мережу і розробляти нові турмаршрути пішохідного туризму, велотуризму, кінного туризму, скандинавської ходьби; при розробці і будівництві нової санаторної лікувально-оздоровчої структури враховувати інтереси і рейтинг популярності кожної послуги; розвивати пішохідний лікувальний туризм; особливу увагу звернути на використання матеріально-технічної бази санаторно-оздоровчого комплексу у період «мертвого сезону».

#### **Список використаних джерел**

1. Брацило Л. Ф. Про розвиток туризму і курортів у Запорізькій області. *Реалізація державної політики в сфері курортів і туризму в рекреаційних регіонах*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції, 5–8 вересня 2007 року. Сімферополь: КЦППК», 2007. С. 36–38.

2. Рутинський М., Петранівський В. Лікувально-оздоровчий туризм: актуальні цілі та сучасні підходи до організації. *Вісник ЛНУ*. 2012. № 29. С. 179–189.

3. Устименко Л. М. Історико-суспільні аспекти становлення та розвитку лікувально-оздоровчого туризму. *Питання культурології*: зб. наук. праць. КНУКІМ. 2016. № 6. С. 134–142.

#### **Каїль Олексій, Свиридов Едуард**

студенти спеціальності Туризм

науковий керівник – **Куред Н. М.**, кандидат економічних наук, доцент

Хортицька національна академія

### **НАПРЯМИ КОНКУРЕНЦІЇ НА СВІТОВОМУ РИНКУ ЛІКУВАЛЬНО-ОЗДОРОВЧОГО ТУРИЗМУ**

Лікувально-оздоровчий туризм – один з найперспективніших видів туризму України. Він розвивається за рахунок значних ресурсів: морського узбережжя, гарячих, теплих і холодних мінеральних джерел, лікувальних лиманових родовищ грязі, лісів тощо, якими багата країна. Інтерес до лікувально-оздоровчого туризму в Європі постійно зростає, що в значній мірі обумовлено демографічними тенденціями. Проте знака рівності між лікуванням, оздоровленням у санаторно-курортних і лікарняно-поліклінічних умовах не може бути, оскільки окремі компоненти (наприклад, використання в лікувально-профілактичних цілях бутильованої води) не можуть замінити всього комплексу лікувально-оздоровчої дії на людину курортної місцевості. Лікувально-оздоровчими властивостями володіє вся сукупність чинників природного комплексу курортно-рекреаційної місцевості в їх взаємозв'язку і взаємодоповненні, що включає як бальнеологічні, так і ландшафтно-кліматичні ресурси.

На сьогоднішній день у світі вже сформувався глобальний ринок лікувально-оздоровчих послуг (у зарубіжних державах ці послуги визначають як медичні) зі своєю специфічною структурою – медичним менеджментом, органами акредитації, агентствами медичного туризму, туроператорами, юристами, що спеціалізуються в цій сфері тощо. Його розширенню сприяє Всесвітня асоціація медичного туризму у складі 38-ми країн, куди входить і Україна.

Особливість конкуренції лікувально-оздоровчого туризму секторі полягає в тому, що продукт, який пропонується клієнтам, є набором різноманітних послуг, які повинні задовольнити вибагливі очікування клієнтів. Звідси виходить те, що іншого значення набуває поняття конкурентоспроможності лікувально-оздоровчого підприємств. У сучасній літературі конкурентоспроможність лікувально-оздоровчого галузі визначається як рівень цінності послуг, який пропонують рекреаційні заклади споживачам. .

На конкурентоспроможність підприємств лікувально-оздоровчого типу і галузі в цілому впливають такі фактори, як наука, технологія, капітал, інфраструктура, інформація, кадровий потенціал та менеджмент. У сучасних умовах високий рівень конкурентоспроможності лікувально-оздоровчих підприємств, їхніх послуг, залежить від високого рівня конкурентоспроможності персоналу, особливо керівників, професіоналів і фахівців.

Важливим конкурентний фактор розвитку лікувально-оздоровчого туризму є впровадження новітніх видів туризму, що впливає на загальну реумовлює рентабельність туристичної індустрії.

Головними напрямками розвитку медичного туризму в світі є США, Німеччина, Туреччина, Індія, Таїланд, а також Канада, Мексика, КостаРіка, Великобританія, Франція, Іспанія, Йорданія, Дубай, Малайзія, Сінгапур, Японія, Корея, Філіппіни, ПАР. Check-up – діагностичний туризм – Лабораторні дослідження, діагностика організму) діагностика захворювань на ранніх стадіях (США, Канада, Ізраїль, Німеччина, Італія та інші).

Реабілітаційний туризм – реабілітація та відновлення (Австрія, Фінляндія, Ізраїль, США).

Бьюті-туризм – пластична хірургія, догляд за зовнішністю і косметологія (Швейцарія, Італія, США, Росія, країни Балтії).

Лікувально-оздоровчий туризм – бальнеологічний, гірський, кліматичним, пустельний (Країни Середземномор'я, країни Балтії).

Бальнеологічний туризм – вживання мінеральної води і медико-оздоровчих процедур, які здійснюються під медичним контролем (Чехія, Німеччина, Україна, Угорщина, Грузія, Росія).

Термальний туризм – лікування на мінеральних і термальних джерелах (Німеччина, Угорщина, США, Італія, Словенія).

Стоматологічний – стоматологічне лікування чи перебування у стоматологічних закладах за межами своєї країни (Країни Балтії, Ізраїль, Україна, Росія)

Туризм для зміни статі людини - зміна статі(Індія, Таїландс).

SPA & Wellness туризм —тури на SPA-курорти (готелі зі SPA-центрами обладнані лікувально-оздоровчими комплексами з басейнами і терапевтичними ваннами, масажними кабінетами).( Ізраїль, Чехія, Угорщина, Австрія, Швейцарія, Німеччина.).

Щоб стати лідером на ринку медтуризму, потрібна державна підтримка.

Наприклад, в Ізраїлі чи Туреччині в галузь вкладаються кошти держави та інвесторів. Там залученням пацієнтів займаються спеціальні агентства, фінансується промоушен і реклама.

Наприклад, Туреччина щороку отримує від медичного туризму в середньому 2,5 мільярди доларів. Уряд країни до 2018 року уряд планує отримати загальний дохід від медичних послуг, які надаються іноземним пацієнтам в розмірі 9,3 мільярди доларів.

За прогнозами експертів, обсяг ринку Індії до кінця наступного десятиліття досягне 1,9 мільярда доларів.

У Південній Кореї за останні 6 років кількість медтуристів зросла на 33%. Урядом щорічно виділяється понад 4 мільйони доларів на популяризацію галузі медичного туризму. Прибуток галузі за 2015 рік склав близько 160 мільйонів доларів.

Можливості медичного туризму активно використовуються Білорусі. У 2014 році країну відвідало понад 160 тисяч іноземних пацієнтів. На лікування до Білорусі приїжджають громадяни більше 70 країн світу.

У понад 50 країн в рамках розвитку своїх економік прийняті національні програми з медичного туризму. Державним органам України також потрібно розробити програми по підтримці напрямку медичного туризму, ось тоді і вітчизняна медицина, і бюджет зможуть відчувати результат.

Лікувально-оздоровчий туризм – один з найперспективніших видів туризму України. Він розвивається за рахунок значних ресурсів: морського узбережжя, гарячих, теплих і холодних мінеральних джерел, лікувальних лиманових родовищ грязі, лісів тощо, якими багата країна. Інтерес до лікувально-оздоровчого туризму в Європі постійно зростає, що в значній мірі обумовлено демографічними тенденціями.

До факторів, які сприяють розвитку медичного туризму в Україні відносимо: високий рівень розвитку окремих галузей медицини та наявність профільних клінік європейського зразка (Київський міський центр серця, Науково-практичний медичний центр дитячої кардіології та кардіохірургії, Національний інститут серцево-судинної хірургії ім. М. М. Амосова; онкологічні клініки ЛІСОД, Інновація, Кібер Клініка Спіженка; Інститут репродуктивної медицини (клініка Дахно); Міжнародна клініка відновного лікування у Трускавці; заклади, які займаються лікуванням стовбуровими клітинами - Національний інститут хірургії та трансплантології ім. А. А. Шалімова, Інститут невідкладної відновної хірургії ім. В. К. Гусака на базі якого створений Міжнародний Центр біотехнологій «Біостем», Інститут клітинної терапії, Національна медакадемія післядипломної освіти ім. П. С. Шупика; Центр терапії та мікрохірургії ока, «Аілаз», «Світ зору», «Новий зір» тощо); невисокий рівень цін, в порівнянні із закордонними клініками; зручне транспортно-географічне положення країни; наявність відповідної готельної інфраструктури; дозвіл держави на проведення окремих медичних процедур, заборонених в інших країнах (лікування стовбуровими клітинами, сурогатне материнство); можливість поєднувати різні види туризму.

До стримуючих факторів розвитку медичного туризму в Україні відносимо: недостатне інвестування та реформування галузі охорони здоров'я; відсутність медичного менеджменту по залученню іноземних туристів в клініках та туристичних фірмах; складна політична ситуація в країні яка.

Останнє десятиріччя характеризується стрімким розвитком медичного туризму як у країнах світу, так і в Україні. До основних функцій лікувально-оздоровчого туризму належить не лише економічна, а й соціальна. Остання пов'язана з профілактикою, діагностикою та лікуванням усіх вікових груп населення. Економічна функція медичного туризму реалізується через значний внесок до місцевих, регіональних та національних бюджетів країн.

## **Марченко Яна**

студентка спеціальності Туризм

науковий керівник – **Юхновська Ю. О.**, кандидат економічних наук, доцент

Хортицька національна академія

### **ЗНАЧЕННЯ АНІМАЦІЙНИХ ПОСЛУГ У СУЧАСНІЙ ТУРИСТИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

Більшість розвинутих держав світу на сучасному етапі вступили у постіндустріальну стадію свого розвитку, характерною особливістю якої є те, що відбувається значне зростання сфери послуг та сервісних галузей у загальній структурі господарювання. Постіндустріальне суспільство визначає своїм пріоритетом якість життя, тобто можливість отримувати послуги найвищого ґатунку.

Все більш актуальним в наш час стає необхідність у повноцінному відпочинку, що пов'язано з безпрецедентним темпом життя, із зростанням емоційними навантаженнями. Все це визначає підвищення ролі рекреаційної діяльності, тобто діяльності людини у вільний час, яка здійснюється з метою відновлення його фізичних і психологічних сил. При цьому вважається, що рекреаційний ефект досягнуто у випадку, коли людина починає відчувати стан психофізіологічного комфорту та готовність до нових навантажень. Таке завдання з успіхом вирішує туристична подорож в сполученні з якісно організованим анімаційним супроводом [2].

Анімація в туризмі – порівняно нове поняття, хоч термін «анімація» існує ще з часів Стародавнього Риму. Він походить від латинського «anima» – душа; «animatus» – одухотвореність і означає залучення до активності [3].

Метою анімаційної діяльності є супроводження (спрямування) відпочинку людини до фізичного відновлення (фізичний відпочинок) через відчуття радості та задоволення (розваги) і задоволення потреб в творчій відтворюючій діяльності (розвиток) [1].

У світовій практиці туристичного бізнесу та індустрії гостинності анімація виступає у різних якостях і формах. Найчастіше її пропонують як одну із туристичних послуг. Аналіз форм анімаційної діяльності в туризмі дозволяє окреслити два основні типи анімації:

- рекреаційна анімація – комплекс активізуючих культурно-розважальних програм, що сполучається з лікувально-оздоровчими програмами в межах рекреаційного закладу;
- туристична анімація – це туристична послуга, під час якої турист залучається до активної діяльності [2].

На сьогоднішній день наші західні колеги в частині анімаційної роботи з туристами та надання їм широких можливостей для розваг давно нас обійшли. У зарубіжних готелях вже на стадії проектування передбачаються спеціальні і відповідно оснащені приміщення та майданчики для роботи анімаційних команд. У своїй діяльності вони використовують новітні досягнення науки і техніки. Фахівці можуть перетворити місцевість із досить незначними природними ресурсами у туристичний об'єкт, який буде користуватись неабияким попитом.

Програми з рекреаційної та туристичної анімації готуються з урахуванням особливостей як окремих туристів, так і туристичних груп. До особистих характеристик туристів належать вік, стать, освіта, культурний рівень, темперамент, національність, віросповідання, соціальний статус. Вибір виду і форми програми в значній мірі залежить також від природо-кліматичної характеристики місця організації анімаційної діяльності.

Стратегія анімаційної діяльності визначається стратегічним баченням і місією туристського готельного комплексу. Анімаційний готельний підрозділ повинен мати свої цілі (короткострокові і довгострокові) і завдання для досягнення загальної мети готельного підприємства – успішного функціонування на ринку сфери обслуговування. Виконання цих приватних цілей і завдань веде до загальної зацікавленості в результатах роботи всього підприємства. Створення стратегії – глибокий, творчий, азартний процес. Це особливо стосується анімаційної діяльності.

Глобальне зростання і розвиток туризму у всьому світі робить великий вплив на зміст і організацію професійної туристської освіти. По оцінках фахівців, в даний час включення анімаційних програм культурно-пізнавального, спортивно-туристського, розважального характеру в зміст туристських маршрутів і поїздок, в роботу готелів підвищує їх престиж і затребуваність на ринку туристських послуг. Розважаючись, людина або група людей задовольняє свої духовні потреби, оцінює власну особу, аналізує свою роль в масштабах різних підсистем. Процеси розваги здійснюються як в природній, так і в штучно створеній обстановці. Індустрія розваг ставить своєю за мету створення умов розваги, тобто сукупності явищ, від наявності яких залежить процес розваги. Соціальна спрямованість розвитку індустрії розваг виражається в тому, що вона служить формуванню нових особистих і суспільних потреб, а також прояву і розвитку потреб при передумовах, що склалися.

Індустрія розваг, вирішуючи багатогранні завдання (раніше всього виховання, формування оптимістичного настрою, освіти, відпочинку розвитку культури людини) по суті своїй формує і розвиває особу.

Анімація сьогодні – це обов'язковий атрибут будь-якого хорошого готелю. Розглядаючи програмний туризм і анімаційне обслуговування в готелях, ми можемо зробити висновок про те, що у сучасному світі в умовах жорсткої конкуренції на ринку туристських послуг неможливо представити готельний комплекс без організації в ній анімаційної діяльності. Досліджуючи перспективи і тенденції розвитку туризму в Україні, треба пам'ятати, туристичний попит безпосередньо залежить від таких факторів, як вільний час, платоспроможність населення і його бажання витратити кошти на туризм. Звісно, сучасна людина, отримуючи туристичні послуги, розраховує на задоволення своїх фізіологічних, психологічних і емоційних потреб. Таким чином, туристична анімація – дуже важлива частина сукупної діяльності туристичного підприємства (в санаторії, готелі, ресторані, теплоході тощо), яка дозволяє виявити високий ступінь професіоналізму в плануванні, проектуванні і реалізації туристичного продукту.

#### Список використаних джерел

1. Кравець О. М., Байлик С. І. Організація анімаційних послуг в туризмі. Харків: ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2017. 335 с.
2. Сергійко В. Ф. Географія та туризм. 2011. Вип. 15. С. 38–45. URL: [http://tourlib.net/statti\\_ukr/sergijko2.htm](http://tourlib.net/statti_ukr/sergijko2.htm).
3. Килимистий С. М. Анімаційні форми дозвілля: історичний аспект. Проблеми міжнародного туризму: збірник наукових статей. Київ: ПП «ППНВ», 2010. 640 с.

#### Мельник Марія, Зиза Анна

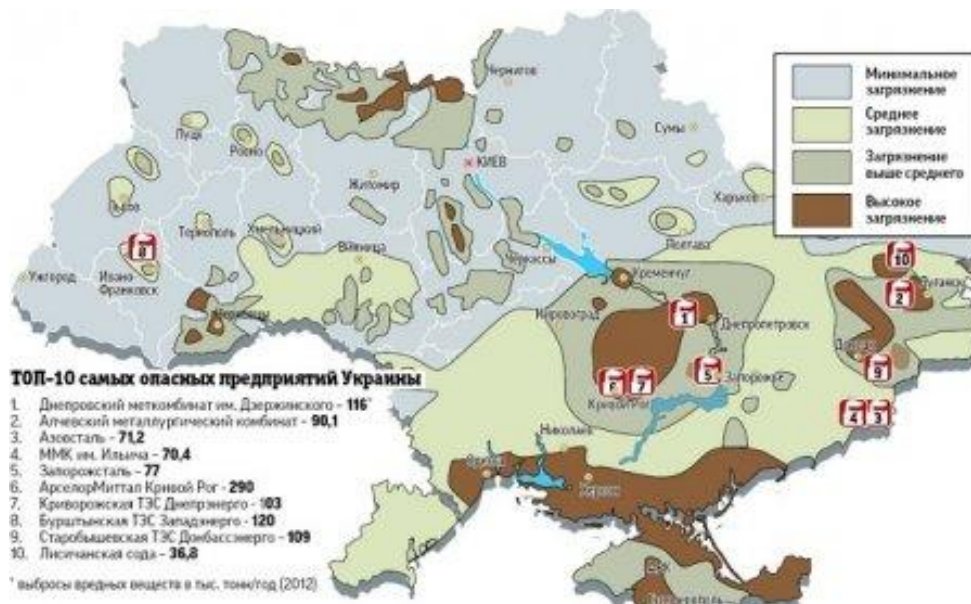
студенти спеціальності Менеджмент

науковий керівник – **Куредя Н. М.**, кандидат економічних наук, доцент

Хортицька національна академія

### АНАЛІЗ ПРОПОЗИЦІЙ ЛІКУВАЛЬНО-ОЗДОРОВЧОГО ТУРИЗМУ У М. ЗАПОРІЖЖІ

Вирішення проблем щодо здоров'я нації є стратегічним завданням кожної держави. Особливо гостро ця проблема стоїть перед промисловими регіонами, які в силу своєї виробничої спеціалізації стикаються із екологічними проблемами, захворюваністю населення та забрудненням природних лікувальних рекреацій.



Приведена карта екологічного забруднення території України показує високий рівень екологічних проблем у приморських лікувальних рекреаційних зонах України. Така ж проблема є у промислових центрах України, де крім промислових підприємств знаходяться і природні лікувальні ресурси. Місто Запоріжжя є промисловим регіоном з інтенсивним несприятливим для здоров'я людей екологічним навантаженням. Великі промислові підприємства міста беруть на себе (фінансування) вирішення проблеми оздоровлення і лікування не тільки своїх працівників, а і громадян Запорізької області та України в цілому.

Лідерами пропозиціях санаторно-курортного лікування є наступні підприємства:

Підприємство ОАО «ЗАПОРОЖСТАЛЬ», яке утримує санаторій-профілакторій «Запоріжсталь» (розташований на о. Хортиця на березі Дніпра). Спеціалізацією санаторію є лікування і профілактика захворювань опорно-рухового апарату, хронічних захворювань органів дихання, шлунково-кишкового тракту, захворювань системи кровообігу в стадії ремісії на сучасному медичному обладнанні. Крім того завод фінансує діяльність санаторію-профілакторію «Металург», який знаходиться на березі Азовського моря у с. Новоконстантинівка[1].

ПрАТ «ДНЕПРОСПЕЦСТАЛЬ», яке утримує санаторій-профілакторій «Дніпроспецсталь» (о. Хортиця), де завдяки насадженням, завезеним з Кримського ботанічного саду, створюється сприятливий мікроклімат і можливість з'єднати приємний відпочинок з лікуванням. Санаторій-профілакторій ПрАТ «ДНЕПРОСПЕЦСТАЛЬ», проводить лікування і профілактику захворювань органів дихання, серцево-судинної, нервової та опорно-рухової систем, сезонної алергії, лікування та профілактику захворювань хребта за методикою Євмінова. У санаторії-профілакторії щорічно мають можливість відпочити та поліпшити стан свого здоров'я понад 1300 працівників і ветеранів підприємства. Для осіб які не працюють на підприємстві санаторій-профілакторій ПрАТ «ДНЕПРОСПЕЦСТАЛЬ» реалізує путівки і курсівки будь-якої тривалості. До послуг відпочиваючих: ванни лікувальні: морські, хвойні, йодобромні, протиревматичні, бішофітні, валеріанові, перлинні, скипидарні та ін., лікувальні душі: душ Шарко, висхідний і циркулярний душі, масаж: класичний, медовий, баночний, сегментарно-рефлекторний, механічний (термомасажное кушетка Нуга Бест), підводний душ-масаж МРТ (мікрохвильова резонансна терапія), послуги стоматолога, послуги фізіотерапії: гальванізація і електрофорез, дарсонвалізація, електросон, ампліпульс, УВЧ, ультразвук і фонофорез, УФО опромінення тіла і ЛОР-органів, лазеротерапія, магнітотерапія, інгаляції лікарських засобів парові і ультразвукові, синглетно-кисневі інгаляції.

Теплолікування (аплікації озокериту), ароматерапія, галотерапія (імітація мікроклімату соляних шахт) – лікування бронхіальної астми і поліному фітотерапія, дієтотерапія, ЛФК, тренажери, профілактор Євмінова (для лікування і профілактики захворювань хребта), респіраторно-відновлювальний центр проводить комплексне лікування хронічних захворювань органів дихання та профілактику їх загострень.

Біорезонансна стимуляція – нормалізація діяльності органів дихання, шлунково-кишкового тракту, органів малого таза (гінекологія, андрологія), опорно-рухового апарату, периферичного крово- і лімфообігу, відновлення після операцій і травм і ін.д іагностичні дослідження – ЕКГ, визначення функції зовнішнього дихання [2].

АТ «МОТОР СІЧ» фінансує діяльність власного санаторію – профілакторію розташований на березі р. Дніпро. Приймає одночасно 250 відпочиваючих в заїзд. Графік роботи – цілорічний, 14 заїздів по 18 днів. Розміщення – 6-ти поверховий корпус з ліфтами, стандартні 2-х місні номери з усіма зручностями, номери люкс. Лікування - в санаторії-профілакторії ефективно піддаються лікуванню захворювання: опорно-рухового апарату; периферичної нервової системи; верхніх дихальних шляхів; серцево-судинної системи; захворювання органів травлення [3].

Державне підприємство «Запорізьке машинобудівне конструкторське бюро «Прогрес» імені академіка О. Г. Івченка», яке утримує санаторій-профілакторій «Славутич» (розташований на березі річки Дніпро на відстані 30 км від м. Запоріжжя). Пансіонат, санаторій-профілакторій на березі Дніпра, альтанки, багаті зелені насадження, два пляжі: купальний та рибальський, в наявності два корпуси, житловий та лікувальний на 100 місць.

Медичні послуги: гідроклоноотерапія; унікальна сольова шахта\*; інфрачервона сауна; лікування скануючим лазером; голкорексфлексотерапія; ІХТ; МРТ; всі види фізіотерапії; бальнеотерапія (водолікування – вихрові ванни і душі, гідромасаж); масаж на кріслі Nuga Best; вібромасаж; електромасаж; ароматерапія; кисневі коктейлі; фітобар.

Унікальна сольова шахта (спелеолікування (в сольовій шахті спірального типу з солі родовища м. Артемівська), водні процедури: бальнеотерапія, гідромасаж з інфрачервоними лазерами, вихрові ванни та душі, озокеріто – та грязелікування. В санаторії передбачені додаткові послуги: спортзал, більярд, сауна з басейном, настільний теніс, спортивний зал, солярій, кінозал, бібліотека. Дитячий майданчик, анімація, альтанки та мангали, стоянка для автомобілів, цілодобова охорона [3].

Філія ПрАТ «Приазовкурорт», Клінічний санаторій «Великий Луг» розташований в екологічно чистій зоні на березі річки Дніпро в м.Запоріжжя та володіє унікальними природними чинниками, які в поєднанні з хвойно-листяним лісом, степом і стиком різних повітряних фронтів утворюють цілющий озоновий колодязь.

Багаторічний досвід роботи санаторію дозволяє оздоровлювати щорічно більше 3-х тисяч хворих в реабілітаційних відділеннях: відділення реабілітації хворих, які перенесли

гострий інфаркт міокарда, операції на серці, стан після нестабільної стенокардії на 30 ліжок; відділення оздоровлення вагітних на 62 ліжок; відділення відновної терапії для осіб, які брали участь в ліквідації наслідків аварії на ЧАЕС на 30 ліжок, відділення цереброваскулярної патології на 40 ліжок, відділення для хворих із захворюваннями печінки і жовчовивідних шляхів на 30 ліжок, відділення реабілітації із захворюваннями органів зору на 30 ліжок, а також терапевтичне відділення для хворих із захворюваннями серцево-судинної системи, опорно-рухового апарату, захворюваннями центральної і периферичної нервової системи на 189 ліжок.

Лікування: захворювання серцево-судинної системи, захворювання нервової системи, вагітні з акушерською та екстрагенітальною патологією, захворювання опорно-рухового апарату. Захворювання органів травлення (печінки і жовчовивідних шляхів). Захворювання органів зору [4].

Підприємство ОАО «Укрграфіт», яке утримує санаторій-профілакторій «Укрграфіт», (розташований на березі старого Дніпра о. Хортиця).

Санаторій-профілакторій багатопрофільний: лікування захворювань серцево – судинної, нервової системи, печінки, нирок, шлунка, органів дихання, кістково – м'язового апарату. Використовуються традиційні і нетрадиційні методи лікування. До послуг гостей спортивний зал, бібліотека, регулярні екскурсії в музей Запорізького казачества на о. Хортиця, водна прогулянка по річці Дніпро. Умови проживання: одномісні та двомісні номери з усіма зручностями. Час перебування – 15, 18, 21, 24 дні [5].

#### **Список використаних джерел**

1. URL: <http://zaporizhstal.com/>.
2. URL: <http://www.dss-ua.com/rus/>.
3. URL: <http://www.motorsich.com/ukr/>.
4. URL: <http://velikiy-lug.com.ua/>.
5. URL: <http://ukrgrafit.zp.ua/>.

#### **Пантелєєва Олеся, Кізіма Марія**

студентки спеціальності Туризм

науковий керівник – **Курєда Н. М.**, кандидат економічних наук, доцент

Хортицька національна академія

### **РОЛЬ ТУРИЗМУ У РОЗВИТКУ ІНДУСТРІЇ ЗДОРОВ'Я УКРАЇНИ**

Нині науковці пропонують власні тлумачення поняття «індустрія туризму». На окрему увагу заслуговують ті з них, які вирізняються змістовністю та лаконічністю, як-от: складна динамічна галузь економіки, яка включає в себе сукупність виробничих і невиробничих видів діяльності, спрямованих на виробництво товарів і надання послуг туристичного призначення (формування турпродукту); сукупність різних суб'єктів туристичної діяльності, які забезпечують прийом, обслуговування та перевезення туристів; господарський комплекс міжгалузевого характеру, орієнтований на виробництво та реалізацію товарів і послуг туристичного та супутнього призначення, які задовольняють різнохарактерні потреби населення щодо організації дозвілля, і в результаті функціонування якого споживачі отримують комплексний туристичний продукт; міжгалузевий господарський комплекс, який являє собою інтегровану систему галузей, виробництв і видів діяльності, об'єднаних спільністю метою та суспільним призначенням задовольняти потреби населення у проведенні дозвілля в подорожі шляхом створення та реалізації туристичного продукту; сукупність виробництв різних галузей господарства, закладів культури, освіти та науки, що забезпечують створення матеріальної бази туризму, підготовку кадрів, виробництво, збут і споживання туристичного продукту. Більшість науковців виділяють такі ознаки поняття «індустрія туризму»: складова національної економіки; міжгалузевий господарський комплекс; абсорбування в собі здобутків інших індустрій; сукупність різних суб'єктів туристичної діяльності; складна інтегральна система взаємодії суб'єкта й можливостей території; сукупність виробничих і невиробничих видів діяльності; забезпечення створення матеріальної бази туризму; виробництво товарів; і надання послуг туристичного призначення; підготовка кадрів; виробництво, збут і споживання туристичного продукту; прийом, обслуговування та перевезення туристів; задоволення специфічних потреб населення в проведенні дозвілля в подорожі; розкриття особливостей функціонування та розвитку туризму в межах певного географічного простору; форма освоєння території. Зрештою стверджуємось на думці, що індустрія туризму – це упорядкована система взаємодії представників міжгалузевого господарського комплексу, чия діяльність передбачає створення, збут і споживання туристичного продукту, здатного приносити значний

економічний та соціальний ефект для національної економіки за рахунок задоволення специфічних потреб населення в проведенні дозвілля під час подорожі. Отож, на відміну від туризму, індустрія туризму поєднує суб'єктів господарювання, чия діяльність як прямо, так і опосередковано пов'язана зі створенням, збутом і споживанням туристичного продукту, якому притаманні такі найважливіші ознаки:

– невідчутність – послуги туристичної сфери не мають матеріальної форми, тому їх якість визначається не стільки формою або процесом її надання, скільки комплексним синергетичним ефектом трансформації цієї послуги у фізичний і духовний потенціал особистості;

– невіддільність послуги від джерела її утворення – кожна установа туристичної сфери відрізняється особливою специфічністю та неповторністю, що, у свою чергу, унеможливорює надання таких послуг за її межами;

– мінливість – туристичні послуги зазнають відчутного впливу як зовнішніх, так і внутрішніх факторів, що вимагає від організації рекреаційної сфери дотримання соціальних стандартів послуги, приведення її у відповідність до потреб ринку, постійного контролю і моніторингу;

– відсутність права власності – на відміну від товару, туристична послуга не може бути об'єктом власності внаслідок того, що вона не має матеріальної форми та інших характерних ознак і властивостей;

– незбереженість – процес досягнення бажаного ефекту від наданої туристичної послуги переривається в міру отримання результату) – складність нормування – має дуже суб'єктивний характер і залежить від рівня дисципліни, прагнення й бажання учасників соціальних відносин відповідати вимогам суспільства та ринку. За останні роки найвищі темпи зростання серед галузей нематеріальної сфери демонструє світовий ринок туризму. Туризм став однією з головних категорій міжнародної торгівлі. Нині експортний дохід індустрії туризму посідає четверте місце після продукції паливної, хімічної та машинобудівної галузей. Прогнозується, що туристична індустрія стане одним з найважливіших всесвітніх працедавців. Впровадження ж нових технологій туристичного обслуговування не зумовлює скорочення персоналу, тим самим обумовлюють усе більший інтерес з боку інвесторів до сфери туризму.

Здоров'я громадян являється важливим фактором національної безпеки України. Охорона здоров'я – це сукупність загальнодержавних мір, яка включає реалізацію лікувально-профілактичних, оздоровчо-рекреаційних, санітарно-гігієнічних, економічних, технологічних і організаційних заходів, в здійсненні яких, беруть участь як центри санепідазора, лікувально-профілактичні, аптечні, санітарно-курортні та інші медико-виробничі організації, так і державні і муніципальні органи, профсоюзні і громадські організації, засоби масової інформації, а також трудові колективи і керівники підприємств і організацій.

В реальних умовах охорони здоров'я базується на кооперації з різними галузями економіки країни на основі такої взаємодії різні галузі та сфер діяльності функціонує особа підсистема національного господарства – індустрія здоров'я.

Формування індустрії здоров'я пов'язано з переходом охорони здоров'я на використання сучасних технологій, які суттєво розширило технологічні і функціональні зв'язки охорони здоров'я з іншими галузями національної економіки. Більш повному залученню охорони здоров'я в економічному кругообігу сприяє функціонування останнього на основі ринкових відносин.

Безліч галузей національної економіки прямо, або опосередковано беруть участь в функціонуванні індустрії здоров'я, а саме :

- охорона здоров'я;
- медична промисловість;
- медичне і соціальне страхування ;
- охорона довкілля;
- санаторно-курортне діло;
- лікарське забезпечення.

Інфраструктура охорони здоров'я являє собою сукупність організації, які забезпечують умови для функціонування і розвитку індустрії здоров'я. Вона включає в себе основні фонди, транспорт, зв'язок, матеріально-технічне спорудження, заготовку сировини, торгівлю, інформаційне і ремонтно-технічне обслуговування , освіта.

Станом на кінець 2017 року в Україні функціонувало: санаторії – 169, дитячі санаторії – 103, пансіонати з лікуванням – 12, дитячі заклади оздоровлення цілорічної дії, дитячі центри – 14, санаторії-профілакторії – 55, бальнеологічні лікарні, грязелікарні, бальнеогрязелікувальні

(включаючи дитячі) – 3, будинку відпочинку – 14, пансіонати відпочинку – 53, бази відпочинку, інші заклади відпочинку (крім турбаз) – 1212, оздоровчі заклади 1–2 денного перебування – 6. Послуги з лікування та оздоровлення отримала наступна кількість осіб, що перебували в закладах: санаторії – 449550, дитячі санаторії – 115923, пансіонати з лікуванням – 15216, дитячі заклади, оздоровлення цілорічної дії, дитячі центри – 30280, санаторії-профілакторії – 59801, бальнеологічні лікарні, грязелікарні, бальнеогрязелікарні (включаючи дитячі) – 3270, будинки відпочинку – 8666, пансіонати відпочинку – 65459, бази відпочинку, інші заклади відпочинку (крім турбаз) – 774178, оздоровчі заклади 1–2 денного перебування – 3670.

Туристичні оператори та агенти здійснили обслуговування наступної кількості туристів (тис. осіб) за наступними мотиваціями їх подорожей [1]:

- служба, ділова, навчання – 183,6;
- дозвілля, відпочинок – 1703,0;
- лікування – 36,4;
- спортивний туризм – 2,8;
- спеціалізований туризм – 1,2;
- інше – 92,4.

Туристи, що подорожують з метою лікування та оздоровлення, можуть скористатися інформацією нещодавно створеної мережі інформаційно-туристичних центрів України.

#### Список використаних джерел

1. Скляр Г. П., Дробиш Л. В., Вишневецька Л. І. Статистичні показники розвитку сфери туризму в Україні: напрями удосконалення та гармонізація з міжнародними стандартами. URL: [http://www.evd-journal.org/download/2017/2\(48\)/pdf/19-Sklyar.pdf](http://www.evd-journal.org/download/2017/2(48)/pdf/19-Sklyar.pdf).

**Ткач Володимир<sup>1,2</sup>, Сторощук Наталія<sup>1</sup>, де Олівейра Сілвіо<sup>2</sup>, Ягодинець Петро<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Чернівецький національний університет ім. Ю. Федьковича, Україна

<sup>2</sup>Федеральний університет штату Мату-Гроссу-ду-Сул, Бразилія

### ТЕОРЕТИЧНА ОЦІНКА МОЖЛИВОСТІ ЕЛЕКТРОХІМІЧНОГО ОЧИЩЕННЯ ПРИРОДНИХ ТА СТИЧНИХ ВОД ВІД СУКРАЛОЗИ НА ЕЛЕКТРОДІ, МОДИФІКОВАНОМУ КОМПЗИТНОЮ ПЛІВКОЮ $\text{TiO}_2/\text{VOOH}$

Одним із поширених на даний час синтетичних підсолоджувачів є сукралоза. Це є похідна галактосахарози, в якій три гідроксильні групи заміщені атомами Хлору, згідно формули (рис. 1) [1].

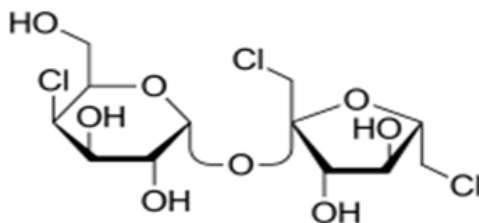


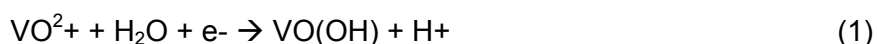
Рис. 1. Сукралоза

Вважається, що сукралоза перевищує за солодкістю всі відомі цукрозамінні засоби, будучи вдвічі солодшою за сахарин, втричі – за аспартам і у 600–1000 разів – за цукор.

Застосовують сукралозу в харчовій промисловості для надання солодкого смаку напоям, кондитерським виробам. Використання цієї речовини сприяє здешевленню виробництва цих товарів через невисоку (порівняно з цукром та найпоширенішими цукрозамінниками) їх собівартість.

Однак у ряді робіт [2] вже було показано, що інтенсивне використання цієї речовини укупі із складністю її метаболізму призводить до її накопичення у навколишньому середовищі. Окрім цього, її метаболізм у деяких водних організмах призводить до утворення високотоксичних хлороорганічних похідних Відтак, розробка методу очищення стічних вод від сукралози – дійсно актуальне завдання.

У даній роботі теоретично розглядається можливість вилучення сукралози зі стічних вод за допомогою електрохімічного процесу, в якому катод покривається плівкою Титан діоксиду (хімічно або електрохімічно) з наступною модифікацією Ванадій (III) оксигідроксидом за реакцією:





Утворюється композитна напівпровідникова плівка, в якій присутність Ванадій (III) оксигідроксиду надає їй каталітичних властивостей в реакції дехлорування сукралози, що проходить за схемою на рис. 2:

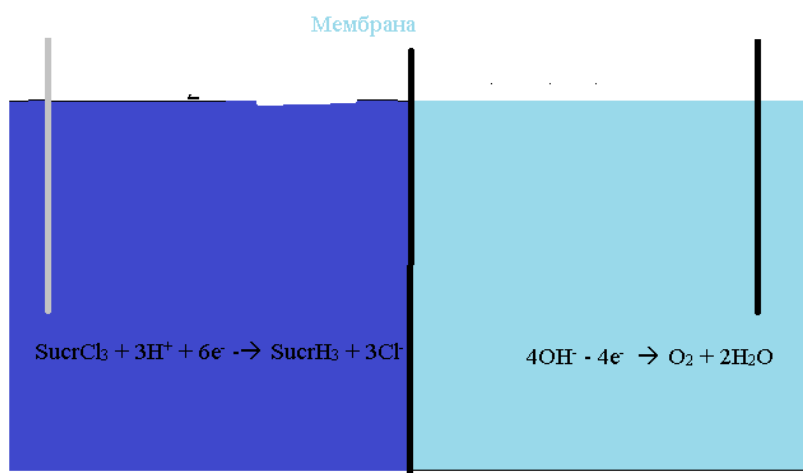


Рис. 2. Схема катодного дехлорування сукралози з метою очищення стічних вод

Даний процес може бути ефективним для (фото)електрохімічної деградації сукралози, при цьому продуктами є дезоксигексози та хлорид йон. З метою уникнення дифузії останнього до анодного простору з наступною еволюцією хлору, застосовується мембранний електроліз. Мембрана, що розділяє катодний та анодний простір, не пропускає хлорид-йон до аноду. При цьому анодний електроліт вільний від галогенід-йонів. Відтак, на аноді відбувається електроліз води або електроокиснення гідроксил-йону з утворенням газоподібного кисню.

У потенціостатичному режимі поведінка в даній системі описується системою двох диференціальних рівнянь (2):

$$\left\{ \begin{array}{l} \frac{dm}{dt} = \frac{2}{\delta} \left( \frac{\Delta}{\delta} (m_0 - m) - r_r \right) \\ \frac{d\theta}{dt} = \frac{1}{G} (r_r - r_e) \end{array} \right. \quad (2)$$

Аналіз моделі методами лінійної теорії стійкості та біфуркаційного аналізу показує, що в даній системі стійкість стаціонарного стану встановлюється легко. Лінійна залежність між електрохімічним параметром (в даному випадку струмом) та концентрацією барвника встановлюється легко. З іншого боку, осциляторна поведінка в даному процесі також можлива. Спричиняється вона впливами на подвійний електричний шар (ПЕШ) процесів на електрохімічній стадії.

#### Список використаних джерел

1. Pepino M. Y., Tiedmann C. D., Patterman B. W. et al. Sucralose affects glycemic and hormonal responses to an oral glucose load. *Diabetes Care*. 2014. Iss. 28. P. 2530–2535.
2. Abou-Donia M. B., El-Masry E. M., Abdel-Rahman A. A. et al. Splenda alters gut microflora and increases intestinal p-glycoprotein and cytochrome p-450 in male rats. *Journal of Toxicology and Environmental Health*. 2008. Iss. 71 (21). P. 1415–1429.

#### Ткаченко Валерія

студентка спеціальності Туризм

науковий керівник – **Юхновська Ю. О.**, кандидат економічних наук, доцент  
Хортицька національна академія

#### ЦІЛІ ТА ОСНОВНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ ЕКОТУРИЗМУ В УКРАЇНУ

Екологічний туризм включає всі види туризму, орієнтовані на збереження природного середовища, зокрема заповідних ландшафтів.

Головна мета екотуристів – естетичну насолоду природою в контексті здорового цікавості: пізнати даний куточок Землі, порівнюючи його з іншими, які вже бачив вчора і може, побачиш завтра. У кінцевому рахунку, це устремління до повноти візуальної екології, про яку говорять художники та дизайнери. Красиві види живої природи та її природне

звучання дають такий заряд енергії та відчуття щастя, які, в принципі, неможливо отримати на заповищенних вулицях Лондона, Парижа і Риму, не говорячи вже про Нью-Йорк, Москву і Токіо. І цей заряд енергії, в сенсі як «духовного» здоров'я, так і фізичного не отримаєш ні в паризьких бістро, ні на віденських бульварах, ні на пляжах Канар і Анталії.

Стратегічна мета екологічного туризму – лімітована потребами збереження навколишнього середовища рекреаційна діяльність (подорожі, екологічні екскурсії, екологічна просвіта).

Основні цілі екотуризму можна згрупувати за двома напрямками:

- екологічна освіта, підвищення культури взаємин з природою, вироблення етичних норм поведінки в природному середовищі, виховання почуття власної відповідальності кожного за долю природи і її окремих елементів;

- оновлення духовних і фізичних сил людини, забезпечення повноцінного відпочинку в умовах природного середовища.

Велика частина території України так чи інакше використовується для задоволення потреб у відпочинку та туризмі. Однак в Україні, яка має величезні можливості для розвитку екотуризму, екотуризм знаходиться тільки у стадії становлення. Причини цього в економічних труднощах, а також у специфіці вітчизняної системи охоронних територій.

У 1992 р, 16 червня, Верховна Рада прийняла Закон України «Про природно-заповідний фонд України», де в законодавчому порядку природно-заповідні території та об'єкти проголошені народним надбанням. У відповідності зі ст.3 цього Закону до одинадцяти категорій природно-заповідного фонду (ПЗФ) України відносяться; природні території та об'єкти – природні та біосферні заповідники, національні природні та регіональні ландшафтні парки, заказники, пам'ятки природи, заповідні урочища та штучно створені об'єкти - ботанічні сади, дендрологічні і зоологічні парки, парки - пам'ятки садово-паркового мистецтва [1].

До вищих категорій заповідних територій відносяться 4 біосферних заповідника та 11 національних природних парків, які без перебільшення, є справжніми перлинами нашої країни, «діамантами» природно-заповідного фонду. Від загальної площі ПЗФ України біосферні заповідники становлять 9,1%, а національні парки – до 24%, тобто 1% території всієї України [2].

У національних парках і біосферних заповідниках України еко діяльність здійснюється за такими видами:

- екскурсії маркованими екологічними трапами з коротким відпочинком (розбиттям наметового табору та розпалювання багаття в спеціально відведених місцях) у зонах спеціально регульованій стаціонарної рекреації;

- науково-пізнавальний туризм;

- спортивно-оздоровчий туризм (лижні прогулянки, подорожі на велосипедах, прогулянки на конях, водний і підводний екотуризм, спортивно-аматорська риболовля і полювання, скелелазіння, повітряні види спорту, спелеотуризм тощо);

- сільський екотуризм, здійснюваний на територіях природно-заповідного фонду України при спільній рекреаційної (туристичної) діяльності сільських господарств та адміністрацій установ ПЗФ.

У залежності від місцевих особливостей природи, історії та культури національних природних парків та біосферних заповідників у екотуризм на їхній території можуть бути включені всі перераховані інтерферентних різновиди туризму.

Актуальним для сучасного стану розвитку туристичної сфери національних парків України є впровадження на їх території елементів стійкого (зрівноваженого) туризму. Для парків з домінуючою рекреаційно-туристичною функцією впровадження стратегії стійкого розвитку передбачає модернізацію відпочинково-оздоровчих закладів, розробки схем розосередження туристичних потоків та більш повне впровадження форм екотуризму, особливо пізнавального. Стратегія стійкого розвитку у парках з екстенсивним розвитком повинна бути зорієнтована на впровадження екотуристичних форм (пізнавальний, кваліфікований, культурно-етнографічний), розбудову проєкологічної туристичної інфраструктури та розвиток туристичної сфери у охоронній зоні парків. Найбільш поширеними формами екотуризму в українських національних парках можуть стати: пізнавальний природничий і культурологічний туризм, піший та велосипедний, рибальство, альпінізм і спелеотуризм.

Розвиток екологічних видів туризму в Україні ускладнюється проблемами економічного характеру, які, в основному, зводяться до двох головних: відсутності коштів та пошуку джерел їх надходження [3].

Шляхами вирішення цих проблем бачиться залучення до цієї сфери малого і середнього бізнесу, а також вітчизняних та зарубіжних інвесторів. В зв'язку з цим необхідно провести ряд заохочувальних заходів, як-то: введення ряду пільгових податків, зміну форм власності підприємств, задіяних в туристичному секторі, пільгове інформаційне забезпечення тощо.

#### Список використаних джерел

1. Про природно-Заповідний фонд України: Закон України від 16.06.1992. Київ, 2005. 40 с.
2. Гетьман В. І. Рекреаційна діяльність у межах природно-заповідного фонду. *Заповідна справа в Україні* / під заг. ред. М. Д. Гродзинського, М. П. Стеценка. Київ: Географіка, 2003. С. 162–175.
3. Концепція розвитку туризму до 2022 року. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws>.

#### Фролов Віталій

студент спеціальності Туризм

науковий керівник – **Юхновська Ю. О.**, кандидат економічних наук, доцент

Хортицька національна академія

### ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРНО-ПІЗНАВАЛЬНОГО ТУРИЗМУ В УКРАЇНІ

Державний реєстр нерухомих пам'яток України містить перелік об'єктів культурної спадщини, які офіційно беруться державою під охорону. Такі об'єкти визначаються незалежно від форм власності, відповідно до їхньої археологічної, естетичної, етнологічної, історичної, мистецької, наукової чи художньої цінності. Після внесення до реєстру, об'єкти культурної спадщини набувають статусу пам'яток.

Станом на кінець 2018 року Державний реєстр нерухомих пам'яток України включає 4719 пам'яток, з яких 891 – національного значення, а 3828 – місцевого значення.

Пам'ятки національного значення внесені до Реєстру двома постановами Кабінету Міністрів України:

– від 3 вересня 2009 р. № 928 «Про занесення об'єктів культурної спадщини національного значення до Державного реєстру нерухомих пам'яток України» (744 пам'ятки);

– від 10 жовтня 2012 р. № 929 «Про внесення об'єктів культурної спадщини національного значення до Державного реєстру нерухомих пам'яток України» (147 пам'яток).[1]

Історичне населене місце – згідно з українським законодавством це місто, селище чи село, яке зберегло повністю або частково свій історичний ареал з об'єктами культурної спадщини і пов'язані з ними розпланування та форму забудови, типові для певних культур або періодів розвитку.

Пам'ятки історії та архітектури в Україні розміщені нерівномірно. Основна їх частина знаходиться в західних областях України, а також у Київській, Хмельницькій, Вінницькій, Чернігівській, Сумській областях та Республіці Крим. Східні і південні області не є настільки багатими на пам'ятки архітектури, – найстаріші з них належать до XVII ст., що пов'язано з пізнім освоєнням території.

Найбільша кількість пам'яток історії та архітектури припадає на м. Львів (2500) та Львівську область. Це пояснюється давнім освоєнням цієї території, віддаленістю від театрів воєнних дій минулого, порівняно високим економічним розвитком та значною густотою населення. Львів розташований на перехресті важливих торговельних шляхів з Півночі на Південь і з Заходу на Схід. У Львові збереглися визначні пам'ятки, починаючи від XII ст. Особливо цінними є архітектурні ансамблі площі Ринок (XV–XIX), Вірменської (XIV–XIX) та Руської вулиць, які занесені до списку світової архітектурної спадщини ЮНЕСКО. Мистецьку цінність європейського масштабу мають ансамблі Успенської церкви (XVI–XVII), Святоюрського (XVII) та Вірменського (XIV–XVIII) соборів; Домініканського костелу (XVIII).

Другим щодо кількості пам'яток архітектури є м. Київ (понад 1500). Передусім це споруди епохи Київської Русі – Золоті ворота (1037), Софіївський собор (1037), Видубицький монастир (XI), ансамбль Києво-Печерської Лаври (XI). Зважаючи на виняткову художню цінність, за рішенням ЮНЕСКО, ансамбль споруд Софіївського собору та Києво-Печерської Лаври внесено до списку світової культурної спадщини.

Кам'янець-Подільський – місто-заповідник, який за кількістю пам'яток архітектури (понад 150) займає третє місце в Україні. Особливу цінність становлять є Стара фортеця (XI–XVII), церкви, костели, житлові та цивільні споруди [2].

В Україні збереглися пам'ятки, пов'язані з колонізацією Причорномор'я стародавніми греками. Це руїни Херсонесу і Пантікапея в Криму, Ольвії в Миколаївській області.

Через часті напади на землі України іноземних загарбників на її території споруджено чимало замків і фортець, які мають європейське значення. До найцінніших слід віднести замки в Ужгороді (XI–XVI), Кременці, Луцьку, Острозі (XIII–XIV), а також замки на Волині, Поділлі та інші.

Характерним елементом пізнавальних ресурсів є соціальні та природні об'єкти, явища, події, походження яких тісно пов'язане з територією України і тієї зарубіжної країни, в межах якої вони первісно виникли. Це місця, пов'язані з життям, діяльністю або перебуванням в Україні відомих письменників, художників, політичних діячів, наприклад, Оноре де Бальзака, А. Міцкевича, Т. Костюшка, Растреллі, декабристів тощо. Деякі з них мають світове та європейське значення.

Культурний туризм дає змогу розширити кругозір і поглибити світосприймання особистості, що сприяє естетичному розвитку і духовному збагаченню людини. Саме культурний туризм дає змогу звернутися до вивчення культурної спадщини людства. Без заручення державної підтримки складно втримувати позиції на ринку, тому сьогодні дуже важливим є підтримка культурного туризму з боку держави як одного із найперспективніших напрямків [3].

Одже, країна володіє значним культурно-історичним потенціалом, який однак не в повній мірі використовується. Тому сучасний стан культурного туризму в Україні потребує активізації дій суб'єктів туристичної діяльності та держави щодо вирішення його основних проблем з метою раціонального використання ресурсів та подальшого розвитку цього напрямку.

#### **Список використаних джерел**

1. Бейдик О. О. Рекреаційно-туристські ресурси України: методологія та методика аналізу, термінологія, районування. Київ: Альтерпрес, 2017. 234 с.
2. International Convention to Safeguard Intangible Cultural Heritage: UNESCO's General Conference. 32nd Session. Paris. 29 September – 17 October, 2015.
3. Кляп М. П., Шандор Ф. Ф. Сучасні різновиди туризму: навч. посібник. Київ: Вид-во «Знання», 2017. 334 с.

#### **Юхновська Юлія**

кандидат економічних наук, доцент, докторант

Дніпропетровський національний університет залізничного транспорту імені академіка В. Лазаряна

### **РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНО-КУЛЬТУРНИХ РЕКРЕАЦІЙНИХ РЕСУРСІВ УКРАЇНИ**

Сучасний туризм стає глобальним чинником розвитку цивілізації, однією зі складових економіки, соціальної сфери, духовної культури. Процеси, що відбуваються в туристичній галузі світу, позначилися і на розвитку туризму в Україні. Державні документи про туризм визначають його як одну з пріоритетних сфер розвитку національної культури й економіки [1].

Незважаючи на всі труднощі, наш час є періодом розвитку нових тенденцій у культурному житті, відроджуються раніше забуті імена, пам'ятки й події, по-новому оцінюється історична спадщина. І тому для більшості українських регіонів орієнтація на культурний туризм стає однією з реальних можливостей економічного, соціального й культурного піднесення. Виявлення його потенціалу, як ресурсу розвитку регіону, пов'язане з потребами управлінської практики, необхідністю допомогти територіальним співтовариствам оптимізувати процеси залучення широких верств населення до співробітництва з іншими культурними співтовариствами, а також процесами, пов'язаними з довгостроковим прогнозуванням розвитку території.

Останнім часом в Україні, яка має значний туристичний потенціал, спостерігається підвищений інтерес вчених та спеціалістів до питань розвитку туризму, як високорентабельної сфери економіки та вагомого способу розвинутого та соціально-культурного розвитку громадян. Можливості визначаються дією широкого спектру природних, історико-культурних, соціальних, економічних, політичних чинників, які мають чітко окреслену регіональну специфіку. Формування національної галузі туризму можливо лише зважаючи на високорозвинену інфраструктуру [2].

Розвинена інфраструктура туристичної сфери поряд з різноманітністю туристичних ресурсів (природними, етнічними, історико-культурними, розважальними та ін.) складає основу успішного функціонування туристського сектора в багатьох країнах світу.

Туристична діяльність, як головна форма рекреації, належить до видів суспільної практики з яскраво вираженою ресурсною орієнтацією. Морські узбережжя із комфортними погоднокліматичними умовами, гірські та приозерні ландшафти, мінеральні та термальні

води, лікувальні грязі, пам'ятки історії та культури стали тим підґрунтям, на якому здавна базується активний відпочинок людини і сформувалася потужна галузь нематеріального виробництва-індустрія туризму.

Соціально-культурні рекреаційні ресурси – це пам'ятники архітектури, історії, музеї, археологічні, культурно-історичні явища (етнографічні, релігійні), місця, пов'язані з життям, перебуванням видатних вчених, письменників, акторів, політичних діячів, та ін.

На території нашої країни діють 5 національних природних парків, 15 державних заповідників, заказників, дендропарки, пам'ятки садово-паркового мистецтва, що належать до природоохоронних територій. Серед останніх такі відомі, як Асканія-Нова, Шацький національний природний парк, «Софіївка», «Олександрія», Тростянецький дендропарк, парк у Качанівці, острів Хортиця, водні ресурси (Чорного і Азовського морів, понад 70 тис. річок, найбільші з яких Дніпро, Дністер, Південний Буг, Сіверський Донець і Дунай, а також понад 3 тис. природних озер і 22 тис. штучних водоймищ), лісові (передусім ліси гірських районів та ті, які знаходяться поблизу водоймищ і річок), каньйони Дністра (на Тернопільщині), пам'ятки природи – Скала Довбуша, Кам'яна Могила, Великий каньйон у Криму, урочище Монастирище, біосферні заповідники (Карпатський площею 53,6 тис. кв. км, або 2,5% території Карпатського регіону, де сконцентровані найбільші в Європі ділянки букових і ялицево-букових лісів і 2,2 тис. видів живих організмів; Дунайський), острів Зміїний у Чорному морі та ін. За деякими оцінками, Україна має досить різноманітну біоту – понад 70 тис. видів, вартість яких оцінена в 7600 млрд дол. США. За видовим багатством, зокрема рідкісних видів, Україна посідає сьоме місце в Європі, а за кількістю збережених глобально уразливих європейських видів – п'яте.

На 2016 р. кількість державних історико-культурних заповідників збільшилася до 64, а статус «національний» набули 20 історико-культурних заповідників [3; 4].

Багато стратегій і планів, які міста України ухвалюють з метою туристичної привабливості, пов'язані з розвитком мистецтва і культурних ресурсів, якими багата країна.

Усе це не сприяє розвитку культурного туризму в Україні, і нині, в цій сфері фіксується спад. Для подолання кризи необхідне об'єднання зусиль працівників сфери науки туризмології, культури та менеджерів туризму.

В Україні є пам'ятки культури світового значення. У нашій державі історико-культурні об'єкти практично не оцінені як туристичні ресурси, більшість визначних пам'яток не включена у туристичні маршрути, що приводить до їх використання в обмежених масштабах. Все це відчутно впливає на вітчизняний туристичний бізнес, який, за прикладом зарубіжних країн, при належній рекламі може давати значний економічний і соціальний ефект.

Україна має все необхідне для розвитку подорожей і оздоровлення: сприятливі природні умови, історико-культурні, матеріальні та людські ресурси. Туристично-рекреаційний потенціал створює можливості для всебічного задоволення пізнавальних, оздоровчо-спортивних і духовних потреб вітчизняних та іноземних туристів.

Але слабкість організації, в деяких випадках неосвіченість гідів, відсутність належної інфраструктури призводять до зменшення чисельності іноземних і вітчизняних туристів, що бажають відвідати культурні ландшафти України. Звернення до наукових засад культурного туризму створює базу для змін на краще.

Також слід відзначити, що нині в законодавстві не враховуються завдання, пов'язані з ефективним використанням історичного й культурного потенціалу країни для поліпшення якості національного туристичного продукту.

#### **Список використаних джерел**

1. Про туризм: Закон України. *Правове регулювання туристичної діяльності в Україні*. Київ: Юрінком Інтер, 2002. С. 5.

2. Гарбера О. Є. Аналіз основних сегментів туристично-рекреаційної інфраструктури західного регіону України (на прикладі тернопільської, чернівецької, івано-франківської областей). *Ефективна економіка*. 2009. № 3. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/or=1&z=76>.

3. Заповідники. Офіційний сайт Міністерства культури України. URL: <http://mincult.kmu.gov.ua>.

4. Історико-культурні заповідники України. *Подорож Україною*. URL: <http://podorozh.info>.

**Ярка Карина, Зиза Анна**

студентки спеціальності Менеджмент

науковий керівник – **Куредя Н. М.**, кандидат економічних наук, доцент

Хортицька національна академія

## **МЕНЕДЖМЕНТ У СУЧАСНИХ ТУРИСТИЧНИХ ДЕСТИНАЦІЯХ УКРАЇНИ**

Кожному регіону України притаманні особливі природні ресурси, історичні та культурні пам'ятки, події заходи, які є основою для розвитку особливих характеристик регіонального туризму.

Понятійні визначення туристичної дестинації даються багатьма вітчизняними вченими, як ключовий елемент індустрії туризму. В основному туристичну дестинацію визначають як центр (територію) із засобами обслуговування та послугами для забезпечення потреб туристів. Туристичну дестинацію розглядають як об'єкт управління, причому «інтегрованого управління», бо саме воно здатне пов'язати всі компоненти в єдину систему, спроможну забезпечити виробництво та реалізацію якісного комплексного туристичного продукту. Інтегроване управління туристичною дестинацією охоплює систему об'єктів, що обслуговують туристів. Управління об'єктами туристичної дестинації інтегроване управління туристичною дестинацією спрямовується на вирішення таких завдань:

- збереження та примноження наявного туристичного потенціалу;
- забезпечення необхідних умов для організації обслуговування туристів;
- організація та підтримка економічних зв'язків між підприємствами, задіяними у процесі туристичної діяльності;
- забезпечення якості туристичних послуг, що виробляються [1; 2].

Отже, туристична дестинація виступає специфічним комплексним об'єктом інтегрованого управління, ефективного функціонування якого в контексті сталого розвитку туризму дає змогу не лише отримувати позитивний економічний і соціальний ефект, а й зберігати та примножувати наявні туристичні ресурси.

Загальними рисами туристичної дестинації є:

1. Дестинація представлена сукупністю декількох компонентів: визначна пам'ятка (природні багатства або створені людиною, тобто те, що спонукує туриста здійснювати до неї подорож); зручності (розміщення, харчування, розваги, а також роздрібна торгівля й інші підприємства сфери послуг, такі як банки, обмінні пункти, перукарні, медичні підприємства, тобто все те, що не тільки забезпечує притулок і їжу, але й створює загальне відчуття привітного прийому туристів даної дестинацією); доступність (з віддаленістю дестинацій від туристських ринків і тривалістю поїздок до них збільшується їхня уразливість до коливань попиту); допоміжні служби, які надають такі послуги, як реклама дестинації, координація й управління її розвитком, надання населенню й організаціям необхідної інформації й послуги з резервування, забезпечення устаткуванням (підприємства харчування, спорту й т.д.), забезпечення дестинації персоналом управління.

2. Дестинація неподільна, тобто туристський продукт споживається там, де він безпосередньо виробляється, і, щоб його випробувати, туристи повинні фізично бути присутніми у дестинації. Слід зазначити, що процеси виробництва й споживання туристичного продукту збігаються не тільки в просторі, але й у часі, тобто дестинації не можуть бути замовлені або відкладені на не визначений термін (номера в готелях, театральні квитки тощо не можуть бути відкладені в «міжсезоння» для наступного їхнього продажу під час, наприклад, театального сезону). Сезонність є найбільш важливою проблемою, тому що знижує ефективність використання основних засобів дестинації та їхню прибутковість. Сезон дестинації (3–4 місяці) приносить основний прибуток і має бути джерелом покриття постійних витрат, які підлягають оплаті протягом року.

3. Дестинації орієнтовані не тільки на туристів. Послугами й зручностями дестинації користуються не тільки туристи, але й інші люди: місцеві жителі й персонал даної дестинації. Таким чином, підприємства дестинації не можуть бути орієнтовані тільки на місцевих жителів або тільки на туристів, вони повинні орієнтуватися на тих і інших.

4. Дестинація функціонує у ринкових умовах господарювання, тому витрати на її розвиток повинні відшкодовуватися відповідними доходами. Тому важливо підтримувати відмінність умов дестинації від звичайних «домашніх» умов за допомогою оригінального гарного дизайну а не «уніфікованого туристського ландшафту» й ефективного управління, щоб відвідувачі вважали дестинацію настільки привабливою, що заслуговує часу й витрачених на подорож грошей.

Існує три рівні організацій з менеджменту дестинації: національний, регіональний і місцевий. Національний туристичний офіс або Національна туристична організація (НТО). У

1979 р. Всесвітня туристична організація (ЮНВТО) ввела термін «національна туристична адміністрація» (НТА) – це офіційна організація, що відповідає за розвиток туризму на національному рівні. У вересні 2016 року Національну туристичну організацію було створено і в Україні.

Регіональна туристична організація (РТО) – це організація, до функцій якої відносять менеджмент та / або маркетинг регіону як дестинації.

Регіональна організація з менеджменту дестинації повинна координувати і стимулювати роботу партнерів за допомогою розробки й контролю виконання спільного плану дій щодо управління дестинацією.

Особливості діяльності організацій з управління туристичними дестинаціями місцевого рівня Місцева туристична адміністрація (МТА) – організація, що забезпечує менеджмент і/або маркетинг міста або туристичного центру.

Згрупуємо об'єкти менеджменту у різних типах дестинацій:

1. Дестинації яскраво вираженого адміністративно-територіального характеру:

– великі столичні міста або прирівняні до них (столиці або міста типу Одеси), які залучають туристів своїми визначними пам'ятками (пізнавальний туризм), гарними можливостями для вирішення проблем бізнесу (конгреси, бізнес-туризм, семінари, виставки). Істотну роль відіграє туризм із метою відвідування знайомих і родичів, а також адміністративних центрів для вирішення питань управління. Тому у великих містах існують історичний, адміністративний, торговельні, бізнес-центри й рекреаційні зони;

– центри цілеспрямованого розвитку туризму – села, міста, у яких зберігаються звичаї, історія, культура народу (музей народної творчості в Петриківці, Дніпропетровської області). Для залучення туристів готелі будують на невеликій відстані від цих міст і сіл; не столичні міста, які мають високий ступінь привабливості завдяки своїй історії, культурі, науці (Кам'янець-Подільський, Чернівці);

– будь-які території, охоплені певними адміністративними межами, – від населених пунктів або їх районів (у містах) до найбільших адміністративно-територіальних одиниць держави (в Україні – областей) та їх регіональних угруповань (Українські Карпати, Чорноморське узбережжя України, та ін.), в яких основним суб'єктом менеджменту виступають місцеві адміністрації, представлені підрозділами, відповідальними за розвиток туризму. Однак просуванням таких територій на зовнішні туристичні ринки займаються не лише зазначені органи влади, а й численні місцеві й регіональні установи, державні та громадські організації, приватні туристичні підприємства.

2. Центри, спеціально побудовані для туристів («Disneyland» у Каліфорнії й у Франції; «Naturebornholm» на о. Борнхольм, Данія). Важливо також розрізняти поняття «туристська дестинація» і «курорт». Туристська дестинація – це поняття ширше, ніж курорт; це регіон, що нас найбільше приваблює. Так, Одеський регіон можна визначити як туристську дестинацію, але ж і такі міста як Одеса, Сергіївка, Білгород Дністровський, та санаторні курорти Одеси теж є туристською дестинацією. В регіонах України формуються й такі форми дестинацій як курортотопіси – діюча форма організації використання курортного потенціалу певних територій і експлуатації спеціальних рекреаційних ресурсів. Прикладом досвіду функціонування таких утворень є «Курортотопіс Трускавець».

3. Дестинації дуже відрізняються різною сезонністю відвідування туристів. Наприклад, пік відвідування курортів Єгипту або Середземномор'я припадає на весну й осінь, коли температура повітря не надто висока. Влітку й узимку ціни на тури до цих дестинацій значно знижуються. Те ж саме спостерігається і в Україні. Найбільша кількість туристів у Херсонській, Миколаївській, Одеській областях влітку і ранньої осені. Тому взимку і навесні підприємства туристської індустрії, у тому числі й готелі (крім ресторанів), намагаються зрівноважити попит шляхом запровадження гнучкої системи тарифів для підтримки хоча б мінімального числа туристів, що обслуговуються, бізнесменів і відряджених.

#### **Список використаних джерел**

1. Туристські дестинації (теорія, управління, брендинг): монографія / А. А. Мазаракі, Т. І. Ткаченко, С. В. Мельниченко та ін.; за заг. ред. А. А. Мазаракі. Київ: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2013. 388 с.

2. Корж Н. В., Басюк Д. І. Управління туристичними дестинаціями: підручник. Вінниця: «ПП«ТД Едельвейс і К», 2017. 322 с.

Наукове видання

Збірник тез доповідей  
Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю  
«НАУКА ОЧИМА МОЛОДІ – 2019»

17 травня 2019 року

Літературні редактори – Є. І. Шатохіна, Н. В. Руколянська, Т. А. Євченко, О. Ф. Фурман  
Комп'ютерна верстка та макет – А. С. Лаптева, П. В. Демченко  
Дизайн обкладинки – Т. В. Геворкян-Тарасова

Матеріали подано мовою оригіналу.  
Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за підбір,  
точність наведених фактів, цитат, економіко-статистичних даних,  
власних імен та інших відомостей.

Підписано до друку 25.04.2019.  
Формат 60x84/8. Папір офсетний.  
Гарнітура Arial. Друк Riso.  
Ум. друк. арк. 35,34.  
Наклад 300 пр. Зам. № 74.

Видавництво комунального закладу вищої освіти  
«Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія»  
Запорізької обласної ради  
Україна, 69017, м. Запоріжжя, вул. Наукове містечко, 59 (о. Хортиця).  
Свідоцтво: ДК № 6584 від 23.01.2019.  
тел./факс: (061) 283-20-01, (061) 283-20-05.  
E-mail: info@khnnra.zp.ua  
Сайт: khnnra.edu.ua