

ПРОБЛЕМИ
СУЧАСНОЇ
ПЕДАГОГІЧНОЇ
ОСВІТИ

Випуск 26
Частина 2

ЯЛТА 2010

констатує етап дослідження проблеми систематизації та обобщення знань та умінь студентів фізико-математических спеціальностей педагогіческих університетов по елементарной математике. **Ключевые слова:** систематизация, обобщение, элементарная математика.

Summary. The article presents the results of the practical phase of study on systematization and generalization of knowledge and skills of students of physics and mathematical skills of university teaching elementary mathematics. **Keywords:** systematization, generalization, elementary mathematics.

Література

1. Діагностичний комплект для проведення моніторингових досліджень базової математичної підготовки учнів 4 – 11 класів / [Афанасьєва О.М., Бродський Я.С., Глюза О.О. та ін.] : за ред. Я.С. Бродського і О.Л. Павлова. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 256 с.

2. Коваленко О.В. До проблеми систематизації знань / Олена Коваленко // Збірник наукових праць викладачів, аспірантів, магістрантів і студентів фізико-математичного факультету (до 100-річчя від дня народження Миколи Федоровича Гур'єва). – Полтава: АСМІ, 2010. – С. 74-76.

3. Математика. Тести. 5–12 класи / [Лагно В.І., Москаленко О.А., Марченко В.О. та ін.]. – К.: Академвидав, 2008. – 320 с.

4. Москаленко О.А. Узагальнення знань студентів із математичних дисциплін у педагогічних ВНЗ: постановка проблеми / Москаленко О.А., Коваленко О.В. / Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // 36. наук. пр. – Вип. 22 / Редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. – Вінниця: ТОВ фірма "Планер", 2009. – С. 414–419.

Подано до редакції 13.04.2010

УДК 371

СТАНОВЛЕННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ ХУДОЖНЬО-ПРЕДМЕТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Саприкіна Олена Володимирівна

кандидат педагогічних наук

„Луганський національний університет імені Тараса Шевченка“

Постановка проблеми. Розвиток мовлення, виховання мовленнєвої культури дітей на різних етапах навчання – одна з найсуттєвіших проблем сучасної освіти. У зв'язку з цим зростає необхідність пошуку шляхів оптимізації процесу розвитку мовлення дітей, починаючи з перших років життя. Ранній вік характеризується особливою чутливістю для формування різних форм мовленнєвого спілкування.

Аналіз досліджень і публікацій. У педагогічних дослідженнях з питання мовлення дітей раннього віку доведена залежність розвитку мовлення від становлення спільної з дорослим діяльності (М. Єлагіна, Н. Лепська, М. Лісіна та ін.), визначено закономірності, принципи та методи навчання дітей раннього віку (А. Богуш, К. Крутій, Г. Ляміна, Т. Науменко, Л. Олійник, Л. Павлова, Г. Розенгарт-Пупко, Л. Федоренко, Т. Юртайкіна та ін.).

Метою даної статті є дослідження особливостей становлення діалогічного мовлення в ранньому віці у процесі художньо-предметної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Виникнення мовленнєвої діяльності в ранньому віці зумовлене низкою психофізіологічних особливостей розвитку в ранньому дитинстві. Розвиток рухової системи спричинює виникнення таких важливих новоутворень першого року життя, як сидіння, прямоходіння та прямоходіння, що є передумовою подальшого повноцінного психічного розвитку. Тісний розвиток рухової та сенсорної системи породжують маніпулятивні дії, що є витокami формування предметних дій. Руховий та перцептивний розвиток дитини відбувається виключно за умови спілкування з дорослим.

Виникнення й формування потреби у спілкуванні є важливою психологічною передумовою мовленнєвої діяльності. На тлі емоційного спілкування відбувається формування предметної діяльності: маніпулятивні дії поступово перетворюються в орієнтовні дії, які переходять у предметно-специфічні, а згодом стають предметно-опосередкованими. Виникнення знаряддєвих дій із предметно-опосередкованих свідчить про певну сформованість предметної діяльності, що в ранньому віці визначається як практична діяльність, спрямована на виокремлення та засвоєння якостей предметів, а також набуття досвіду їх використання у зв'язку з наданою предметам суспільною функцією (П. Гальперін, Д. Ельконін, О. Леонт'єв, С. Новосьолова).

Дослідження учених (З. Богуславська, О. Запорожець, М. Лісіна) підтверджують поетапність розвитку форм спілкування: упродовж раннього дитинства з'являються й замінюють одна одну три форми спілкування: ситуативно-особистісна (емоційна), ситуативно-ділова, позаситуативно-пізнавальна. Кожну з форм зумовлено потребами в ній і засобами реалізації. Спільна предметна діяльність, де дорослий посідає провідне місце, зумовлює виникнення ситуативно-ділової форми спілкування, у якій закладається основа мовленнєвих функцій. Реакція на вербальне звернення дорослого в контексті ситуативно-ділового спілкування є передумовою виникнення первісного розуміння мовлення дорослого. Отже, предметна діяльність, що поступово набуває ігрового характеру, зумовлює формування у дитини нового типу сприйняття – сприйняття, опосередкованого словом (Д. Ельконін, М. Кольцова, М. Красногорський). У ході спільної з дорослим предметної діяльності в період другого півріччя першого року життя з'являється новий тип спілкування – спілкування на основі розуміння як результат утворення умовних зв'язків (М. Кольцова, М. Красногорський). Повноцінність такого спілкування стає можливою лише за умови діалогічної позиції дорослого, яка спонукає нерегламентовану мовленнєву активність дитини (Т. Румер). Відтак, у ході спільної з дорослим предметної діяльності, на основі розуміння, виникає активне мовлення – найважливіше новоутворення раннього дитинства.

Фундаментальні дослідження виникнення і формування предметних дій та найпростіших ігрових дій здебільшого зосереджені на процесі формування самої дії та її впливу на розвиток інтелекту (Д. Ельконін, М. Кістяковська, С. Новосьолова, Н. Фігурін, Ф. Фрадкіна). Проте емоційний компонент

предметних та ігрових дій залишається поза увагою науковців. На нашу думку, значення емоцій у ранньому дошкільному віці, „періоді глибокої афектності”, є надзвичайно важливим (А. Валлон). Сенсорний розвиток дитини третього року життя найактивніше відбувається у предметно-ігровій, елементарній образотворчій і мовленнєвій діяльності. Домінуючий вплив на сенсорні процеси пояснюється тим, що сенсорна та емоційна сфери взаємообумовлені: емоції супроводжують відчуття та сприйняття. Традиційна система сенсорного виховання (наукова школа Л. Венгера), яка полягає у зіставленні властивостей об'єктів, що сприймаються, з попередньо засвоєними системами сенсорних еталонів, спрямована насамперед на розвиток у дитини інтелектуальних здібностей до узагальнення, абстрагування тощо. Проте емоційний компонент у класичній системі сенсорного виховання, на жаль, залишається поза увагою науковців.

Учені (Л. Виготський, Н. Єжкова, О. Запорожець, А. Кошелева, Т.Постоян) доводять, що засвоєння дитиною предметного змісту доводилося відбувається у контексті вже сформованого емоційного контакту з дорослим. Емоційний компонент є домінуючим при орієнтації дитини на дорослого. Такий емоційний стан зумовлює процес і результат діяльності як предметно-ігрової, так і мовленнєвої. Саме у створеній дорослим предметно-ігровій ситуації, у результаті цікавих для дитини дій набуває сили активізуюча функція емоції, яка, у свою чергу, викликає появу в дитини мовленнєвих дій і стимулює їх розвиток. Адже мовлення у різних його формах, жанрах є одним із ключових способів вираження, відбиття самості, зокрема емоційного стану. Збагачення такої ситуації естетичним компонентом робить ситуацію ще більш впливовою на емоційний стан дитини. Почуття, що виникають від сприйняття художнього образу, мають значно більшу емоційну наповненість, і тому максимально стимулюють мовлення. Отже, естетичний компонент у предметній діяльності розглядається нами як важливий стимул щодо активного мовлення у дітей третього року життя. Усвідомлюючи важливість емоційної насиченості змісту предметної, ігрової та елементарної художньої діяльності та її безпосередній вплив на розвиток активного мовлення, визначаємо художньо-предметну діяльність як діяльність, у якій дії з предметами збагачені художнім словом та матеріалом, що спричинює активність дитячого мовлення. Модель становлення художньо-предметної діяльності представлена трьома етапами: етап орієнтовних дій → етап специфічних дій → етап опосередкованих дій. Специфіка цієї моделі полягає в інтеграції предметної, ігрової, художньої та мовленнєвої діяльності на всіх етапах формування. Мовленнєва діяльність пронизує всі етапи формування художньо-предметної діяльності, але функції мовлення якісно змінюються. Особливістю формування художньо-предметних дій у ранньому віці є формування їх у спільній з дорослим діяльності. Ми поділяємо думку науковців (Д. Ельконін, М. Єлагіна, М. Лісіна, С. Новосьолова) щодо провідної ролі дорослого у формуванні предметної, ігрової й мовленнєвої діяльності на ранніх етапах розвитку, яка водночас змінюється змістовно (див. рис. 1).

Етап орієнтовних дій – період засвоєння дитиною різноманітних якостей предметів. Предмети, що пропонують дітям, знайомі їм за властивостями та

призначенням, але ж дії з ними наповнюються якісно новим змістом. Предметно-ігрова діяльність дитини збагачується використанням художнього слова та художнього матеріалу. Метою такої діяльності є створення певного художнього образу. На етапі орієнтовних дій провідна роль належить дорослому, який ініціює ігрову ситуацію та створює образ.



Рис. 1. Співвідносність дій дорослого та дитини у процесі художньо-предметної діяльності

Така активна позиція дорослого не зменшує розвивальних можливостей цієї ситуації для дитини. Самоцінним на цьому етапі є спостереження за художньо-предметною діяльністю дорослого.

По-перше, психологічно дитина включена в ігрову ситуацію. По-друге, процес створення образу викликає в дітей естетичні емоції, у тому числі їх мовленнєві прояви: вигуки, мимовільні висловлювання тощо. По-третє, дитина засвоює досвід діяльності дорослого, який буде використаний у подальшому наслідуванні способів дій. С. Новосьолова стверджує, що при наслідуванні дитина одразу засвоює узагальнений „малюнок” дії, а моторне здійснення способу дії шліфується в ході подальших самостійних спроб виконання.

Мовленнєва діяльність дорослого на етапі орієнтовних дій є організуючою та виконує кілька функцій: мотивуючу, супровідну, указівну та оцінювальну. Мотивуюча функція полягає в процесі включення дитини в ігрову ситуацію та стимулюванні інтересу в процесі. Знаряддям формування мотиву, окрім вербальних засобів, може бути предмет або іграшка. Супровідна – полягає в супроводі показу способів дій. Указівна – у словесних інструкціях стосовно

репродуктивного виконання дій. Зазначимо, що словесна інструкція, яка спонукає до дії, якої раніше не було в практичному досвіді дитини, не інформативна. Отже, словесні вказівки тоді набувають сенсу для дитини, коли вони підкріплені демонстрацією. При цьому дитина знаходиться на рівні розуміння ігрової ситуації та повторювання окремих слів і фраз дорослого. Розуміння мови дорослого виявляється в емоційному включенні в ситуацію, у проявах естетичних емоцій та в адекватних реакціях на вербальні інструкції дорослого. Повторювання слів та фраз може бути результатом спонукальних слів дорослого (скажи, повтори тощо). Самостійне повторення свідчить про особистісну активність дитини, що є необхідною передумовою мовленнєвого розвитку на третьому році життя. Оцінювальна функція мовлення дорослого полягає у вербальному позитивному оцінюванні правильності дій дитини, що надає впевненості та спонукає малюка до кількаразового повторення.

У процесі створення художнього образу дорослий коментує власні дії розгорнутими висловлюваннями, змістом яких є повідомлення ознак, якостей предметів, способів дій з ними. Разом з тим дорослий спонукає малюка до виконання окремих репродуктивних дій, які також супроводжуються поширеним коментарем.

Уже на першому етапі взаємодія дорослого з дитиною визначається нами як діалогічна. Ініціатором діалогу виступає дорослий, який звертається до дитини в контексті власної мовленнєвої діяльності, ставить запитання, а дитина реагує відповідними предметними діями, які супроводжуються вокалізаціями, звуконаслідуваннями тощо. Коли ініціатором виступає дитина, вона робить предметом повідомлення свої емоції та бажання, використовуючи міміку, жести, серед яких переважно більшість складають указівні жести.

Дорослий відповідає предметними діями, супроводжуючи їх розгорнутими висловлюваннями, які у свою чергу розподіляють ситуацію, уточнюючи бажання дитини [3, с. 223].

Такі типи діалогів називають емоційно-предметними. Емоційними, оскільки предметом повідомлення дитини виступають її емоції та бажання, а предметними – тому, що основою „відповіді” дорослого стає залучення уваги дитини до предметів та дій з ними [3, с. 224].

Другий етап – **етап специфічних дій**. Частка предметно-ігрової діяльності зменшується за рахунок наповнення її художнім змістом. Специфічні дії відображають досвід дослідження якостей предметів. Дитина вже знайома зі способами дій з тими чи іншими предметами, тому вербальні інструкції дорослого здебільшого не потребують демонстрації й художньо-предметна діяльність набуває певної самостійності. На цьому етапі набуває все більшої значущості сенсорний розвиток дитини. У процесі предметно-специфічних дій діти третього року життя засвоюють сенсорні еталони та поняття, специфічні для художньої діяльності, серед яких: розмір, кількість, лінія, пляма, фактура, колір тощо. Засвоєння понять відбувається як на рівні розуміння, так і в активному мовленні.

Саме на цьому етапі збільшується значення естетичного компонента предметної діяльності, який і спричинює появу активного мовлення.

На цьому етапі змінюється характер діалогу дитини та дорослого. З'являються предметно-дійові діалоги, суть яких полягає в тому, що дорослий вербально передбачає – озвучує ті дії, які він виконує сам, або ті, яких прагне навчити дитину [3, с. 223].

Мовлення дитини на цьому етапі стимулюється дорослим. Ми розглядаємо стимульоване мовлення як таке, що виникає у відповідь на мовленнєву дію дорослого, на відміну від ініціативного мовлення, що виходить з власного задуму людини, яка говорить. При цьому стимулом для виникнення мовленнєвої дії виступають різноманітні складові самої ситуації, а не мовленнєві дії дорослого.

Отже, на цьому етапі здебільшого говорить дорослий, який ставить запитання й здебільшого сам, замість дитини, на них відповідає. Така форма взаємодії набуває характеру *діалогізованого монологу* [108], який характеризується наявністю звертань, питальних речень, реплік-підтверджень та уточнень. Така форма взаємодії превалює в предметно-мовленнєвій діяльності, але не втрачає актуальності й на подальших етапах.

Поступово дорослий „включає” дитину у власну мовленнєву діяльність, наприклад, у спільне розповідання вірша, зміст яких відтворюється в художньо-предметній діяльності. При цьому дорослий задає програму, активізує ту схему, яку дитині треба заповнити. Дитина також здатна ініціювати такі мовленнєві ситуації, задавати їх зміст, але опиняється в ситуації дефіциту вербальних засобів, вимагаючи допомоги дорослого [3, с. 225].

На етапі становлення діалогу має місце форма спілкування, коли кожний з партнерів активно висловлюється, але не помічає реакції з боку партнерів та не відповідає на їхні репліки, яку вчені визначають як колективний монолог [1]. Така форма взаємодії дійсно має місце на етапі раннього дитинства, проте ми визначаємо її як „багатоголосий діалог”.

У процесі діалогу, що утворюється в контексті ігрової ситуації, дорослий акцентує увагу дитини на самому предметі, його якостях: формі, кольорі, фактурі. Дорослий подає інформацію про якості і властивості по різних каналах сприйняття: зоровому, слуховому, дотикальному, що активізує механізми емоційного відгуку та опосередковано впливає на емоційну сферу [2].

Третій етап – **етап опосередкованих дій**, коли дії стають предметно опосередкованими. Діяльність дитини набуває самостійності. Дитина знає специфічні особливості предметів, володіє певним досвідом їх використання, може самостійно обирати предмети та матеріал для створення образів. Предметна діяльність дитини збагачується естетичним компонентом і перетворюється в *художньо-предметну діяльність*, яка є продуктивною діяльністю, оскільки характеризується наявністю результату.

Дорослий хоча й ініціює художньо-предметну ситуацію, але впливає на процес ззовні, стимулюючи активне мовлення дитини через саму ігрову ситуацію, іграшки, спілкування з іншими дітьми тощо. Дорослий допомагає у виборі матеріалу для створення образу, коректує виконання та оцінює результат. Отже, серед функцій мовлення дорослого актуалізуються

коректувальна та оцінювальна. На цьому етапі ми передбачали активне включення дитини до діалогу з дорослим, з іншою дитиною, ініціювання діалогу самою дитиною, за умови опосередкованого стимулювання цих ініціатив дорослим.

Якщо на попередніх етапах активне мовлення дитини було стимульованим дорослим, то на цьому етапі мовлення стає ініціативним. Дитина самостійно коментує та мотивує власні дії. Ініційовані ситуативні висловлювання урізноманітнюються: від простих однослівних до поширених, які містять назви засвоєних понять, сенсорних еталонів тощо.

Висновки. З огляду на домінуюче значення емоційного компоненту змісту предметної, ігрової та елементарної художньої діяльності та його безпосередній вплив на розвиток активного мовлення ми виокремили художньо-предметну діяльність, формування якої передбачає три етапи. Мовленнєва діяльність пронизує всі етапи, проте її функції якісно змінюються на кожному з етапів.

Взаємодія дорослого з дитиною в контексті художньо-предметної діяльності являє собою діалогічну взаємодію, у якій на основі теоретичного та експериментального дослідження можна виокремити такі види діалогу дорослого з дитиною: емоційно-предметні, предметно-дійові, багатоголосний діалог, діалогізований монолог.

Резюме. В статті охарактеризовано поняття художественно-предметної діяльності, проаналізовані етапи її формування, сформульовані функції речової діяльності на кожному з етапів. Определены виды диалога, которые имеют место в контексте художественно-предметной деятельности в раннем возрасте.

Резюме. У статті схарактеризовано поняття художньо-предметної діяльності, проаналізовано етапи її формування, сформульовано функції мовленнєвої діяльності на кожному з етапів. Визначено види діалогу, що мають місце у контексті художньо-предметної діяльності в ранньому віці.

Summary. The article deals with the characteristic of the notion of the art and subject activity, with the analysis of its formations stages. The functions of speech activity on the each stage have been searched. The types of dialogues which take place in the context of the art and subject activity at early age have been defined.

Література

1. Арушанова А.Г. Истоки диалога / А.Г. Арушанова, Н. Дурова, Е. Рычагова // Дошкольное воспитание. – 2000. – № 12. – С. 60 – 68.
2. Ежкова Н.С. Развитие эмоций в совместной с педагогом деятельности / Н.С. Ежкова // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 1. – С. 20 – 27.
3. Лепская Н.И. Речевая стадия развития коммуникации ребёнка / Н.И. Лепская // Возрастная психолінгвістика : хрестоматія : учеб. посібник // Сост. К.Ф. Седова. – М.: Лабиринт, 2004. – 330 с.

Подано до редакції 19.04.2010

УДК 371

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА ШТУЧНОГО ПЕРЕРИВАННЯ ВАГІТНОСТІ СЕРЕД ДІВЧАТ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ, ЇЇ РІВНІ ТА МЕТОДИ

Файчук О. Л.

аспірант кафедри соціальної роботи і педагогіки

Чорноморського державного університету імені Петра Могили

Питання профілактики штучного переривання вагітності серед дівчат юнацького віку на сучасному етапі постало дуже гостро. Дана проблема виникає у зв'язку з наявністю значної кількості операцій зі штучного переривання вагітності серед даної категорії. Зокрема статистичні дані засвідчують, що щорічно в світі більш ніж мільйон дівчат в юнацькому віці, понад 65% з яких незаміжні, мають шанс стати матір'ю. Близько 40% з них роблять аборт, у 10% вагітність закінчується викиднем, і лише 50% народжують дітей [8, с. 225]. Що ж стосується України, то за офіційними даними загальна кількість абортів, вчинених дівчатами у віці від 14 до 18 років становить близько 10 тисяч абортів [12, с. 16].

За словами головного спеціаліста МОЗ України з дитячої та підліткової гінекології Ірини Вовк, 90% дівчаток в юнацькому віці, які вступають у статеві відносини, сьогодні абсолютно не підготовлені до інтимного життя. Близько 90% дівчаток, які йдуть у такому юному віці на операцію зі штучного переривання вагітності, не мають жодних уявлень ні про методи контрацепції, ні про сам аборт, який у подальшому дуже часто обертається безпліддям. Сучасні дослідження доводять, що операція зі штучного переривання вагітності справляє значний негативний вплив на організм жінки та її психологічний стан. Як зазначає кандидат медичних наук Додон І.Е., штучний аборт, незалежно від методу його виконання, є вираженим психоемоційним стресом для жінки. Встановлено, що жінки у віці 18 років і менше (тобто у підлітковому віці) складають групу ризику у відношенні розвитку несприятливих психологічних реакцій в зв'язку із виконанням штучного абортів [2]. Саме у зв'язку з цим виникає питання про розробку дієвого комплексу методів соціально-педагогічної профілактики штучного переривання вагітності. Даний комплекс має включати як статеве виховання у сім'ї та у школі, реалізацію соціально-педагогічної профілактики штучного переривання вагітності на різних рівнях.

Метою статті є теоретичний аналіз та розкриття основних методів соціально-педагогічної профілактики штучного переривання вагітності серед дівчат юнацького віку.

Загалом питання профілактики штучного переривання вагітності малодосліджене в сучасній науковій літературі. Основна увага сучасних науковців акцентується на різноманітних методах штучного переривання вагітності, наслідках та розвитку ускладнень від даного виду операцій тощо. Зокрема, кандидат медичних наук Додон І.Е. присвячує своє дослідження розвитку сучасних підходів до проблеми штучного переривання вагітності в ранніх термінах, автор досліджує динаміку зміни психологічного стану до та після абортів незалежно від методу (медикаментозний, вакуум-аспірація, тощо),