

ISSN 2227-2844

ВІСНИК

**ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

№ 13 (272) ЛИПЕНЬ

2013

ВІСНИК

ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

*За матеріалами
Третього Міжнародного педагогічного конгресу
„Розвиток особистості в сучасному медіа-просторі”*

№ 13 (272) липень 2013

Частина I

Засновано в лютому 1997 року (27)
Свідоцтво про реєстрацію:
серія КВ № 14441-3412ПР,
видане Міністерством юстиції України 14.08.2008 р.

Збірник наукових праць внесено до переліку
наукових фахових видань України
(педагогічні науки)

Постанова президії ВАК України від 14.10.09 №1-05/4

Журнал включено до переліку видань реферативної бази даних
„Україніка наукова” (угода про інформаційну співпрацю
№ 30-05 від 30.03.2005 р.)

Рекомендовано до друку на засіданні Вченої ради
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка
(протокол № 9 від 26 квітня 2013 року)

Виходить двічі на місяць

Засновник і видавець –
Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор – доктор педагогічних наук, професор **Курило В. С.**

Заступники головного редактора –

доктор педагогічних наук, професор **Савченко С. В.**

Випускаючі редактори –

доктор історичних наук, професор **Бур'ян М. С.,**

доктор медичних наук, професор **Виноградов О. А.,**

доктор філологічних наук, професор **Галич О. А.,**

доктор філологічних наук, професор **Глуховцева К. Д.,**

доктор педагогічних наук, професор **Горошкіна О. М.,**

доктор сільськогосподарських наук, професор **Конопля М. І.,**

доктор філологічних наук, професор **Синельникова Л. М.,**

доктор педагогічних наук, професор **Харченко С. Я.**

Редакційна колегія серії „Педагогічні науки”:

доктор педагогічних наук, професор **Ваховський Л. Ц.,**

доктор педагогічних наук, професор **Гавриш Н. В.,**

доктор педагогічних наук, професор **Докучаєва В. В.,**

доктор педагогічних наук, професор **Лобода С. М.,**

доктор педагогічних наук, професор **Максименко Г. М.,**

доктор педагогічних наук, професор **Ротерс Т. Т.,**

доктор педагогічних наук, професор **Сташевська І. О.**

доктор педагогічних наук, професор **Хриков Є. М.,**

доктор педагогічних наук, професор **Чернуха Н. М.,**

доктор педагогічних наук, професор **Чиж О. Н.**

Редакційні вимоги

до технічного оформлення статей

Редколегія «Вісника» приймає статті обсягом 4 – 5 сторінок через 1 інтервал, повністю підготовлених до друку. Статті подаються надрукованими на папері в одному примірнику з додатком диска. Набір тексту здійснюється у форматі Microsoft Word (*.doc, *.rtf) шрифтом № 12 (Times New Roman) на папері формату А-4; усі поля (верхнє, нижнє, правє й лівє) — 3,8 см ; верхній колонтитул — 1,25 см , нижній — 3,2 см .

У верхньому колонтитулі зазначається: Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № ** (***) , 2012.

Статті у „Віснику” повинні бути розміщені за рубриками.

Інформація про УДК розташовується у верхньому лівому кутку без відступів (шрифт нежирний). Ініціали і прізвище автора вказуються в лівому верхньому кутку (через рядок від УДК) з відступом 1,5 см (відступ першого рядка), шрифт жирний. Назва статті друкується через рядок великими літерами (шрифт жирний).

Зміст статті викладається за планом: постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми та на які спирається автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття; формулювання цілей статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Усі перелічені елементи повинні бути стилістично представлені в тексті, але графічно виділяти їх не треба.

Посилання на цитовані джерела подаються в квадратних дужках після цитати. Перша цифра — номер джерела в списку літератури, який додається до статті, друга — номер сторінки, наприклад: [1, с. 21] або [1, с. 21; 2, с. 13 – 14]. Бібліографія і при необхідності примітки подаються в кінці статті після слова „Список використаної літератури” або після слів „Список використаної літератури і примітки” (без двокрапки) у порядку цитування й оформляються відповідно до загальноприйнятих бібліографічних вимог. Бібліографічні джерела подаються підряд, без відокремлення абзацем; ім'я автора праці (або перше слово її назви) виділяється жирним шрифтом.

Статтю закінчують 3 анотації обсягом 15 рядків (українською, російською) та 22 рядки (англійською) мовами із зазначенням прізвища, ім'я та по-батькові автора, назви статті та ключовими словами (3 – 5 термінів).

Стаття повинна супроводжуватися рецензією провідного фахівця (доктора, професора).

На окремому аркуші подається довідка про автора: (прізвище, ім'я, по батькові; місце роботи, посада, звання, учений ступінь; адреса навчального закладу, кафедри; домашня адреса; номери телефонів (службовий, домашній, мобільний).

ЗМІСТ

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ТА МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ

1. **Євтухова Т. А.** Формування особистості дитини у сучасному медіа просторі: соціально-філологічний аспект... 6
2. **Жаровцева Т. Г.** Формування медіа-культури батьків як складова сучасного інформаційно-виховного простору..... 13
3. **Кужільна Л. В., Кужільна М. О.** Вплив сучасного медіа простору на інформаційний метаболізм суспільства й особистості (на матеріалі творчості поетів-шістдесятників)... 18
4. **Линдіна Є. Ю.** Феноменологія мовленнєвої діяльності в працях Є. Ф. Соботович..... 27
5. **Сітцевá М. В.** Моральний розвиток дитини засобами мультиплікації в умовах агресивного медіа-простору..... 32
6. **Хилько Н. Ф.** Роль мовної культури и образования в сохранении этнокультурного наследия сибирских украинцев в условиях билингвизма..... 38
7. **Хомич О. О.** Особливості становлення медіаосвіти в Україні..... 43

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ЗАГАЛЬНОЇ ОСВІТИ

8. **Аль-Хамадані Н. Д.** Вплив медіа-засобів на становлення особистості дитини дошкільного віку..... 50
9. **Барна Х. В.** Діагностика ціннісного ставлення до книги у старших дошкільників..... 54
10. **Брежнєва О. Г.** Використання електронних презентацій у процесі навчання старших дошкільників розв'язанню арифметичних задач: теоретико-методичний аспект..... 60
11. **Гензур Г. М.** Вплив мультфільмів на формування моральних якостей старших дошкільників..... 69
12. **Георгян Н. М., Садова Т. А.** Особливості організації навчально-пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку у процесі засвоєння рухів..... 75
13. **Дронова О. О.** Проблема художньо-естетичного розвитку дітей дошкільного віку у сучасному медіа-просторі..... 85
14. **Дяченко-Богун М. М.** Використання інтернет-технологій в природоохоронному вихованні старшокласників загальноосвітніх навчальних закладів..... 96
15. **Єпіхіна М. А.** Образ жінки-матері у вітчизняних та закордонних мультфільмах..... 102
16. **Іншаков А. Є., Іншакова І. Є.** Двомовність у дошкільних навчальних закладах..... 110

17.	Кондратенко Р. В. Виховання креативності в старших дошкільників у процесі медіаосвіти.....	115
18.	Олійник О. М. Використання медіатехнологій в процесі театральної-ігрової діяльності з дітьми дошкільного віку.....	120
19.	Просенюк А. І. Використання інформаційних засобів у вихованні інтересу до літератури в сім'ї.....	128
20.	Рего Г. І. Розвиток мовної особистості дитини дошкільного віку в полікультурному просторі Закарпаття.....	133
21.	Роман С. В. Контекстне формування медіаосвітніх умінь і еколого-гуманістичних цінностей у процесі шкільної хімічної освіти.....	141
22.	Рыжжина А. А. Значимість концепта „сім'я” в преподаванні китайського и англійського языков дітям дошкільного віку.....	148
23.	Соцька О. П. Передумови реалізації медіа-простору сучасного дошкільця.....	154

ІННОВАЦІЇ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ВНЗ

24.	Вєнєвцева Є. В. Обґрунтування актуальності дослідження проблеми формування білінгвальності майбутніх викладачів в умовах кросс-культурних комунікацій.....	165
25.	Зданевич Л. В. Особистісно зорієнтовані технології у підготовці майбутніх вихователів у ступеневому ВНЗ до роботи з дезадаптованими дітьми.....	171
26.	Коркішко О. Г., Саяпіна С. А. Дидактичний потенціал електронного підручника в системі підготовки майбутнього педагога.....	178
27.	Косогова Л. М. Проектування інформаційного мовного простору в підготовці майбутніх судноводіїв.....	184
28.	Лапшина І. М. Формування мовленнєвої компетенції майбутніх вихователів дошкільних закладів з урахуванням умов полімовного середовища.....	190
29.	Ліннік О. О. Герменевтичний підхід в організації інформаційно-комунікативного середовища ВНЗ.....	197
30.	Нікуліна О. Д. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до екологічного виховання школярів.....	205
31.	Соннова М. В. Вплив сучасного медіа простору на формування громадянської культури майбутнього педагога..	213

ОСВІТА ПЕДАГОГА

32.	Андрєєва О. М. Формування професійного іміджу педагога в процесі підготовки студентів педколеджу.....	220
-----	--	-----

33. **Вострякова Н. В.** Використання коміксу у навчально-виховному процесі..... 226
34. **Пісоцька Л. С.** Використання комп'ютерних технологій у контексті удосконалення професіоналізму керівника дошкільного навчального закладу..... 233
35. **Челомбитько Т. Л., Рыбина Ю. А.** Медиаобразование – педагогам..... 240
36. **Шматченко Г. О.** Інформаційно-комунікаційні технології як засіб підвищення компетентності вихователів щодо логіко-математичного розвитку старших дошкільників..... 249

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

37. **Курінна С. М.** Особливості системи соціально-педагогічної підтримки дитинства і подолання соціального сирітства в Україні..... 257
38. **Рібцун Ю. В.** Передумови створення комплексної спеціальної програми для роботи з дітьми, що мають обмежені можливості здоров'я..... 265
39. **Тарасун В. В.** Модель формування мовної особистості дитини з особливостями в розвитку..... 274

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

40. **Малькова М. О.** Педагогічна парадигма французького філософа К. А. Гельвеція про виховання людини..... 279
41. **Ярославцева Л. А.** Ідеї дитиноцентризму в теорії і практиці вітчизняної педагогіки на рубежі XIX – XX ст..... 288
- Відомості про авторів..... 296**

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ТА МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ

УДК 316. 612: 316. 77

Т. А. Євтухова

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ У СУЧАСНОМУ МЕДІА ПРОСТОРІ: СОЦІАЛЬНО-ФІЛОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

На сьогодні вже можна констатувати, що, крім природного, об'єктивно має місце інформаційне середовище існування людини, і його роль у формуванні духовного клімату зростає разом з розвитком засобів масової інформації та масових комунікацій. Інформаційне середовище через формування громадської думки, вироблення певних установок спонукає людину до тих чи інших вчинків. Більш гармонійний розвиток особистості і високий рівень її психічного здоров'я забезпечуватимуться тоді, коли людина з дитинства живе і розвивається в умовах сприятливого облагородженого інформаційного середовища.

Нині телебачення є невід'ємною складовою людського існування – вже декілька поколінь було виховано за умов перманентної наявності медіа в їхньому житті. Потужний вплив телебачення на глядацьку свідомість мільйонів – очевидний, проте не до кінця зрозумілими є наслідки цього впливу. Серед питань, які сьогодні постають перед представниками гуманітарних наук, – проблема тотального інформаційного тиску, що його багато в чому провокує і спричиняє телебачення.

Системний аналіз різноманітної літератури психолого-педагогічної, філософської літератури, праць із галузі журналістики свідчить, що сьогодні триває новий етап розширення та зміцнення позицій засобів масової інформації і, перш за все, телебачення. Але ж, водночас, фахівці виказують занепокоєність щодо негативного впливу телебачення на особистість, яка зростає і формується в умовах сучасного медіа простору. Важливе значення мають для нас дисертаційні дослідження педагогів (Л. Масол, Д. Попової, О. Невмержицької, С. Шандрук) і психологів (О. Квашук). Останнім часом активізувалися наукові дослідження філологів в галузі тележурналістики (М. Андрющенко, Л. Городенко, К. Кошак, І. Пенчук, Н. Темех) щодо розкриття ролі засобів масової інформації, і зокрема телебачення, як одного з найефективніших засобів масової комунікації.

Ураховуючи актуальність проблеми, ми маємо проаналізувати дослідження філологів в галузі тележурналістики з проблеми впливу засобів масової інформації, і зокрема телебачення, на процеси розвитку і

формування особистості, а також їхнього використання як засобу виховання особистості.

Останні десятиріччя ХХ ст. і початок ХХІ ст. характеризуються значним технічним прогресом у засобах розповсюдження культурно-соціалізуючої інформації, до якої входять телебачення у різноманітних видах, соціальні комп'ютерні мережі тощо. Телебачення має цілу низку властивостей і можливостей, яким не наділені інші види мистецтва і комунікації. Воно має можливість впливати на зміст культурних і соціальних систем, беручи участь у створенні і трансляції певного ряду соціальних ролей, норм поведінки і цінностей. Телевізійна інформація у вигляді життєвих історій містить певні соціальні моделі поведінки, соціальні ролі, картини світу. Телевізійні образи здатні активно впливати на об'єкт соціалізації. Отже, сучасне телебачення як складова меза-середовища все впевненіше набуває ролі засобу формування й виховання особистості. Та чи завжди ця роль є позитивною і конструктивною?

За радянських часів завдання телебачення були чітко сформульовані. Воно мало сприяти комуністичному вихованню й розширенню кругозору трудящих. А також повинно було не тільки пропагувати ідеали, соціалістичні норми суспільного життя, досягнення реального соціалізму, але й розвінчувати буржуазні міфи про Радянський Союз [6, с. 4].

На сьогодні маємо, що з формуванням ринкових відносин в Україні телебачення пішло американським шляхом розвитку, тобто шляхом комерціалізації. Безумовно, десятки вітчизняних та зарубіжних телеканалів щоденно пропонують телеглядачам програми традиційно інформаційно-аналітичні, в яких зосереджена зважена на державному рівні інформація про сучасний стан і проблеми внутрішньої та зовнішньої політики, економіки, науки, культури, всіх галузей життєзабезпечення суспільства. Безсумнівно, заслуговують на увагу окремі авторські проекти чи цикли телепередач і навіть телеканали, що показують та аналізують проблеми історії, екології, культури, науки як нашої країни, так і людства загалом. Так, користуються заслуженою повагою такі програми, як „Найрозумніший” (Інтер), „Жди мене” (Інтер, Первый канал, Россия), „Що? Де? Коли?” (Інтер, Первый канал, Россия), „У гостях у Дмитра Гордона” (Перший національний), „Територія обману” (1+1), „Кохана, ми вбиваємо дітей” (СТБ); телеканали: Культура (Росія), Discovery (США), КРТ (Україна), Детский мир (Росія). Натомість не вщуває тривога педагогічного й батьківського товариства з приводу морально неспроможних, світоглядно збиткових телепередач, що стають небезпечними для особистості дитини, адже мають деструктивний духовно-моральний вплив, спотворюють уявлення про загальнолюдські цінності, руйнують національну ментальність. Це здебільшого програми розважального характеру – „Холостяк” (СТБ), „Фермер шукає жінку” (СТБ), „Пекельна кухня” (1+1), „Последний герой” (Первый канал, Росія), „Comedy Club” (ТНТ, Росія), „Дом-2” (ТНТ, Росія) та багато

інших. Усе частіше в глядацькій аудиторії лунають досить аргументовані судження та претензії на бік таких передач і низькопробної реклами.

Останніми роками на телебаченні віддається перевага як зарубіжним, так і вітчизняним серіалам й окремим фільмам, де за єдиним сюжетним алгоритмом відтворюються криваві сцени індивідуального та масового терору, замовлених убивств, бандитизму, шахрайства, зґвалтування, порочного образу життя молоді, алкоголізму, наркоманії як засобів отримання людиною внутрішньо прийнятної життєвої позиції. Частка художніх та документальних фільмів про людську доброту, справедливість, морально здоровий спосіб життя, трудовий та ратний героїзм на наших телеекранах досить не значна. Повсякденно спостерігаючи втрату ціннісно-художніх орієнтирів, перш за все, педагоги починають бити на сполох і перейматися питанням, де поділася продукція багатющого вітчизняного кіно-фонду, в якому представлені зразки патріотичних подвигів, розкриті засади істинних духовно-моральних цінностей людини, її активної ролі як суб'єкта соціально творчої практики, адже сучасне телебачення виступає для дітей чинником моделювання та формування системи поглядів на світ.

Отже, у сучасних умовах трансформації національної системи засобів масової інформації та її провідної за впливом на масову аудиторію складової – телебачення – різко зростає відповідальність редакційних колективів телекомпаній за змістовне наповнення ефіру.

Аналіз літератури свідчить, що проблема впливу ЗМІ на особистість стає об'єктом пильної уваги не тільки педагогів, психологів, соціологів. Проблемою у різних її аспектах переймаються фахівці з філології. Для нас науковий інтерес представляють дослідження, перш за все, філологів у галузі журналістики. Так, з позиції журналістикознавства підійшла до проблеми телебачення для дітей та юнацтва дослідниця К.Кошак. Авторка зазначає, що після зміни тоталітарної державної системи на нині діючу – демократичну – телевізійна практика для юної аудиторії в Україні потребує нового погляду, нових принципів побудови програм. В умовах ринкової конкуренції телеканали конкурують переважно за дорослого глядача. Про це свідчить кількість домінуючих програм, що розраховані на аудиторію від 20 років і старше. Натомість діти та підлітки за деякий час стануть активними громадянами держави і вже від них залежатиме подальше функціонування суспільства.

Телебачення як фактор, який на сучасному етапі розвитку суспільства відіграє суттєву роль у формуванні особистості юного покоління українців, має, перш за все, втілювати виховну функцію як пріоритетну в телевізійних проєктах для дітей та юнацтва. Дослідниця визначила типологічні та жанрові особливості телепрограм для дітей та юнацтва. Зазначено, що серед класичних жанрів найбільш представлено інформаційний. Серед нових жанрів, які активно застосовуються у сучасному українському дитячому мовленні – телешоу, телегра, ток-шоу,

реаліті-шоу, анекдот, пародія. Також в українському дитячому мовленні переважає іноземна мультиплікація, художні фільми та серіали.

Проаналізувавши телепродукт, що його споживає молодь, К. Кошак дістається висновку, що українське виробництво телевізійних програм для дітей та юнацтва потребує інтелектуального та творчого переосмислення, і намічає шляхи його реформування. На думку авторки він має полягати у регламентуванні на законодавчому рівні продукції, яку можна було б рекламувати у телепрограмах для дітей, та у власному виробництві мультиплікаційної продукції та телефільмів з сюжетами, притаманними нашій ментальності та способу життя [4].

З теорії педагогіки широко відомо про виховний вплив громадської думки на формування досвіду суспільної поведінки. Громадська думка розглядається як система загальних суджень людей, яка виникає в процесі їхньої діяльності і спілкування та виражає ставлення до різних явищ, подій, що становлять загальний інтерес [2]. Ефективність використання громадської думки як виховного методу залежить і від такого чинника мезосфери як засоби масової інформації. Л.Городенко акцентує, що у сучасній Україні чимало проблем зумовлені труднощами формування громадської думки і акцентує на необхідності вивчення методів та принципів впливу на громадську думку через засоби масової інформації. ЗМІ ведуть постійний аналіз суспільної свідомості населення, вивчаючи громадську думку, водночас активно впливаючи на неї, більше того – формуючи її. Однією з визначальних ознак позитивної діяльності ЗМІ, зауважує автор, є знання своєї аудиторії: соціального, демографічного та інших показників, а також її духовного стану [3].

Дослідження Л.Городенко посилюють нашу думку щодо того, що складовою громадської є особиста думка: система поглядів, оцінних суджень, уміння висловлюватись, вести полеміку, критикувати і сприймати критику, прислухатися до думки інших, зіставляти, аналізувати їх, захищати свою думку і на цій основі втілювати її в загальну, відповідно вирізняючись на фоні загального судження як індивідуальність. Тільки за такої умови громадська думка виконує свою виховну функцію.

Вивчити вплив телебачення на розвиток духовності молоді зробила спробу Н. Темех. Духовний розвиток особистості, впевнена дослідниця, це багаторічний процес, зміст і форми якого залежать від закономірностей вікового розвитку, динаміки умов життя і діяльності, від впливу сім'ї, навчального чи виробничого колективу, телебачення та інших засобів масової інформації тощо. Телебачення в цьому процесі посідає неабияке місце. На жаль, інформаційний простір України заповнений безнаціональною, переважно чужомовною, агресивною, насильницькою, порнографічною „масовою культурою”, інколи досить цинічною рекламою. Багато телекомпаній „годує” молодь спримітизованими витворами, різними сурогатами, видаючи їх за модерне мистецтво, пропагує „естетику зла”, денационалізує, зросійшує,

американізує дітей, підлітків, молодь. Псевдобізнесова, псевдоринкова політика, у якій застрягло чимало телеорганізацій, аж ніяк не сприяє утвердженню високих духовних і моральних засад, українських національних ідеалів [5].

Проаналізувавши тематику телевізійних передач, що безпосередньо чи опосередковано впливають на формування національно-духовних засад діяльності молодих людей, узагальнивши мовні, інтелектуальні, емоційні, жанрові особливості підготовки телевізійних передач для молоді, Н. Темех визначила шляхи вироблення морально-психологічного імунітету до потенційно негативного впливу телебачення на молодь запропонував модель телевізійної програми для молоді, яка створює психологічні передумови формування духовної культури, позитивного способу поведінки.

У зв'язку з тим, що за своїми технічними можливостями телебачення дуже близьке до безпосереднього спілкування між людьми, зокрема між вихователем і вихованцем, виникає чимало проблем у сфері професійної майстерності телевізійних журналістів, їх національно-громадянської позиції, духовно-моральної зрілості, естетичних смаків. Авторка зупиняє свій погляд на тому, що телевізійні журналісти під час підготовки інформаційного матеріалу не завжди враховують визначені педагогами і психологами вікові етапи формування національно-патріотичної свідомості, до яких належать: 1) етап раннього етнічного самоусвідомлення; 2) етап національно-політичного самоусвідомлення; 3) етап державно-патріотичного самоусвідомлення. Між тим повноцінний вплив на формування духовності молоді телевізійний матеріал справляє тоді, коли журналіст і глядач є партнерами під час комунікації.

Дослідниця впевнена, що важливим підґрунтям підвищення професійної майстерності, поліпшення якості передач для молоді має стати застосування телевізійними працівниками під час підготовки передач таких методів виховання, як метод прямого навчання вартостей, метод пояснення і керованої дискусії, метод виховання прикладом, метод переорієнтації зусиль, метод навіювання, привчання та переконання тощо. Натомість акцентує далі, що молодіжна аудиторія негативно реагує на телевізійні передачі, в яких її нав'язливо повчають, молодь краще сприймає інформацію, поради, судження від своїх ровесників. Безперечно, „інтелектуальним центром”, автором програми може бути представник старшого покоління, але ведучими повинні бути молоді журналісти [5].

Ситуацію в молодіжному середовищі Н. Темех розглядає як умовну модель майбутнього українського суспільства, тому важливу передумову національної злагоди, впорядкування майбутнього життя вбачає у висвітленні телебаченням історії, культури, мистецтва, літератури, звичаїв, традицій нашої країни, у звільненні від

упередженості, від різноманітних табу, у піднесенні на високий духовно-моральний щабель справжніх національних святинь [5].

Пішла далі у своєму дослідженні М. Андрющенко, обравши предметом імідж телебачення України, його природу й особливості. Україні потрібне прогресивне і якісне національне телебачення. Для досягнення цієї мети, впевнена авторка, слід багато зробити в технічному, організаційному та творчому аспектах. І водночас створювати позитивний імідж українського телебачення – не провінційного, вторинного, а справжнього мистецького явища європейського рівня, здатного відображати складні реалії державстановлення та загалом сучасного світу.

Серед іншого нас зацікавила думка дослідниці щодо ролі соціально налаштованих програм і передач. Саме вони мають активно включати функцію виховання, без якої телебачення втрачає свою соціальну і стратегічну роль в національному інформаційному просторі [1].

Отже, науковці-філологи в галузі журналістики наполягають на особливій ролі засобів масової інформації і зокрема телебачення в розвитку і формуванні особистості дитини. У ситуації сучасної соціально-психологічної нестабільності, що спостерігається останнім часом, давно назріла необхідність в тому, щоб засоби масової інформації виконували активну виховну функцію у виробленні національної ідеології. Зважаючи на це, ЗМІ поряд із принципом демократизації, слід дотримуватися принципу гуманізації, який би ґрунтувався на загально визнаних духовних національних цінностях.

Список використаної літератури

- 1. Андрющенко М. Ю.** Творення іміджу телебачення України : автореф. Дис.. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.01.08 „Журналістика” / М. Ю. Андрющенко. – К., 2005. – 17 с.
- 2. Волкова Н. П.** Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: Видавничий центр „Академія”, 2001. – С. 142.
- 3. Городенко Л. М.** Засоби масової інформації у контексті громадської думки: формування, функціонування, жанрові прийоми : автореф. Дис.. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.01.08 „Журналістика” / Л. М. Городенко – К., 2003. – 19 с.
- 4. Кошак К. О.** Українські телепрограми для дітей та юнацтва: концептуальні засади : автореф. Дис.. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.01.08 „Журналістика” / К. О. Кошак. – К., 2007. – 19 с.
- 5. Темех Н. Д.** Українське телебачення і проблеми формування духовності молоді інформації: дис. ... кандидата філолог. наук: 10.01.08 / Темех Наталія Дмитрівна. – Львів, 2005. – 206 с.
- 6. Эффективность средств массовой информации** / Под ред. Г. П. Давидюка, В. С. Коробейникова. – Мн. : Наука и техника, 1986. – С. 4.

Євтухова Т. А. Формування особистості дитини у сучасному медіа просторі: соціально-філологічний аспект

Стаття присвячена актуальній проблемі впливу засобів масової інформації, зокрема телебачення, на розвиток і формування особистості. Проблема є актуальною, не тільки для педагогів і психологів, а й філологів, адже телеінформація може бути як позитивною, так і негативною для дитини, що розвивається як особистість. У статті розкрито погляди фахівців-філологів у галузі журналістики загалом і тележурналістики зокрема на телебачення як чинник формування особистості, що сприяє більш глибокому й ґрунтовному розгляданню проблеми.

Ключові слова: засоби масової інформації, медіа простір, телебачення, особистість, чинники розвитку і формування особистості.

Евтухова Т. А. Формирование личности ребенка в современном медиа пространстве: социально-филологический аспект

Статья посвящена актуальной проблеме влияния средств массовой информации, в частности телевидения, на развитие и формирование личности. Проблема актуальна не только для педагогов и психологов. Все чаще она становится объектом пристального внимания филологов в сфере журналистики, т.к. телеинформация может носить как позитивное, так и негативное влияние на личность ребенка. В статье рассмотрены взгляды филологов, в частности специалистов сферы тележурналистики, на телевидение как фактор воспитания.

Ключевые слова: средства массовой информации, медиа пространство, телевидение, личность, факторы развития и формирования личности.

Evtukhova T. A. The Formation of the Child's Personality in the Modern Media Space: Social and Philosophical Aspects

The article is devoted to the urgent issue of the mass media influence, including television, on the development and formation of the personality. The problem is pressing not only for teachers and psychologists, but also for philologists, because the information on TV can be both positive and negative for a child, who develops as an individual. The views of the experts-philologists in the field of journalism in general and TV journalism in particular as a factor of formation of the personality, which contributes to a deeper and more thorough consideration of the problem are revealed in the article.

Key words: media, media space, TV, personality, factors of personal development and formation.

Стаття надійшла до редакції 10.04.2013 р.

Прийнято до редакції 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Горошкіна О. М.

УДК 370.1 + 370.17 + 370.182.6

Т. Г. Жаровцева

ФОРМУВАННЯ МЕДІА-КУЛЬТУРИ БАТЬКІВ ЯК СКЛАДОВА СУЧАСНОГО ІНФОРМАЦІЙНО-ВИХОВНОГО ПРОСТОРУ

Визнаючи важливу роль засобів масової інформації в процесі освіти підростаючого покоління, необхідно системно вибудовувати відносини юних споживачів інформації з ресурсами мережі Інтернет. Сьогодні медіа один з основних чинників соціалізації молодого покоління. Об'єкт впливу потоку повідомлень не стільки окремих індивідів, скільки свідомість і поведінка людей, що складають аудиторію того чи іншого конкретного засобу масової комунікації. Відомо, що первинне ставлення до недійсних носіїв відбувається у сім'ї. Саме тому освітченість батьків з боку входження дітей в інформаційний простір суспільства є важливим чинником їх соціалізації.

За останні роки було проведено чимало досліджень, які торкаються проблеми впливу медіа на дитячу аудиторію (Л. Зазнобіна, А. Новикова, Н. Рижих, А. Федоров та ін.) Автори в цілому сходяться на думці, що поряд з музикою і спортом спілкування з творами медіакультури у дітей знаходиться на одному з перших місць. При цьому медіакультура (наприклад, телепередачі та екранні тексти Інтернету) органічно увібрала в себе риси літератури, театру, музики, образотворчого мистецтва.

Медіа-освіта відповідає потребам сучасної педагогіки у розвитку особистості, поширює спектр методів і форм проведення занять з дітьми. А комплексне вивчення телебачення, відео, Інтернету, віртуального світу комп'ютера, які синтезують риси практично всіх традиційних мистецтв, допомагає виправити суттєві недоліки традиційної освіти з урахуванням сучасних потреб суспільства.

Сьогодні дослідники відзначають виникнення конфліктів нового типу між сферою особистого життя і діяльністю. Мова йде про те, що робота активно втручається у сімейний простір, викликає „розмивання меж між ними”. Через постійне використання вдома мобільних телефонів, факсів, електронної пошти та Інтернету в службових цілях дім перетворюється на „домашній офіс”. На сімейне дозвілля, яке так необхідно дитині, практично не залишається у батьків часу. У зв'язку з цим виник термін „тейлоризація сімейного життя”, тобто приватне життя людини у все більшій мірі піддається „контролю і експлуатації”. Безсумнівно, це несе загрозу сімейним цінностям виховання. У дорослих стає все менше часу на спільну діяльність з дітьми, спілкування батьків з дітьми, рідними та близькими. Все частіше виникають конфлікти, що призводять до стресів і навіть до прояву жорстокості в сімейних відносинах. Все це, звичайно, не кращим чином позначається на

вихованні дитини, у якій формується негативний образ сім'ї з відповідними наслідками.

Великі надії покладаються на діяльність ЗМІ, видання книг, наочних посібників, створення проектів в мережі Інтернет за тематикою зміцнення сім'ї. Очевидно, що для відновлення престижу сім'ї недостатньо апеляції до традиційних цінностей. Необхідно використовувати ті можливості, які відкриває розвиток інформаційних технологій. Показово, що в Інтернеті вже з'явилися портали, присвячені питанням виховання дітей, де батьки в режимі online можуть обмінюватися досвідом, практичними порадами.

Методика медіа-освіти дошкільної аудиторії базується на реалізації різноманітних творчих та ігрових завдань. Теоретичний аналіз їх елементів, розробка і застосування їх у практиці навчання дозволяють виділити такі основні функції: навчальні, адаптаційні, розвивальні та керуючі. При цьому під навчальною функцією розуміється засвоєння знань про теорії й закони, прийоми сприйняття й аналізу медіа-текстів, здатність застосовувати ці знання в інших ситуаціях, міркувати логічно; адаптаційна функція виявляється в первісному, понятійному етапі спілкування з медіа-культури; під розвиваючою функцією мається на увазі розвиток мотиваційних (компенсаторних, терапевтичних, рекреативних), вольових та інших властивостей і якостей особистості, досвіду творчого контакту з медіа; завдання керуючої функції – формування найкращих умов для аналізу медіа-текстів.

Таким чином, розвиток дитячої аудиторії по відношенню до основ медіа-культури можна визначити за допомогою таких показників (критеріїв):

- „понятійного” (знання основ медіа-культури, конкретних медіа-форматів);
- „сенсорного” (частота спілкування з медіа-інформацією);
- „мотиваційного” (емоційні, естетичні мотиви контакту з медіа-культурою);
- „оцінного” (рівень сприйняття, здатність до аудіовізуального мислення);
- „креативного” (рівень творчого начала в різних аспектах діяльності, перш за все в перцептивної, художньої, ігрової).

Особливості сприйняття й освоєння дітьми інформації залежать від того середовища, того кола спілкування і того соціально-культурного та духовного контексту, де відбувається взаємодія з інформаційним каналом.

Сімейна атмосфера визначає емоційний настрій і впливає на формування ставлення до одержуваної інформації. І. Кон пише, що практично немає жодного соціального чи психологічного аспекту поведінки дітей, який не залежав від їхніх сімейних умов у сьогоденні або майбутньому [3, с. 198].

Сприйняття медіа-продукту дітьми в процесі спільного перегляду позитивно впливає на формування когнітивних структур, коли його обговорюють з дорослими: так, 11,6% сімей регулярно влаштовують спільні телеперегляди, 70,3% дітей іноді дивляться з батьками телепередачі, 18,1% дітей залишаються наодинці з телевізором. Батькам необхідно під час спільного перегляду або після нього аналізувати медіа-тексти разом з дітьми. У 61,4% батьків лише іноді виходить обговорити переглянуті телепрограми зі своїми дітьми. Самостійний добір інформації в цьому віці – відповідальний момент у розвитку медіа-культури. Непідготовленість до розумного відбору виявляється повною „всеїдності”. Зловживання переглядом телепрограм таїть у собі соціальну небезпеку, яка полягає в двох моментах. По-перше, пасивне проведення часу перед телевізором завдає шкоди всім іншим видам культурної діяльності, активним її формам, є найважливішими чинниками розвитку особистості. По-друге, „телевізійна всеїдність” девальвує зміст самих передач: все сприймається на досить схожому, поверхневому і зниженому рівні.

Досить суперечливою виявилася ситуація з поінформованістю батьків про те, що дивляться діти: так, наприклад, 23,9% опитаних батьків стверджували, що володіють інформацією, 35,4% знають мало або нічого не знають. Що стосується дітей, то з’ясувалося, що лише 9,6% батьків контролюють своїх дітей біля екранів телевізора, 44,5% батьків знаходяться в повному невіданні.

В результаті найважливіший період становлення особистості людини залишається без впливу з боку дорослих, особливо з боку близького оточення дітей. У батьків інша думка з цього питання: 38,6% вважають, що вони активно прищеплюють своїм дітям виборче відношення до медіа-продукту.

З одного боку, сьогодні не існує покоління дорослих, яких би навчали медіа-культури. З іншого – в інформаційних технологіях так швидко відбуваються зміни, з якими легше справляються діти, ніж їхні батьки. Таким чином, розвиток мультимедійних засобів може призвести до появи проблеми: до „розриву поколінь” – дітей, які легко управляються з Інтернетом і комп’ютером, та їх батьків, які ними не достатньо користуються.

Безумовно, вмінням роботи з інформацією необхідно привчати у родині, і це повинно бути регулярно. Це буде сприяти не тільки інтелектуальному розвитку особистості, але і зменшить негативний вплив на неповнолітню аудиторію. На жаль, сучасна ситуація така, що, з одного боку, батьки вважають: медіа-освіти повинні займатися навчальні заклади. З іншого – педагоги продовжують працювати за традиційною системою, не враховуючи потреби сучасного суспільства у формуванні критичного мислення дітей.

У цьому зв’язку набуває значення підвищення рівня медіа-грамотності педагогів і медіа-освіти батьків. Розвиток медіа-культури

пов'язано з розвитком медіа-компетентності батьків. Медіа-культура взагалі визначається як сукупність інформаційно-комунікаційних засобів, що функціонують у суспільстві, знакових систем, елементів культури комунікації, пошуку, збирання, виробництва і передачі інформації, а також культури її сприймання соціальними групами та соціумом у цілому.

Сьогодні ми можемо говорити про виникнення феномену „нового батьківства” в сучасному суспільстві. Процес трансформації батьківського самосвідомості знаходиться в руслі тенденцій, характерних для країн Заходу. Сучасне або нове батьківство отримало свій розвиток завдяки новим інформаційним технологіям (насамперед, Інтернету). Деякі фахівці розглядають нове батьківство як паростки нового соціального руху, орієнтованого на позитивні цілі.

З розвитком Інтернету інформаційні ресурси, адресовані батькам, стають важливим джерелом інформації щодо багатьох аспектів повсякденного життя, споживання, виховання та догляду за дітьми. Ці ресурси досить різноманітні і в загальному вигляді можуть бути розділені на два типи. По-перше, інформаційні ресурси, покликані сприяти батьківського соціалізації і мають інформацію не тільки про товари, послуги, а й пропонують знання про дитячої психології, дитячо-батьківських відносинах, вихованні. По-друге, форуми та віртуальні спільноти батьків, засновані на спільних інтересах, де батьки мають можливість обговорити різні проблеми, з якими вони стикаються.

Найбільш інтенсивно в блогах та інтернет-форумах йдуть обговорення вибору школи, проблем домашнього навчання, висловлюється ставлення до підручників та освітнім програмам. Відмінною рисою взаємодії батьків стає поширення інформаційного поля, в якому батьки не тільки полемізують один з одним, але й надають матеріальну допомогу і емоційну підтримку таким же, як вони самі, минаючи допомогу держави.

Сьогодні відбувається переосмислення цінностей батьківства, зростання батьківської співпричетності до процесу соціалізації дитини. Вперше і найбільш чітко цю думку сформулював Е. Гідденс, який говорив, що із зникненням традиційної сім'ї трансформується батьківське самосвідомість, яке „слід розглядати ... з набагато більш високими вимогами, що пред'являються до турботи про дітей і їх захисту”. Він пише про „демократію почуттів у повсякденному житті”, повазі до особистості дитини, відмови від насильства та сваволі у ставленні до дітей [1].

У роботах фамілістів з'явився новий термін – „громадянська батьківська свідомість”. Розуміння і усвідомлення відповідальності, що стоять перед людьми різних поколінь проблем і можливості їх спільного вирішення стає основою для формування активної громадянської позиції батьків. Виникнення нових незалежних асоціацій, віртуальних чи реальних, їх різноманітність дозволяє зробити висновок про те, що

становлення громадянського батьківського свідомості являє собою джерело важливих соціальних змін суспільства в цілому.

Медіа-культуру батьків ми визначаємо як здатність батьків ефективно взаємодіяти з інформаційними носіями, адекватно поводитися в інформаційному середовищі та використовувати інформаційні засоби у вихованні та формуванні інформаційної культури дітей. Медіа-компетентність батьків заснована на низці компонентів: перший – досвід використання медіа-матеріалами, другий – активне застосування умінь у сфері медіа, третій – готовність до самоосвіти.

Структура медіа-компетентності батьків складається з відповідних блоків обов'язкових умінь. По-перше, це форми діяльнісно-орієнтованого аналізу медіа: відбір і використання того, що можуть запропонувати медіа; розробка свого власного медіа-продукту. По-друге, в термінах змісту, обидві форми включають знання та аналітичні здібності, пов'язані з: креативними можливостями, на яких засновані різні види медіа; передумовою для ефективного використання медіа; економічними, соціальними, технічними, політичними умовами, які пов'язані з виробництвом і розповсюдженням медіа-продукту.

Отже, об'єктивне вивчення процесів, що розгорнулися в межах нового соціального простору, розвитку сучасної дитини є досить актуальним сьогодні. Це допоможе у висуванні нових ідей, спрямованих на теоретико-методологічне та практичне забезпечення процесів освіти і виховання дітей у сім'ї, вдосконалення підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів, спрямованих на оздоровлення суспільного стану сім'ї в сучасних умовах.

Список використаної літератури

1. Гидденс Э. Ускользающий мир: как глобализация менует нашу жизнь // Э.Гидденс – М. – 2004. – 77 с. **2. Змановская Н. В.** Формирование медиа-коммуникативной образованности будущих учителей. // Н. В. Змановская, Автореф. дис. канд. пед. наук. - Красноярск, 2004. – 24 с. **3. Кон И. С.** Психология ранней юности// И.С.Кон - М.; Просвещение 1989. **4. Кириллова Н. Б.** Зачем нужна медиакультура // Уральский Федеральный округ. – 2004. - № 1. – С. 34 – 36. **5. Лемиш Д.** Жертвы экрана. Влияние телевидения на развитие детей. //Д.М.Лемиш,. – 2007. – 123 с. **6. Сапунов Б.** Образование и медиакультура // Высшее образование в России. – 2004. – № 8. – С. 3 – 4.

Жаровцева Т. Г. Формування медіа-культури батьків як складова сучасного інформаційно-виховного простору

У статті розглядається сутність і формування медіа-культури як сучасної потенційної основи сімейного виховання дітей, визначено структуру медіа-культури та її вплив на диференціацію виховних можливостей батьків.

Ключові слова: медіа-культура, сім'я, батьки, інформаційно-виховний простір.

Жаровцева Т. Г. Формирование медиа-культуры родителей как составляющая современного информационно-воспитательного пространства

В статье рассматривается сущность и формирование медиа-культуры как современной потенциальной основы семейного воспитания детей, определена структура медиа-культуры и ее влияние на дифференциацию воспитательных возможностей родителей.

Ключевые слова: медиа-культура, семья, родители, информационно-воспитательный простор.

Zharovtseva T. G. Media-Culture of Parents as a Component of Modern Information and Educational Space

The article discusses the nature and formation of culture media as a potential basis of modern family upbringing, the structure of a media culture and its effect on the differentiation of educational opportunities parents.

Key words: media culture, family, parents, information and educational space.

Стаття надійшла до редакції 01.04.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Докучаєва В. В.

УДК 37.06

Л. В. Кужільна, М. О. Кужільна

**ВПЛИВ СУЧАСНОГО МЕДІА ПРОСТОРУ НА ІНФОРМАЦІЙНИЙ
МЕТАБОЛІЗМ СУСПІЛЬСТВА Й ОСОБИСТОСТІ
(на матеріалі творчості поетів-шістдесятників)**

Як свідчать дослідження Кара-Мурзи С., Пашкевича О., Вікентьєва В., сучасні мас-медіа (як четверта влада, виконуючи прямі замовлення політичної влади) маніпулюють (досить професійно і вміло добираючи шляхи та засоби) свідомістю українського соціуму як в цілому, так і окремої особистості зокрема.

Цей факт досить глибоко і ґрунтовно дослідили поети-шістдесятники в українській літературі 20 ст., вдаючись до різних форм створення картини психології національної моделі світу (див. детальніше нашу роботу за [6, с. 27 – 29]).

„Маніпулювання-це спосіб влади впливати на людей через програмування їх поведінки. Цей вплив, направлений на психічні

структури людини, здійснюється приховано і ставить своїм завданням зміну думки, намірів і цілей людей в потрібному для влади напрямку” [4, с. 34].

Нами виявлено у творчості поетів-шістдесятників такі форми художнього зображення маніпуляції свідомістю, як проповідь відчуження особистості від свого „Я” і трансформацію її в „натовп”; маніпуляція емоціями. Вони розкривають тоталітарний зміст джерела повідомлення, а також тоталітарний зміст вирішення тієї чи іншої проблеми, засуджують процес змішування змісту того чи іншого факту, а також інтерпретації думок про нього, стереотипізацію поведінки тієї чи іншої особистості.

У дослідженнях І. Дзюби, Ю. Вівташа знаходимо пояснення наполегливої боротьби нашої літератури і мистецтва в цілому проти такого занепаду стану суспільних справ: „Культурно наше суспільство залишається колоніальним (не напівколоніальним і постколоніальним, а саме колоніальним-усе ще колонізованим, маю на увазі не лише і не стільки очевидне й абсолютне переважання російського та російськомовного продукту в нашому культурному споживанні, в духовній рецепції та нашу інформаційну окупованість, як і скільки брак культурної самоідентифікації в суспільстві, брак усвідомленого загальнонаціонального смислу існування) – державне самоствердження України буде все ще ущербним і неостаточним, навіть якщо припустити, що і без оптимізації культурних чинників вона вийде з кризи, розв’яже вузли політичних і соціальноекономічних проблем, утвердить свою незалежність за всіма формальними політичними і економічними параметрами, законодавчими регламентаціями суспільного життя.

Таким чином, „опір культури ентропії передбачає насамперед існування особистості, протистояння її здичавілому світові, перманентний особистісний опір, а це змушує її (особистість) бути „завжди трохи чужою”, що надзвичайно важко за умов нашої неподоланної і „перекрашеної” не лише політично, але й культурно, патріархальності і „завислості”, писав Ю. Вівташ у статті „Мости і парадигми” [9, с. 125].

Виходячи з вищесказаного, ми ставимо такі завдання у даній статті:

- дослідити образи українського національного соціуму в поезіях поетів-шістдесятників;
- детальніше ознайомитись з формами культури, їх художніми образами при розгляді форм маніпулювання масовою свідомістю як методологічною зброєю у боротьбі з культурною колонізацією;
- розглянути форми і засоби захисту університетської школи від мозаїчної культури;
- окремо звернути увагу на символіку художньої мови, без чого багатошарова, багатозмістова інтерпретація неможлива.

Хочемо зауважити, що ми поділяємо думку О. Пашкевича, що не тільки люди, але і нації, соціуми наділені рисами то жіночої, то чоловічої психології [7].

Поетами-шістдесятниками дуже глибоко усвідомлюється, що при такому визначенні (англійський соціум має чоловічу логіку, а український-жіночу) є багато перехідних, майже межових властивостей, як загалом і у людей. Але для нас особливо цікавим буде те, що Україна є соціумом з чітко вираженими жіночими властивостями, зокрема М. Вінграновський писав:

*Заспіваю твоє ім'я Твоє тихе ім'я вишневе,
Де між хмарами обіймаСвою ніжну дорогу небо*

.....
*Заспіваю тобі себе Твоїм словом-від тебе маю
Там, де час голубінь пряде, Дорогу, тебе заспіваю [1, с. 357].*

Цей факт є фундаментальним у справі маніпулювання свідомістю при створенні, плануванні і проведенні, скажімо, будь-якої рекламної компанії у мас-медіа. У жіночому соціумі сучасне планування чогонебудь дуже ускладнене, адже в такому суспільстві, на думку пострадянських психоаналітиків, навіть традиційний, заснований на індивідуалізмі психоаналіз не спрацьовує:

*Країно чорних брів й важких повільних губ, Темнавих губ, що їх не
поцілуєш, Як тепло ти лежиши! Як тепло ти німуєш!
І понад нами місяць-однолюб! [1, с. 391].*

Нерідко у психоаналітиків звучить думка-рекомендація для рекламного менеджера: якщо хочеш щось отримати від українського споживача, то дій так, як наче ти хочеш домогтися від жінки, що спостеріг і, скажімо, поет І. Драч:

*Покоління біжутеріє, Дивні мої діти! Вже давно мені пора
З вами бронзовіти! Але ж ви не даєте. Мушу знов кричати,
Мушу знов, дурноголов, Ставати на чати!
Так – вогонь. Земля горить, Горить наша мати [3, с. 7].*

Правда потрібна поетам, культурологам, мистецтвознавцям, а пересічній Україні-соціуму – тільки компліменти. Ви хочете її логічно в чомусь переконати? Але вона живе вірою, інтуїцією переконувати не має рації, треба змусити просто повірити, причому не логікою, а повторами і клятвами. Вона здатна прожити в світі примарного, обіцянок, містичного.

*Вона в труні веде змагання з часом І стогне у вечірню каламуть.
Якби хоч раз пройтися вихлясом, Якби хоч раз піжонові
моргнуть! [8, с. 249].*

Тобто, вона постійно живе у тому світі, який і створює для неї реклама. Україна-соціум, як Асоль, здатна витримати будь які труднощі, якщо є віра в червоні вітрила. Згадаємо, як це було. З'явився капітан і дізнався про цю дивну історію. Сходив до магазину, купив червоного краму, пошив вітрила і увійшов у гавань. І саме ці вітрила змусили її

повірити в чудо! Значить питання лише в тому, щоб дізнатися чого вона хоче і вчасно їй це запропонувати:

Як довго не було її в біноклі... О море днів, гірка твоя вода!

Просмалені канати із коноплі Вже натягати в бурю набрида.

Уже собі нічого не пробачиш, Уже не йдеш наосліп, навмання.

Земля, земля!...Ти вже її не бачиш. Тобі в очах диявольське тканиня... [5, с. 280].

Жіночий соціум, яким є Україна, має багато особливостей, котрі відрізняють її поведінку, наприклад, від англійців, з їх чоловічим здоровим глуздом, максимально втіленим в образі Шерлока Холмса. Одним із характерних чоловічих соціумів є і німці. Напротивагу українцям, вони нічого не приймають на віру. Це нація максимально раціональна. Вони свої проблеми бачать в собі самих, і самі виходять із складної ситуації. Це пряма протилежність нам. Ми впевнені, що не ми винні у наших бідах, це діють якісь зовнішні сили. У нас гороскопи, передбачення, обіцянки стали національною політикою. Прихід до влади будується виключно на демагогічних обіцянках швидко і безболісно вирішити всі проблеми. Люди не хочуть предметної розмови про свої труднощі, а хочуть обіцянок. („Ну якщо нічого не можете для нас зробити, то хоча б пообіцяйте, - не раз можна почути в період виборчих кампаній”).

Бо сила не стала силою і винний як завжди поет. Рахівниці ще й досі нам протипоказані. На комп'ютері з пальців дулю склади хіба. Продираємось в завтра, романтизмом дурним помазані. Сміється над нами прагматична у смерть доба [3, с. 11].

Але будемо виходити з того, що не має такого недоліку, якого не можна трансформувати в харизму, особливо в рекламній справі.

Український споживач більше живе вірою, ніж логікою? Дуже добре. Тим більше, що віра не потребує доказів.

Бабунин дощ, на клямці цяпота. І стежка в яблуках, вже стежкоюяблуката,

З котяри-іскри! З м'яти-чамрота Пускає бульби на порозі хата... [1, с.356].

Для розкриття цієї тези відійдемо дещо від нашого викладу в бік і звернемося до теорії ігор, котра добре унаочнює особливості і людей, і суспільств. Ігри відрізняються від подібних до них ритуалів і часопроведень як мінімум двома характеристиками: прихованими мотивами і наявністю виграшу. Але майже те саме можна сказати і про рекламу, в ній присутні і приховані мотиви і наявність виграшу! Таким чином, гра і реклама мають загальну теорію.

Красива жінка-істина відносна. Найперша міс на конкурсі оман.

Порадниця духовним альбіносам, Коли вчиняють вірші чи роман

.....

З часів прапрадіда Гомера аж до сьогоднішнього дня

Немає кращого гримера, ніж добросовісна брехня [5, с. 147].

Людина безнадійно самотня, тому в її соціальному житті дуже значну частину складають ігри. Питання лише в тому, що це за ігри.

А як же без зубів я правду доведу? Промовив кисло Вовк.

Й пішов кричать по світу, Що Вівці з ним не хочуть в мирі жити [8, с. 223].

Як спостерегли і Л. Костенко і В. Симоненко, і М. Вінграновський, спілкування між людьми відбувається за певними ролями. На соціальному рівні це спілкування виглядає як дорослий і дорослий, як батьки і дитина, як дитина і дорослий. На психологічному рівні вони можуть виглядати і по-іншому. Навіть якщо в українському соціумі на соціальному рівні спілкування і можуть виглядати як дорослий і дорослий, то на психологічному рівні за цим приховуються стосунки дорослий-дитина.

На мене Пес отой досаду наганя,- Осел у стайні мовив до Коня,-

Нащо нам сторожі? Дали б мені свободу, То я б нізащо не поліз у шкоду!

А Кінь йому сказав: „Пора й тобі збагнуть,

Що то тебе від Вовка бережуть!” [8, с. 231].

Тобто, якщо логічні, раціональні нації при спілкуванні на різних рівнях, в тому числі і в стосунках лідера і суспільства, поводять себе як дорослий і дорослий (щось на зразок давайте поговоримо на чистоту), то у нашому ірраціональному суспільстві стосунки більше передбачають інакомовлення, метафору. Таке спілкування відбувається ще і тому, що в період соціальних потрясінь суспільство особливо часто звертається до метафори як спроби побачити невидиме, зрозуміти незрозуміле.

Таку особливість українського соціуму можна з максимальною користю використати в рекламній кампанії. Особливість полягає в тому, що треба уникати прямих аналогій, відвертої агітації. Іншими словами, класичний лозунг „Ти записався добровольцем?” в українських умовах повинен виглядати так: „Добровольцям надаються пільги!”.

Німці і поляки-славні люди. Марки й злоті-проклята грошва.

Ой, коли вже в українців буде Вдома не боліти голова [3, с. 20].

Розглянемо одну із ігор, в котру часто грають люди. Це гра називається: боржники. В США вона для багатьох людей стає сценарієм, планом на все життя. Припустимо, що одружившись, молоді люди купують помешкання. Якщо необхідну суму не дають родичі, то на цей випадок існує банк. В такій ситуації молоді люди можуть відчувати, що в їхньому житті з'явилась мета. Це велике свято: і весілля і новосілля відбувається не тоді, коли борг виплачений, а в момент позики. По телебаченню частіше всього показують не чоловіка середніх літ, який заселяється в новий дім зі своєю родиною, а людину молоду, що має тільки-но підписаними паперами, які зв'яжуть його по руках і ногах в роки його найбільшого розквіту. Але вона отримала мету! А після того, як всі борги, позика, страхування, навчання дітей у коледжі, ліцеї будуть виплачені, вона почне являти собою проблему: шанований громадянин,

котрому суспільство повинно забезпечити не тільки матеріальний комфорт, але і нову мету.

А харизма, харизма ж таки була,- Дух крилатий у грішній плоті!

А тепер мені іржавий уламок крила Плугом преться по ріднім болоті.

.....
Коли виорю поле, тоді знов одроблю- Із впертого плуга натхненно зроблю

Золоту, крилату харизму [3, с. 3 – 4].

Саме мета, харизма-один із головних змістів людського існування. Саме формування мети і стає головною ідеологією рекламного менеджера.

Але при гігантському, майже безкінечному виборі, котрий сьогодні присутній в споживацькому суспільстві, мета часто підмінюється можливістю вибору. Людину постійно напружують вимогами зробити вибір. Апелюючи до телебачення, реклама і право вибору адресуються суб'єкту, котрий, можливо, знає чого хоче.

Але на більш глибинному рівні нові мас-медіа радикально позбавляють людину знання того, чого вона насправді хоче. З людиною поводяться як з недієздатною, котрій треба без кінця підказувати, чого вона сама бажає, чого потребує, підштовхувати до вибору. Але при безкінечному виборі вибір зникає.

Як давить світ, як обступає, Як приголомшує, як мене!

.....
Ми поранені люди, ми дуже поранені люди

Але хто наші вбивці? – не цей, не цей і не ця [5, с. 541].

Право вибору є одна з головних проблем сьогоднішнього суспільства споживання. Це особливо наглядно бачимо, коли мова йде про занурення у віртуальну реальність, де при кожному повороті сюжету людині надається можливість вибрати свою версію розвитку подій. Але це породжує в людини подвійне незадоволення. По-перше, занадто багато свободи, а по-друге, людина не завжди хоче тренуватися у придумуванні кінцівок, іноді їй просто цікаво прямувати за логікою автора.

Український споживач особливо вразливий до всякого непомірного натуралізму на екрані, в рекламі. Вся Україна не просто жінка, це в недалекому минулому сільська дівчина, котра так і залишилась морально-етичним інтровертом з певними консервативними рисами.

Де глянеш-не глянь. Де іти-не ідеши. Мовчиши-не говориши-а чути до слова...

.....
Не надивлюсь на погляд дорогий, На свою на нестомлену Вітчизну [1, с. 330].

Цю особливість мас-медіа враховують, але не завжди. Як приклад нерозуміння цієї особливості можна згадати постійну заставку до програми „Телеманія”, де використовується багатошарове відео: на кадр маленьких дітей нашаровувались язики вогню і виходила жахлива картина палаючих дітей. Це ніяк не узгоджувалося з концепцією інтелектуальної програми, котра прагне створити атмосферу спокою.

Якщо визначити філософію України, то це філософія жінки-матері. Не випадково ми в своїх релігійних почуттях ледве не найперше місце віддаємо не Христу, а його матері Марії – як головного об’єкта поклоніння. Прамати –засновниця всього суцього на землі, вона йде на будь-які жертви заради любові до своїх дітей. Ця лінія яскраво виражена і в творчості М. Гоголя і Лесі Українки і пов’язана з черговим психологічним надломом нації. Але в них ми знаходимо і сюрреалістичні мотиви, що переплітаються зі світом ірраціональним.

Саме ірраціональність є важливою властивістю сучасного мистецтва, в тому числі і реклами. Адже негласним критерієм сучасного мистецтва є наявність чи відсутність синдрому серцевого зойку. Цьому може бути таке пояснення: сучасне мистецтво, авангардом котрого до останнього часу залишалась концептуальна традиція, виявляє деяку втомленість від власного розуму. Сухий інтелектуалізм призвів не тільки до повної втрати глядача, але і до втрати у творця елементарних навиків роботи з предметом мистецтва.

Критика все більше говорить про новий сенсуалізм, формула якого визначена ще в 19 ст. і звучить так: „Нічого немає в розумі, чого б не було б в почуттях”. Такий ірраціоналізм, схильність до чуттєвого сприйняття добре демонструється на прикладі любові до індійських фільмів, які стали частиною нашого колективного підсвідомого. Індія – це наша підсвідомість, де переплітаються жах і краса, абсурд і логіка, пекло і рай. Саме це і втілює наша сучасна музика:

Мені здається, музика – космічна. Найбільш космічна із усіх мистецтв.

Я часом думаю, що музика походить Ще з позивних з космосу крізь хаос.

А особливо – скрипка і орган. В його акордах чутно кроки Бога [5, с. 540].

Продовження цієї культури ми спостерігаємо у мильних операх: чуттєвість, сентиментальність цих опер компенсує їх слабкий художній бік. Такі опери – це спрощення, нівелювання творів мистецтва. Але саме таке спрощення і розширює аудиторію. Існує закономірність, котру явно враховують мас-медіа: чим ширше аудиторія, тим примітивніше за своєю мовою має бути творчий продукт. Під примітивізмом ми тут розуміємо напрям в мистецтві, котрий в своїй творчості використовує народну мову, метафору, притчу. Очевидно, саме така мова і є найкоротшим шляхом до серця масового глядача. Особливо в період, коли народ ще тільки пише свою Біблію.

Ми всі, по суті живемо якоюсь мірою в тумані. Прозріння нам уже не притаманні. Нема прозрінь в тумані підозрінь. Потрібна філософія. Натомість-

Всі форми впливання на свідомість [5, с. 547].

Коли ми говоримо про жіночий соціум, то треба враховувати, що в суспільстві повинні бути героїні, котрі втілюють в собі цю жіночність, точніше мужність, адже жіночий соціум-це не те ж саме, що образ жінки-українки.

Біля білої вежі чорне дерево. Спи. Ми самотні в безмежжі. Хай нам сняться степи Хай присниться що хоче. Поле, човен, млинок. Може, хтось нас із Марса розглядає в бінокль. А яке йому діло, ми собі летимо.

Ми отут на планеті, він собі отамо [5, с. 344].

У подальшому вивченні проблеми можливі варіанти методики викладання літератури і музики як зброї у боротьбі з культурною колонізацією і мозаїчною культурою.

Список використаної літератури

1. Вінграновський М. Поезії. Вибрані твори у 3-х тт.. – т.1. – Тернопіль: Богдан, 2004. 400с. (Серія „Масстат слова”). **2. Дзюба І.** Культура – це самовідтворення нації в часі та просторі. // Тарнашинська Л. Закон піраміди: Діалоги про літературу та соціокультурний клімат довкола неї. – К. : Університетське Вид-во «Пульсари», 2001. – С. 10 – 18. **3. Драч І.** Сізіфів меч. – К. : Український письменник, 1999. – 95с. – (Серія „Сучасна українська література”). **4. Кара-Мурза С. Г.** Манипуляция сознанием. (Серия: История России. Современный взгляд). – М. : Алгоритм, 2000. – 736 с. **5. Костенко Л. В.** Вибране. К.: - Вид. художньої літератури „Дніпро”, 1989. – 559 с. **6. Кужільна Л. В.** Боротьба проти маніпулювання масовою свідомістю-методологічна основа сучасної мистецької освіти (на матеріалі художніх творів поетів-шістдесятників) // Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна № 587 – А. Філософські проблеми науки та культури. – Харків-Дрогобич, 2003 – С. 27-29. **7. Пашкевич О.** Шерлок Холмс и женщины и полный крах знаменитого метода // <http://proeco.visti.net/naturalist/oracle/mirr2.htm>. **8. Симоненко В.** Ти знаєш, що ти людина: Вірші, сонети, поеми, казки, байки. Передмова С. 5. – К.: Наукова думка, 2001 – 296с. **9.Тарнашинська Л.** Сезон вічності. Літературно-критичні тексти. Париж-Львів-Цвікау: Зерна, 2001 – 130 с.

Кужільна Л. В., Кужільна М. О. Вплив сучасного медіа простору на інформаційний метаболізм суспільства й особистості (на матеріалі творчості поетів-шістдесятників)

У даній роботі розглядаються основні риси сучасного українського соціуму, художньо розкриті у поезіях Л. Костенко, І. Драча, М. Вінграновського: як соціуму жіночності: нехтування плануванням, відмова від логіки, життя за законами віри, інтуїції, ірраціонального. За

соціальними ролями спілкування розподіляється між лідером і суспільством як між дорослим і дитиною. Філософія України-це філософія жінки-матері, яка готова на все заради своїх дітей.

Ключові слова: психологія національної картини світу; маніпуляція свідомістю, психоаналіз, підсвідоме, ірраціональне, гра, реклама, метафора, харизма, синдром сердечного зойку, народна мова, притча.

Кужильная Л. В., Кужильная М. А. Влияние современного медиапространства на информационный метаболизм общества и личности (на материале творчества поэтов-шестидесятников)

В данной работе рассматриваются основные черты современного украинского социума, художественно исследованные в поэзиях Л. Костенко, И. Драча, Н. Винграновского, как социума женского: отказ и от планирования, и от логики, жизнь по законам веры, интуиции, иррационального. По социальным ролям общение распределяется между лидером и обществом как между взрослым и ребёнком. Философия Украины-это философия женщины-матери, которая идёт на всё во имя своих детей.

Ключевые слова: психология национальной картины мира, манипулирование сознанием, психоанализ, подсознательное, иррациональное, игра, реклама, метафора, харизма, синдром сердечного стона, народный язык, притча.

Kuzhyl'na L. V., Kuzhyl'na M. O. The Influence of Modern Media Space Information on Metabolism Society and Personality (Based on the Works of Poets of the 60s)

In this work the main features of the modern Ukrainian society, art uncovered in purest . L. Kostenko, I. Drach, M. Vingranos'kogo: society of femininity: the neglect of planning, rejection of the logic, of life according to the rules of the faith, intuition, ' irrational. From the social roles of communication is distributed between the leader of the society, as between adult and child. Philosophy Ukraine-a philosophy of woman-mother, that is ready to anything for the sake of their children.

Key words: psychology of the national picture of the world, the manipulation of consciousness, psychoanalysis, subconscious irrational game, advertising, metaphor, charisma, syndrome of cry heart, folk speech, parable.

Стаття надійшла до редакції 29.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Горошкіна О. М.

УДК 376.3:372.46

Є. Ю. Линдіна

**ФЕНОМЕНОЛОГІЯ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
В ПРАЦЯХ Є. Ф. СОБОТОВИЧ**

Останнім часом, з'являються все більше праць в яких мова досліджується з урахуванням або з акцентуванням уваги на людині, яка і є творцем та користувачем мови. Переорієнтація досліджень на носія мови зумовила появу нових понять, зокрема й поняття „мовна особистість”. Структура цієї номінативної одиниці засвідчує тісний зв'язок між мовою та особистістю. Мовна особистість – індивід, який володіє сукупністю здатностей і характеристик, які зумовлюють створення і сприйняття ним текстів, що вирізняються рівнем структурно-мовної складності та глибиною й точністю відображення дійсності. Розглядаючи мовну особистість, неможна не зануритися в мову, не вивчити концепти „мова”, „мовлення” та „мовленнева діяльність”. Досліджуючи це питання, потрібно опрацювати не лише лінгвістичні джерела, але й літературу з інших суспільних наук, оскільки в „мовленні”, „мовленневій діяльності” перетинаються інтереси всіх наук.

Пізнання мови на різних її рівнях, на думку М. Вашуленка, є джерелом різнобічних знань, засобом розвитку мислення, мовлення, духовного збагачення людини. Отже, йдеться про розвиток мовленневої особистості.

Мовленнева особистість – це людина, яку розглядаємо з точки зору її готовності виконувати мовленневі дії, той, хто привласнює мову, для кого мова є мовленням.

Мова і мовлення є продуктом культури і невід'ємною її складовою. Мовлення обслуговує потреби суспільства через цілий ряд життєво важливих функцій, які практично реалізуються у мовленневій діяльності.

Мова, за визначенням І. Ющука, є продуктом підсвідомої аналітичної діяльності сотень поколінь і мільйонів особистостей.

Мова належить до унікальних явищ життя людини і суспільства. Вона витворилась одночасно з ними і є не тільки їхньою найприкметнішою ознакою, а й найнеобхіднішою умовою формування їхньої сутності. Мова є засобом і матеріалом формування та становлення особистості людини.

Мовлення, мовленнева діяльність є вищими психічними функціями людини, які мають складну структуру. На сьогодні накопичено величезний фонд знань багатьох учених, який розкриває суть даного явища, його окремі аспекти.

Мовленнева діяльність розглядається різними науками, унаслідок чого „мовленнева діяльність” має багато визначень, іноді виявляється

неоднозначною і розмитою. Це також свідчить про багатоаспектність названого явища, тому розгляд цього питання є **актуальним** і на сьогодні.

З виникненням ідеї мовленнєвої діяльності, як тричленної системи (мовна здатність – мовленнєва діяльність – мова), вона почала трактуватися як процес кодування і декодування, в якому заданий зміст формується заздалегідь. Що ж стосується самої тріади, то в ній мовна здатність почала співвідноситися не лише зі свідомістю й підсвідомими пластами психіки, а й з цілісною особистістю людини; мовленнєву діяльність вважали процесом саморегуляції соціальних груп, суспільства в цілому; мова трактувалася як система орієнтирів, необхідних для діяльності людини в предметному й соціальному світі, що оточує її. Надалі мовленнєву діяльність почали розглядати під кутом зору спілкування, а його – як процес внутрішньої саморегуляції соціуму. Мовленнєва діяльність – це специфічна форма психічної діяльності людини, яка забезпечує розуміння мовлення оточуючих людей і власні висловлювання [1, с. 274].

Вивченням питання мовленнєвої діяльності та знаходженням оптимальних шляхів її формування займалися А. Леонтьєв, А. Зимня. Психолінгвістичний аналіз дитячого мовлення був зроблений А. Леонтьєвим, А. Шахнаровичем, Н. Юр'євою та іншими. Дослідження порушень мовленнєвої діяльності та їх психолінгвістичний аналіз у дорослих проводили А. Лурія, Л. Цветкова, Є. Вінарська та ін. та дітей – Є. Соботович, Р. Лалаєва.

Є. Ф. Соботович у своєму дослідженні намагалася проаналізувати поняття „мова”, „мовленнєва діяльність”, „мовлення”.

Тому, **мета** статті – визначити зміст та компоненти мовленнєвої діяльності за Є. Ф. Соботович.

Спираючись на аналіз літературні джерела, Є. Ф. Соботович приходить до висновку, що визначення „мовленнєвої діяльності” А. Зимньої найбільш доцільніше покласти в основу своїх досліджень. „Мовленнєва діяльність” – активний, цілеспрямований, мотивований (як будь-яка довільна дія), предметний (змістовний) процес видачі та прийому сформованої та сформульованої за допомогою мови думки, інформації, спрямованої на задоволення комунікативно-пізнавальної потреби людини в процесі спілкування [2, с. 4].

Така інформація видається та приймається у звукових (усне мовлення) чи графічних (писемне мовлення) знаках, які представляють реалізацію мови, що зберігається в нашій свідомості. Є. Ф. Соботович вказує, що поняття „мова”, „мовлення”, „мовленнєва діяльність” не є ідентичним однак перебувають у певному зв'язку та взаємодії.

Мова та мовлення є двома ланками мовленнєвої діяльності. Є. Ф. Соботович зазначає, що у процесі мовленнєвої діяльності використовується мова – система символічних умовних знаків, створена

з метою спілкування. Роль мови в структурі мовленнєвої діяльності полягає в тому, що вона є внутрішнім засобом мовленнєвої діяльності.

Введення поняття знаку в такому значенні передбачає розгляд знаку не як елементу заданої системи, але як знаряддя діяльності в його використанні, генезисі, функціонуванні.

Мова – це нормалізована система звуків, морфем, слів та правил їх сполучення на морфологічному, синтаксичному, семантичному та логічному рівнях, система знаків, що є основним засобом спілкування членів певного людського колективу, засобом переробки і передачі інформації від покоління до покоління.

Спираючись на теорію мовленнєвої діяльності А. Леонтьєва, „мовлення” – кінцевий продукт мовленнєвої діяльності. У психолінгвістиці термін „мовлення” та мовленнєва діяльність використовується як умовно рівнозначні. Мовленнєва діяльність формується та розвивається на основі біологічних і генетичних передумов для утворення та оперування знаковою системою. Мовленнєва діяльність формується лише в умовах спілкування в єдності із загальним інтелектуальним розвитком [1, с. 275].

Аналіз літератури дає змогу виявити й такі визначення: „мовлення” – це фонація, говоріння, текст, акт індивідуального використання мови, матеріалізація мовних одиниць звукові та графічні знаки. Це й окремі мовленнєві операції або мовленнєві дії, які входять до складу мовленнєвої діяльності.

Мовлення – це функціонування мови, продукт мовленнєвої діяльності в процесі якої використовуються одиниці, категорії, форми та норми мови; послідовність мовних знаків, що організуються відповідно до потреб інформації, яка висловлюється. Як і мова, мовлення відноситься до суспільних явищ. Мовлення виникає й розвивається під впливом потреб у спілкуванні та слугує цілям спільного об'єднання людей. Мовлення завжди має певну форму і позамовний зміст.

Мовлення – поняття багатогранне, і його типологія не однопорядкова, вона будується з урахуванням різних чинників.

Є. Ф. Соботович, аналізуючи літературу, говорить, що мовлення передусім поняття лінгвістичне (у протиставленні „мова – мовлення”). Мова – це знакова система, застосовувана як засіб людського спілкування, а мовлення – це процес використання мовлення для спілкування, тобто реальне функціонування мови. Разом з тим мовлення – це поняття психологічне, оскільки мовленнєва діяльність є одним з видів психічної, інтелектуальної діяльності людини. Мовлення є також поняттям комунікативним, оскільки воно виступає основним засобом комунікації (мовленнєвого спілкування).

Є. Ф. Соботович виокремлює серед чисельної кількості понять те, яке на її думку більш доцільніше: „мовленнєва діяльність” – послідовність (узятих з мови) знакових одиниць спілкування в конкретному мовному матеріалі (тексті) в їх комунікативному вживанні.

Спираючись на проведені дослідження, Є. Ф. Соботович приходить до висновку, що мова та мовлення є двома складовими частинами, двома ланками мовленнєвої діяльності. Вони входять в структуру мовленнєвої діяльності як внутрішні засоби (мова) і способи (мовлення) її реалізації.

Аналізуючи поняття володіння та оволодіння мови на різних рівнях та етапах засвоєння, Є. Ф. Соботович виокремлює лінгвістичний компонент мовленнєвої діяльності.

Лінгвістичний компонент мовленнєвої діяльності Є. Ф. Соботович розглядає як коло „мовних знань”, мовну компетентність, яка формується в процесі оволодіння мовою і без якої володіння мовою неможливе. „Мовні знання” Є. Ф. Соботович пояснює як одиниці мови, знакові форми.

Є. Ф. Соботович спирається на думку А. Шахнорович, що основним засобом надбання цих знань є оперування лінгвістичними одиницями у процесі породження мовленнєвого висловлювання та його розуміння, тобто знаковими операціями.

Однак, оволодіння тільки лінгвістичним компонентом мовленнєвої діяльності не дозволить використовувати особистості мову в повному об'ємі. Тому Є. Ф. Соботович виділяє і другий компонент мовленнєвої діяльності, який необхідний для спілкування – комунікативний компонент.

Є. Ф. Соботович вважає, що необхідною умовою оволодіння комунікативним компонентом є формування дій породження та розуміння мовленнєвого висловлювання. За дослідженнями вченої, особистість для спілкування повинна навчитися використовувати вказані вище мовленнєві механізми, тобто оволодіти мовленнєвими вміннями та навичками.

Мовленнєва діяльність, яка складається з двох компонентів – лінгвістичного та комунікативного, не може формуватися та функціонувати без певних механізмів. Є. Ф. Соботович в своїх працях визначає такі механізми: загальнофункціональні та специфічно мовленнєві механізми.

Загальнофункціональні механізми забезпечують засвоєння всіх семантичних одиниць мови. В якості таких механізмів виступають розумові операції аналізу, синтезу, порівняння, пам'ять, увага [2, с. 46].

Специфічний мовленнєвий механізм забезпечує приймання мовленнєвих сигналів, їх внутрішню переробку та перешифровку смислового змісту майбутнього висловлювання в систему мовних знаків і їх моторну реалізацію.

Таким чином, виділення мовленнєвої діяльності як окремого концепту серед різних мовленнєвих процесів має велике значення, оскільки дає уявлення про відмінні властивості, специфічні особливості його компонентів та механізмів. Це дозволяє організувати процес навчання „мовної особистості” цьому явищу.

Поразка мовленнєвих механізмів приведе не тільки до порушення мовленнєвої діяльності, а й до порушень в структурі „мовної особистості”.

Список використаної літератури

- 1. Дефектологічний словник** : навчальний посібник / за ред. В. І. Бондаря, В. М. Синьова. – К. : „МП Леся”, 2011. – 528 с.
- 2. Соботович Е. Ф.** Структура речевой деятельности и ее формирование / Е. Ф. Соботович // Изучение и коррекция обучения и воспитания детей с нарушениями слуха и речи. – К. : КГПИ, 1989. – 44 с.
- 3. Соботович Е. Ф.** Психолінгвістична періодизація мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку / Е. Ф. Соботович // Теорія і практика сучасної логопедії: Збірник наукових праць: Випуск 1. – К. : Актуальна освіта, 2004. – С. 2 – 19.
- 4. Соботович Е. Ф.** Психолого-педагогические основы коррекции нарушений формирования грамматического строя речи у детей : дис. ...доктора пед.наук / Соботович Евгения Федоровна. – М., 1984. – 455 с.
- 5. Соботович Е. Ф.** Нормативні показники мовленнєвого розвитку (у його лексичній ланці) дітей дошкільного віку / Е. Ф. Соботович // Дефектологія. – 2003. – № 2. – С. 2 – 5.

Линдіна Є. Ю. Феноменологія мовленнєвої діяльності в працях Є. Ф. Соботович

У статті розглянуті основні концепти „мовлення”, „мовленнєва діяльність”, які є елементами структури „мовної особистості”. Визначено зміст та основні компоненти мовленнєвої діяльності за Є. Ф. Соботович. У статті доведено, що виділення мовленнєвої діяльності як окремого концепту серед різних мовленнєвих процесів має велике значення, оскільки дає уявлення про відмінні властивості, специфічні особливості його компонентів та механізмів.

Ключові слова: мова, мовлення, мовленнєва діяльність, компоненти, Є. Ф. Соботович.

Лындина Е. Ю. Феноменология речевой деятельности в работах Е. Ф. Соботович

В статье выделены основные концепты „речь”, „речевая деятельность”, которые являются элементами структуры „говорящей личности”. Определены содержание и основные компоненты речевой деятельности по Е. Ф. Соботович. В статье доказано, что выделение речевой деятельности как отдельного концепта среди различных речевых процессов имеет большое значение, так как дает представление об отличительных свойствах, специфические особенности его компонентов и механизмов.

Ключевые слова: язык, речь, речевая деятельность, компоненты, Е. Ф. Соботович.

Lyndina E. Yu. Fenomenologiya of Speech Activity is in Works of E. F. Sobotovich

In the article basic concepts is exposed „speech”, „speech activity”, which are the elements of structure of „talking personality”. Maintenance and basic components of speech activity is certain on E. F. Sobotovich. It is proved that the separation of speech activity as a separate concept among the various processes of speech is important, because it gives an idea of the excellent properties, specific features of its components and mechanisms.

Key words: language, speech, speech activity, components, phonemic analysis, E. F. Sobotovich.

Стаття надійшла до редакції 02.04.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Горошкіна О. М.

УДК 37.034: 373.1

М. В. Сітцева

**МОРАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ ЗАСОБАМИ
МУЛЬТИПЛІКАЦІЇ В УМОВАХ АГРЕСИВНОГО МЕДІА-
ПРОСТОРУ**

В умовах суспільства постмодерну, коли зростає інформаційна складова соціального простору, визначальну роль набуває феномен медіа як канал та інструмент транслявання інформаційних повідомлень. Актуальність питання вивчення медіа сьогодні не потребує доказів. Медіа обумовлюють інформаційні відносини у суспільстві, продукуючи та диктуючи нову систему взаємодії людини зі світом.

Особливо чутливою до цих трансформацій безумовно є дитина як найбільш соціально залежна особа. Засвоєння соціальних, моральних норм відбувається у неї шляхами, які досі не є досконало вивченими у психологічній науці, а тому можуть містити істотну небезпеку для її розвитку. Зокрема, широко обговорюваним є негативний вплив телебачення на особистість, яка формується. Проте окрім негативного, телебачення безумовно несе в собі і позитивний вплив на дитину-глядача, який часто ігнорується дослідниками психологічних проблем медіа, недооцінюючи при цьому сприятливий вплив медіа на особистість.

Зрозуміло, що сучасне життя вже не можна уявити без застосування медіа-технологій, тому зусилля психологів, педагогів та інших фахівців доцільно спрямувати на пошук шляхів адекватного сприйняття людиною нових інформаційних медіа-реалій, гармонійної взаємодії з ними при умові збереження власної особистісної цілісності.

Тож висуваючи постулат про значний негативний вплив медіа на розвиток особистості дитини, в тому числі і моральний, дослідник не повинен обмежуватися утилітарним підходом до аналізу цього явища, спрощуючи саме розуміння сутності такого багатогранного різнорівневого та полікомпонентного феномену як медіа-простір. Ми не схильні вважати медіа-середовище повністю безпечним та корисним для дітей, однак, пропагуючи більш прагматичний підхід до досліджуваного явища, вважаємо за необхідне віднайдення психологічно сприятливих для розвитку дитини резервів медіа.

Одним із найбільш популярних медіа-продуктів для дітей є мультиплікація. Ми розглядаємо мультфільм як медіа, адже він містить у собі всі основні ознаки медіа-продукту: спрямований інформаційним повідомленням, встановлює безпосередній контакт зі своїм глядачем – споживачем мультиплікаційного медіа, а також слугує каналом передачі необхідної інформації. В цілому, комплексне дослідження мультиплікації в контексті медіа-підходу бачиться нам досить перспективним.

Дослідників медіа у різних сферах наукового знання чимало. Їх внесок у розвиток сутності медіа-середовища вагомий, що значно розширює межі нашого дослідження, дозволяючи пов'язати його з інноваційними сферами життєдіяльності особистості. Серед провідних вчених, які розглядали змістові аспекти впливу мас-медіа та мультиплікації на особистість дитини відмітимо Л. Козиреву, Н. Маркову, І. Медведєву, А. Немирич, О. Петрунько, Л. Тимофєєву та ін. Психолого-педагогічні засади морального розвитку дитини висвітлені у дослідженнях І. Беха, О. Киричука, С. Максименка, В. Мухіної, Р. Павелківа, Ю. Приходько, Л. Хоружої та ін.

Роботи вітчизняних дослідників Н. Богомолова, В. Моляко, Л. Чорної присвячено проблемі деструктивного впливу медіа-засобів на розвиток особистості у сучасних умовах. Згідно досліджень А. Тарасова та С. Шебанової, тривалий перегляд сучасного телевізійного медіа сприяє появі низки деструктивних психологічних феноменів, серед яких одним з основних є формування надмірної агресивності у маленьких глядачів [7].

Метою нашого наукового пошуку є вивчення мультиплікації як форми сучасного дитячого медіа-продукту, який безпосередньо впливає на моральний розвиток підростаючої особистості. Окрім цього, одним із завдань ми ставимо огляд поняття медіапсихології як наукового напрямку, сфери застосування психологічних знань у медіа.

Якщо образно уявити, то інформація – це постійний безперервний потік значної сили, який надходить звідусіль і спрямовується як на кожну конкретну особу, так і на людство в цілому. Масштаби сфери медіа важко навіть уявити. Ще складніше, на наш погляд, визначити міру впливу медіа та його окремих компонентів на особистість.

Як ми вже зазначали, дитина є чутливою до будь-яких соціальних перетворень. Якщо в епоху модернізму домінуючими були ринково-

економічні відносини, зокрема відносини власності, то сьогодні, в епоху постмодернізму, провідними є інформаційні відносини та сфера споживання. Не випадково два останні поняття вживаються сумісно. Сьогодні інформація насамперед засвоюється шляхом споживання, і це є провідною характеристикою сучасного медіа-суспільства. Засвоєння інформації в сучасних умовах стає неможливим у зв'язку з її значною надмірністю. Це вимагає від розробників медіа-продуктів враховувати фактор „споживаності” при створенні певного продукту.

Споживання передбачає певну спрощеність трансльованої інформації, її деяку примітивізованість. Цей чинник враховується і в мультиплікації. Мультфільм, початково перебуваючи у статусі жанру кіномистецтва, поступово набуває статусу медіа-продукту з усіма відповідними його характеристиками впливу на особу.

Це приховує в собі суттєві загрози для повноцінного розвитку сучасної дитини. Постійне споживання медіа-продуктів призводить до звички поверхневого споживання, достатнього для розуміння сутності того, що відбувається. Відпадає потреба запам'ятовування інформації, адже будь-що необхідне легко можна віднайти у медіа-просторі. Замість звички аналізу виробляється навичка пошуку інформації. У таких умовах існує загроза втрати будь-якого розвивального сенсу медіа-джерел інформації, в тому числі і мультиплікації.

До того ж, сьогоднішню мультиплікацію повноправно можна вважати жанром медіа-мистецтва, адже сучасний мультфільм виготовляється з використанням новітніх анімаційних комп'ютерних технологій. Також мультфільм може бути інтерактивним, тобто таким, що передбачає безпосереднє включення дитину у процес взаємодії з медіа-середовищем (наприклад, у випадку з навчальними мультфільмами, які передбачають розв'язання дитиною завдань в ході перегляду мультфільму чи кліпу) [6].

Таким чином, поверхнєве споживання перешкоджає цілісному повноцінному засвоєнню особистістю трансльованих смислів. Якщо мультфільм не має в свої основі єдиної стрижневої лінії, сприйняття дитини є фрагментарним, уловлюються лише розрізнені образи і зазвичай сенс їх взаємодії залишається незрозумілим дитині.

Такий стан справ характерний переважно для дітей молодшого віку. У старшому дошкільному та молодшому шкільному віці можливості сприйняття значно розширюються, і до мультфільму висуваються більш серйозні вимоги щодо його змістової наповненості, пізнавально-розвивальної цінності та цілісності представлених образів.

Мультиплікаційне медіа, відіграючи значну роль у становленні особистості дитини, не може бути обійдене увагою і сучасною системою освіти, яка, за словами Н. Гавриш, „повинна випереджати реальну ситуацію роботи дошкільних закладів і початкової школи, йти на крок вперед” [1]. Тому медіа тісно пов'язано з сучасною освітою, яка першочергово повинна базуватися на реаліях сучасного соціального

середовища. Така взаємодія є законодавчо закріпленою, що висвітлено в Концепції впровадження медіа-освіти в Україні (Схвалено постановою Президії Національної академії педагогічних наук України 20 травня 2010 року, протокол № 1-7/6-150) [4].

Приходимо до висновку, що мультиплікація як складова медіа-простору, потребує суттєвого уточнення свого предмету та смислу. Адже істотні розбіжності у розумінні сутності мультиплікації як засобу розвитку особистості та як розважального медіа-контенту суттєво ускладнюють розуміння її задач та призначення. Балансуючи між розважальним, розвивальним на комерційним складовими, мультфільм не завжди є психологічно корисним та навіть безпечним для підростаючої особистості [3]. Тут варто відмітити таку властивість дитячого сприйняття, як безпосередність, яка обумовлюється умовністю показаного. Тобто дитина фактично не відрізняє художній вимисел від реалій, тобто не розуміє несправжності подій, показаних у мультфільмі. Це необхідно враховувати при перегляді дитиною мультиплікації різкого, агресивного або навіть насильницького змісту, всіляко відмежовуючи її від подібного мультиплікаційного продукту.

Умовність та метафоричність змісту та форми мультфільму тісно пов'язана з його казковістю. „Казка вчить, як на світі жити” – говорить мудрий вислів. А казка, зображена засобами мультиплікації, вчить дитину (в ігровій, доступній для дитячого розуміння формі) основам соціальної взаємодії, тобто стосунків між людьми, особистісного розвитку та самовиховання кращих якостей характеру. Мультфільм не обов'язково повинен бути повчальним (ймовірно, він взагалі не повинен таким бути), однак несучи в собі елементи повчання, завуальовані за процесом стороннього споглядання дитини за уявними персонажами, він має значні можливості морального розвитку підростаючої особистості [5].

До речі, не випадковим чином найкращими набутками вітчизняної мультиплікації, переважно радянських часів, є саме екранізації авторських та народних казок. Життєва мудрість народу, втілена у яскравій зображувальній формі мультфільму, пояснена доступною для дітей образною мовою з використанням умовності, слугує кращим прикладом засобу морального розвитку особистості малюка [2].

У контексті проблеми дослідження вагому роль має така порівняно нова галузь наукового знання, як медіапсихологія. Її завданнями є вивчення та трактування того, як люди сприймають, інтерпретують, засвоюють, транслюють та використовують інформацію, отриману з медіа-простору. При цьому своїм провідним завданням медіапсихологія все ж бачить виокремлення потенційних переваг медіа та сприяння застосуванню його найкращих можливостей, що безпосереднім чином відбивається на особистості в умовах її перебування у медіа-просторі.

Привабливість медіа, в тому числі мультиплікаційного, полягає у яскравості екранних образів, їх динамічності, емоційній насиченості, що

створює ефект участі у показаних подіях. Часто діти грають в ігри за мотивами мультфільмів, копіюючи улюблених героїв. Це є одним з каналів передачі суспільного досвіду молодшим поколінням, що обумовлює моральний розвиток особистості. Звісно, це відбувається за умови наявності позитивних моральних рис у героя мультфільму чи казки.

Таким чином, моральний розвиток дитини, обумовлений її перебуванням у медіа-просторі, вимагає посиленої уваги до виокремлення шляхів реалізації завдань морального виховання засобами мультиплікаційного медіа. В умовах спрощення змісту інформації, яка надходить до дитини через екранні медіа підвищується необхідність додаткового залучення методів бесіди, пояснення, щоб посилити розуміння дитиною суті трансльованої інформації, а також зусиль по стимуляції процесу засвоєння на противагу пасивному споживанню яскравих зорових образів.

Отже, розвиток особистості дитини в умовах агресивного медіа-простору – одне з ключових завдань сучасної медіапсихології. Мультиплікація як один із найбільш поширених серед дитячої глядацької аудиторії медіа-продуктів потребує, на наш погляд, суттєвої змістової ревізії з метою наповнення її елементами, що сприяють моральному розвитку. Застосування медіа-підходу до мультиплікації обумовлене переважанням у ній ознак сучасного медіа, зокрема, передавання та подання певної інформації, формування єдиного інформаційного простору, безпосередня комунікація з дитиною-споживачем мультиплікаційного медіа.

Подальші наукові розвідки плануються у руслі розширення розуміння мультиплікації як складової медіа-простору та засобу розвитку моральності дитини, а також виявлення конкретних змінних, які характеризують динамічний розвиток мультиплікаційних продуктів на сучасному етапі.

Список використаних джерел

- 1. Биковська А.** Телевізор – ворог дитини? (за матеріалами телевізійного інтерв'ю з Н.В. Гавриш) / Анастасія Биковська. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mgm.com.ua/news/televizor-vorog-ditini-televizor-vorog-ditini>. – Запис з екрану.
- 2. Иткин В.** Что делает мультипликационный фильм интересным? / В. Иткин // Искусство в школе. – 2006. – № 1. – С. 50 – 54.
- 3. Козырева Л. Г.** О социально-психологических особенностях детской киноаудитории / Л.Г. Козырева // Юный зритель. Проблемы социологии кино. – М. : Искусство, 1981. – 71 с.
- 4. Концепція** впровадження медіа-освіти в Україні. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.ispp.org.ua/news_44.htm. – Запис з екрану.
- 5. Лорензини Л.** Дети и мультики / Лоренца Лорензини // Психолог и я. – 1994. – № 12. – С. 4-5.
- 6. Маховская О. И.** Телемания: болезнь или страсть / Ольга Ивановна Маховская. – М. : Вильямс, 2007. –

304 с. 7. **Петрунько О.** Діти і медіа: соціалізація в агресивному медіа середовищі: Монографія / Ольга Володимирівна Петрунько. – Полтава : Укрпромторгсервіс, 2010. – 480 с.

Сітцевá М. В. Моральний розвиток дитини засобами мультиплікації в умовах агресивного медіа-простору

У статті розглядається сутність мультиплікації як детермінанти морального розвитку дитини, а також вплив мультиплікаційних продуктів на особистість в умовах сучасного агресивного медіа-простору. Визначаються особливості мультиплікації як сучасного дитячого медіа, що впливає на розвиток підростаючого покоління.

Ключові слова: медіа, медіа-простір, агресивне медіа, мультиплікація, мультиплікаційний продукт, глядацька аудиторія, моральний розвиток, медіапсихологія.

Ситцевáя М. В. Моральное развитие ребенка средствами мультипликации в условиях агрессивного медиа-пространства

В статье рассматривается сущность мультипликации как детерминанты морального развития ребенка, а также влияние мультипликационных продуктов на личность в условиях современного агрессивного медиа-пространства. Определяются особенности мультипликации как современного детского медиа, которое влияет на развитие подрастающего поколения.

Ключевые слова: медиа, медиа-пространство, агрессивное медиа, мультипликация, мультипликационный продукт, зрительская аудитория, моральное развитие, медиапсихология.

Sitevá M. V. Moral Development of Child by Facilities of Making of Animated Cartoon in the Conditions of Aggressive Media-space

Resume. In the article the essence of making of animated cartoon as determinants of moral development of child is examined, and also influence of the animated products on personality in the conditions of modern aggressive media-space. The features of making of animated cartoon are determined as a modern child's to the medias, that affects development of rising generation.

Key words: media, media-space, aggressive to the media, making of animated cartoon, animation product, spectator audience, moral development, media-psychology.

Стаття надійшла до редакції 27.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Докучаєва В. В.

УДК 379.81

Н. Ф. Хилько

**РОЛЬ ЯЗЫКОВОЙ КУЛЬТУРЫ И ОБРАЗОВАНИЯ В
СОХРАНЕНИИ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ СИБИРСКИХ
УКРАИНЦЕВ В УСЛОВИЯХ БИЛИНГВИЗМА**

В межнациональном пространстве Сибири сложилось множество предпосылок для формирования устойчивой национально-культурной автономии сибирских украинцев, представляющих собой довольно значительный конгломерат дисперсно- и компактно проживающего населения – потомков переселенцев, ссыльных, мигрантов с Украины более позднего периода Российской истории. В этой связи достаточно остро встал вопрос о потери языковой идентичности, вытеснении родного языка, когда живые носители аутентичного языка исчисляются единицами, а в пространстве внутрикультурного общения преобладает русско-украинский говор, так как люди пользуются им вместо родного языка, унаследовав его во втором, третьем и последующих поколениях.

В связи с этим можно говорить о существовании проблемы сохранения и развития языковой культуры как части этнокультурного наследия сибирских украинцев, преодоления русификации языка и его „осибирячивания” (то есть проникновения в него элементов культуры других народов Сибири) приближения к большему аутентизму в контексте ревитализации культурного наследия Украины в составе российской цивилизации в особых условиях Омского Прииртышья. Эта проблема связана с практическим заданием Российского института культурологии по охране и ревитализации культурного наследия российской цивилизации.

Следует отметить, что в плане ревитализации культурного наследия российской цивилизации очень важным становится деятельность украинских центров национально-культурного возрождения.

В плане постановки проблемы *сохранения этнокультурного наследия в условиях билингвизма* актуальна концепция бикультурного образования Фтенакиса, согласно которой существует частичная или тотальная (полная) *иммерсия*, предусматривающая изучение всех учебных дисциплин на иностранном языке (Фоллмер, Дженесси, Хаммерли). Важным условием ревитализации можно считать положение Б. Струбберга по адаптации к доминирующей языковой и этнокультурной среде. С точки зрения социального контекста процесса ревитализации к факторам его эффективности с успехом можно отнести выделенные Спольски, Грином и Ридом условия билингвального обучения: политические (образовательная политика, интересы социальных групп), лингвистические (распространенность и статус

этнического языка - количество его носителей), религиозно-культурные (влияние религии и культуры) [1].

Кроме того, для нас важны точки зрения на поликультурное билингвальное образование Дмитриева Г. Д., Менской Т. Б., Певзнера М. Н., Ширина А. Г. (1999), Слепцовой Е. В. (2008), в которой отстаивается позиция необходимости обучения учащихся языку [4].

Есть также работы, создающие своеобразные методические системы формирования билингвальной личности, например исследование Давлетбаевой Р. Г. (2010) [1], Кремер Е. Н. по формированию русско-инонационального билингвизма, в которой утверждается важная ареальная типологическая особенность взаимодействия языков – их русско-инонациональное межъязыковое взаимодействие (2009), которые неизбежно создают устойчивые предпосылки для развития билингвизма в условиях диаспоры.

Таким образом, *актуальность* исследования обусловлена противоречиями между: социальным заказом многонационального общества, определяющим стратегическую цель языкового образования – формирование билингвальной личности, способной к свободному речевому общению на русском и родном языках в различных сферах поликультурного пространства, и практикой недостаточного сохранения последнего.

Цель статьи – определить основные методы и подходы к сохранению языковой культуры как части этнокультурного наследия сибирских украинцев посредством реконструкции языка, преодоления его русификации и „осибирячивания” в контексте ревитализации культурного наследия Украины в составе российской цивилизации в особых условиях Омского Прииртышья.

Наметившийся в последнее время постепенный переход к формированию билингвальной личности тесно связан с проблемой этнокультурной идентичности и национально-культурной политики в России (см. концепцию). Наиболее слабым звеном этой проблеме является вхождение в аутентичное языковое пространство, служащее одновременно ключом, механизмом и основным условием постижения украинской народной культуры, народного искусства и фольклора.

Данной задаче, в наиболее оптимальной степени отвечает аккультурационный подход (концепция бикультурного образования Фтенакиса) [5]. Так, собиранию и возрождению народных украинских традиций во многом способствует деятельность украинского национально-культурного центра Омской области. Он тесно взаимодействует со многими украинскими диаспорами мира и России. Думается, что для того, чтоб украинский язык коренных украинцев или людей, считающих себя таковыми, стал родным, необходимо создать условия для духовной мотивации обучения, чтобы знание языка стало внутренней потребностью, своеобразной „тягой к языку своих предков”.

Наличие билингвизма в формировании толерантных отношений с коренным русскоязычным населением Сибири должно все больше способствовать укреплению дружбы, товарищества, повышать интерес к таким феноменам культуры мирового значения, как: украинская песня, украинские православные традиции, свадебные обряды сибирских украинцев, народный танец, народный быт, народные игры, народный и национальный театр. Развитию би- и полилингвизма личности в условиях поликультурного социума способствует также особый празднично-событийный календарь, лежащий в основе деятельности центра, основой которого является упор на общечеловеческие ценности. Необходимость сохранения этих компонентов народной культуры обусловлена положениями ученых по *бережному (щадящему) отношению к родному языку* (Граф и др.), которому в первые годы обучения отдается приоритет, что препятствует утрате детьми своей национальной и культурной идентичности [2].

В ряд праздничных мероприятий входят: Рождество Христово, Масленица, Троицкие обряды, День независимости Украины, День родного языка. Особое значение имеет также проведение художественных мероприятий, посвященных дню рождения деятелей украинской культуры (Т. Г. Шевченко, Ивану Франко, Леси Украинки, В. Сосюры и др.), на которых звучит литературное украинское слово. Проводится ряд локальных концертов в социально-реабилитационных центрах, имеющих большое социально-культурно значение. Здесь приемлемо положение о возрождении интереса к украинской культуре через *ситуации толерантного диалога*, которые отвечают концепции „партнерства” Мэша, Лагеманна, широко реализуется в Германии, согласно которой смысл изучения иностранного языка заключается не в достижении прагматических результатов, а в постижении культуры страны изучаемого языка, „в воспитании у детей добрых чувств, толерантности, стремления к глубокому пониманию другого народа, его особенностей и традиций” [2].

В этих мероприятиях соединяются воедино национально-культурное и этнокультурное наследие. Вместе с тем особое внимание уделяется развитию украинских традиций в обрядах, вышивке, музыкальном исполнительстве, сочинительстве, создании новых произведений народного искусства. Вместе с тем возникает необходимость обучения молодежи и старшего поколения украинцев-переселенцев языку как ... „средству приобщения к *духовным богатствам культуры* и литературы” [4. с. 20].

Вместе с тем возникающие трудности во взаимоотношениях внутри диаспоры связаны недопониманием друг друга украинцами, владеющими аутентичным языком и новым поколением сибирских украинцев. Эти коллизии могут и должны сглаживаться за счет более активного влияния на складывающиеся отношения со стороны молодежных национальных субкультур, сообществ всех возрастов.

Например, этому способствует проведение разновозрастных конкурсов народной украинской песни, мастер-классов и практикумов по народным играм, национальной кухне, роспись по такни, изготовлению национальных кукол. Важное *аккумулятивное значение* начинают приобретать общие национальные праздники, проводимые в межнациональном центре: встреча нового года, оформление „мирового стола” в виде блюд общей сибирской кухни, проведение праздников Масленицы, Дня защитников Отечества, Дня Победы, Дня города, покровской ярмарки. Эти национально-культурные средоточия основаны на нахождении своеобразных „этнокультурных точек” (С. Арутюнов), которые являются важнейшим звеном развития миролюбия, согласия, дружбы, веротерпимости, добрососедства. Этому способствует складывающаяся атмосфера билингвизма в печатанных и СМИ, в радио и телевизионном эфире (телепередачи „Национальный характер”. „Сибирская мозаика”). Вместе с тем существуют также и крупные внутридигоспорные мероприятия, такие как Украинская ярмарка, выезды с концертами в села с компактным проживанием украинцев, выступления на приграничных территориях. Такие акции способствуют межъязыковому обмену, установлению атмосферы дружбы, согласия и развития межкультурных отношений в регионах Сибири. Много форм и видов народной украинской культуры не дошло до наших дней. Однако, как справедливо пишет В. В. Реммлер, „в результате взаимодействий (сибирских украинцев – Н. Х.) с русским населением сложился тип культуры, который нельзя назвать ни чисто украинским, ни чисто русским”. В результате процесса „осибирячивания” украинской культуры во многом сохранили родной язык в сфере семейного общения. Существует он и в католической конфессии. Все это существенно способствует сохранению самосознания сибирских украинцев [3, с. 56]. В результате появился новый *сибирско-украинский тип культуры* со своеобразием языка, говора, отношений, быта, искусства и совокупностью развивающихся народных традиций, который можно считать новым поворотом в развитии украинской культуры на омской земле.

Вместе с тем в качестве выводов из проведенного анализа проблемы приведем *причины*, препятствующими приближению языковой культуры сибирских украинцев к подлинной, являются следующие:

- слабая система рекламы и пропаганды школ родного языка;
- почти полное отсутствие крайне необходимого живого контакта носителей украинского языка с детьми дошкольного возраста, для чего необходимы украинские художественно-литературные студии в детских садах, учреждениях культуры и искусства, в составе детских образовательных центров для дошкольников.
- установка на обучение украинскому языку только учащихся начальных классов;

- трудности переучивания на литературный язык людей, поверхностно знающих украинский язык или владеющими в форме русско-украинского говора;
- малое число мероприятий (праздников, памятных дат), открытых для посещения сибирскими украинцами в городской среде и в области;
- недостаточная возможность распространения компьютерных и Интернет-программ по самообразованию в сфере родного языка;
- недостаточное освещение в СМИ мероприятий, проводимых украинским центром.

Список использованной литературы

1. Давлетбаева Р. Г. Методическая система формирования билингвальной личности младшего школьника : автореф. дисс. на соискание ученой степени к. п. н. – Казань, 2010. // <http://dibase.ru/article>.
2. Подходы к поликультурному образованию. [http // revolution.allbest.ru](http://revolution.allbest.ru) [Дата обращения на сайт 01.03.2013].
3. Реммлер В. В. Народы и культуры // Культура Сибири. №1. 1995. С. 56.
4. Слепцова Е. В. Система формирования билингвальной личности младшего школьника: автореф. дисс. к.п.н. М., 2004. – 24 с. // <http://library.rsu.edu.ru/blog/wp-content/uploads>.
5. Fthenakis, W., Sonner, A., Thrul, R., Walbiner, W., Bilingual-bikulturelle Entwicklung des Kinders: Ein Handbuch für Psychologen, Pädagogen und Linguisten. München: Hueber.

Хилько М. Ф. Роль мовної культури і освіти в збереженні етнокультурної спадщини сибірських українців в умовах білінгвізму

У статті викладаються основні методи і підходи до збереження мовної культури як частини етнокультурної спадщини сибірських українців. Представлені проблеми реконструкції мови, подолання її русифікації і „осибірячення” в контексті ревіталізації культурної спадщини України у складі російської цивілізації в особливих умовах Омського Прииртиштя.

Ключові слова: екологія культури, бі-, полілінгвальна особа, полікультурний соціум, мовна культура, полікультурний регіон, автентична мова, етнокультурне освіта, ревіталізація культурної спадщини російської цивілізації.

Хилько Н. Ф. Роль языковой культуры и образования в сохранении этнокультурного наследия сибирских украинцев в условиях билингвизма

В статье излагаются основные методы и подходы к сохранению языковой культуры как части этнокультурного наследия сибирских украинцев. Представлены проблемы реконструкции языка, преодоления его русификации и „осибирячивания” в контексте ревитализации культурного наследия Украины в составе российской цивилизации в особых условиях Омского Прииртышья.

Ключевые слова: экология культуры, би-, полилингвальная личность, поликультурный социум, языковая культура, билингвизм, поликультурный регион, аутентичная речь, этнокультурное образование, ревитализация культурного наследия российской цивилизации.

Khil'ko N. F. Language Culture and Education in Maintainance of Etnokul'turnogo of Legacy of Siberian Ukrainians in Conditions Bilingvizm

In article the main methods and approaches to preservation of language culture as parts of an ethnocultural heritage of the Siberian Ukrainians are stated. Problems of reconstruction of language, overcoming of its russification and „osibiryachivaniye” in a context of a revitalization of a cultural heritage of Ukraine as a part of the Russian civilization in special conditions of Omsk Priirtyshje are presented.

Key words: culture ecology, bi-, polilingvalny personality, polycultural society, language culture, bilingvizm, polycultural region, authentic speech, ethnocultural education, revitalization of a cultural heritage of the Russian civilization.

Стаття надійшла до редакції 01.04.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Крутій О. Л.

УДК [37.091.33:316.77] (091) (477)

О. О. Хомич

ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ МЕДІАОСВІТИ В УКРАЇНІ

XXI століття можна з впевненістю назвати „епохою інформації”, адже ще в кінці XX століття роль інформації безперервно зростала і набувала найважливішого значення у розвитку суспільства, в прогресі економіки, науки, техніки і культури. XXI століття – „століття глобального інформаційного суспільства”, у якому освіта, знання, інформація і комунікація складають основу розвитку і благополуччя людської особистості.

В наш час для кожної людини очевидна необхідність навичок сприйняття інформації, уміння вірно розуміти значення аудіовізуальних образів, і, як наслідок, більш компетентно і вільно поводитися з інформаційними потоками і орієнтуватися в них. Все це здатна забезпечити медіаосвіта, ресурси якої вже давно використовуються в Європі і в усьому світі. Проблема медіаосвіти в Україні постала нещодавно.

Причина актуальності медіаосвіти полягає в тому, що інформаційна революція та глобалізація зробили наше сприйняття світу значною мірою залежним від того, як його подають медіа. На жаль, останні належно не відреагували на зростання відповідальності: матеріали часто погано перевіряють, вони містять елементи маніпуляції та підтасувань. У цих умовах медіаосвіта – шлях до того, щоб людина дістала змогу самозахиститися від недобросовісної медіа інформації [4, с. 8].

Метою статті є визначення особливостей становлення медіаосвіти в Україні.

Термін „медіа” походить від латинського „medium” (засіб, посередник), „media” (засоби, посередники) – позначають технічні засоби створення, зберігання, поширення, сприйняття інформації та обміну її між автором повідомлення і масовою аудиторією, і в сучасному світі повсюдно вживається як аналог терміна ЗМК – засоби масової комунікації.

Медіаосвіта – частина освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп’ютерно-опосередковане спілкування, інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій [3].

Вважається, що вперше термін „медіаосвіта” вжито 1973 року на спільному засіданні сектору інформації ЮНЕСКО та Міжнародної ради з кіно, телебачення та аудіовізуальної комунікації. Втім деякі науковці вказують, що першу навчальну програму з медіаосвіти розробив канадець М. МакЛюен 1959 року, а її активне застосування в навчально-виховному процесі розпочалося в 60-х роках ХХ ст. у Великій Британії, Канаді, Німеччині, США, Франції. Попри те, що теорію та практику медіаосвіти в світі розробляють уже протягом тривалого часу, остаточної визначеності стосовно цього терміну ще немає [4, с. 6].

Перебуваючи у складі СРСР, Україна до 1992 року була у загальному руслі медіаосвітніх теоретичних концепцій того часу. У 1960-х-1980-х тут домінувала естетична теорія медіаосвіти. У першій половині 1990-х Україна перебувала на важкому етапі становлення нового державного статусу, в тому числі і в освітньому контексті, що не могло не відбитися на розвитку медіаосвіти, якому (на загальному тлі численних проблем) на офіційному рівні не надавалося вагомого значення. Цілком природно, що в своїх теоретичних підходах українські медіа педагоги спиралися на зарубіжний досвід, в першу чергу, західний і російський. В цей період, а саме у 1997 році у Києві вийшов „Український педагогічний словник” [2] в якому розкрито сутність поняття „медіаосвіта”, по суті, аналогічне визначенню з „Російської педагогічної енциклопедії”: напрямок в педагогіці, що виступає за вивчення школярами та студентами „Закономірностей масової комунікації (преси, телебачення, радіо, кіно,

відео тощо). Основні завдання медіаосвіти: підготувати нове покоління до життя в сучасних інформаційних умовах, до сприйняття різної інформації, навчити людину розуміти її, усвідомлювати наслідки її впливу на психіку, опанувати способи спілкування на основі невербальних форм комунікації за допомогою технічних засобів”.

У 90-х роках минулого століття в Україні став відомим теоретик комунікацій, медіа та медіаосвіти Г. Почепцов, який проаналізував і розробив медійні теорії, у тому числі – семіотичні, теорії інформаційних впливів – у своїх фундаментальних монографіях, неодноразово перевиданих в Росії та Україні.

Нова сторінка в русі української медіаосвіти почалася з 1999 року, коли у Львівському національному університеті був створений Інститут екології масової інформації під керівництвом Б. Потятініка, який налагодив співпрацю з американськими медіаосвітніми асоціаціями і взяв курс на розробку нових підходів в області медіа-педагогіки. Б. Потятінік був упевнений, що „медіаосвіта – науково-освітня сфера діяльності, яка ставить перед собою мету допомогти особистості в формуванні психологічного захисту від маніпуляції чи експлуатації з боку мас-медіа і розвивати / прищеплювати інформаційну культуру” [7, с. 8], тому в 1990-х роках керований ним колектив робив ставку на розвиток „запобіжних”, „захисних” підходів, обґрунтованих негативним впливом медіа [1, с. 49 – 52]. Однак матеріали інтернет-сайту інституту, круглих столів і конференцій, проведених під його егідою, показують, що як базові розглядаються також такі медіаосвітні концепції, як семіотична, культурологічна, соціокультурна, розвитку критичного мислення. „Львівська версія” медіаосвіти заснована на об’єднанні зусиль не лише педагогів, а й психологів, журналістів, юристів і священників [1, с. 50].

У першому десятилітті XXI століття вагомо заявив про себе і ще один український теоретик медіа – В. Іванов, який опублікував цілу серію монографій, навчальних посібників, присвячених проблемам масових комунікацій, журналістики та медіаосвіти. В його працях докладно аналізуються історичні та сучасні тенденції розвитку науки про медіа, включаючи теоретичні концепції, моделі, проблеми інформаційного суспільства та глобалізації.

У XXI столітті зусиллями професора Г. Онкович (Інститут вищої освіти Академії педагогічних наук України) яскраво заявила про себе київська група педагогів, що концентруються на проблемах медіадидактики – сукупності „упорядкованих знань, принципів, умінь, методів, способів і форм організації навчального процесу на матеріалі засобів масової комунікації при інтеграції медіа педагогік з іншими дисциплінами” [7, с. 358]. У своїх працях Г. Онкович справедливо зазначає, що не варто обмежувати аудиторію медіаосвіти тільки учнями: медіаграмотність потрібна також і дорослим. Крім того, Г. Онкович резонно звертає увагу і на необхідність самостійної медіаосвіти. На перший план у своїй теоретичній концепції Г. Онкович висуває медіа

дидактичні ідеї. Г. Онкович вважає, що медійна дидактика має підрозділи, які відповідають різним видам медіа: преси, радіо, кіно, телебачення та ін. В рамках даної концепції Н. Духаніної була розроблена модель використання медіаосвітніх технологій у підготовці магістрів комп'ютерних наук. І. Чемерис теоретично обґрунтувала та експериментально перевірила необхідність застосування іншомовних періодичних видань у процесі навчання іноземної мови майбутніх журналістів з метою формування їх професійної компетентності.

В цей час завідувача лабораторією психології масової комунікації та медіаосвіти Інституту соціальної та політичної психології Академії педагогічних наук України Л. Найдюнова розробила модель медіакультури, що складається з чотирьох взаємопов'язаних блоків: „реакції” (пошук інформації, її читання / сканування, ідентифікація / розпізнавання медіа текстів), „актуалізації” (асиміляція, інтеграція нових знань, пов'язаних з медіа), „генерації” (інкубація, творча конвертація, трансформація медійних знань і умінь), „використання” (передача інформації, інноваційна діяльність, дослідження в галузі медіа) [5, с. 165 – 166].

Слідуючи ідеям британського вченого Л. Мастерман, українські вчені в останні роки тісно пов'язують медіаосвіту і з розвитком критичного мислення. При цьому, визнаючи важливість автономної професійної та масової медіаосвіти, українські медіапедагоги більшою мірою аналізують можливості інтегрованої медіаосвіти, зокрема, на лінгвістичному матеріалі, у підготовці PR-фахівців та ін.

Істотні теоретичні результати в області медіаосвіти отримані Н. Шубенко (Київський університет ім. Б. Грінченка). Вона обґрунтувала модель формування медіакультури майбутнього вчителя музики засобами аудіовізуальних мистецтв, заснованої на мотиваційному забезпеченні медіа діяльності студентів на основі ціннісних відносин до артефактів медіа культури; на принципах педагогічної інтеграції з акцентуванням уваги на художньо-перцептивних процесах в сучасному мистецтві; на оновлення професійної підготовки майбутнього вчителя музики завдяки введенню аудіовізуальних медіа-текстів в навчальний процес; на розвитку медіа-компетентності. Ю. Казаков досліджував педагогічні умови використання медіаосвіти в процесі професійної підготовки майбутніх вчителів. І. Курліщук розглянула педагогічні основи соціалізації студентської молоді засобами масової комунікації.

Останнім часом можна простежити інтенсивний розвиток теоретичних концепцій медіаосвіти на Україні. Це можна простежити хоча б по різко збільшеному числу дисертацій з даної тематики [Бужіков, 2007; Духаніна, 2011; Казаков, 2007; Курліщук, 2008; Онкович, 2004; Росляк, 2004; Сахневич, 2012; Чемерис, 2008; Шубенко, 2010 та ін.].

На сучасному етапі в Україні дуже гостро постало питання медіаосвіти, адже саме від якості отримуваної інформації і залежить наше майбутнє, в тому числі й майбутнє нашої держави.

У 2010 році було затверджено Концепцію впровадження медіаосвіти в Україні, де схарактеризовано основні положення медіаосвіти на всіх освітніх рівнях. Концепція спрямована на підготовку і проведення широкомасштабного поетапного всеукраїнського експерименту з упровадження медіаосвіти на всіх рівнях; пріоритетне започаткування практики шкільної медіаосвіти, яка стане головною інтеграційною ланкою формування цілісної системи медіаосвіти; забезпечення медіаосвіти у вищій школі, насамперед при підготовці фахівців педагогічного профілю; врахування завдань медіаосвіти в ході здійснення освітніх реформ та планування відповідних бюджетних асигнувань; ініціювання широкої громадської підтримки медіаосвітнього руху, включаючи міжнародну співпрацю в цій сфері. Обов'язки провідного координатора впровадження медіаосвіти в країні бере на себе Національна академія педагогічних наук України [3].

Як ми побачили в Україні є певні теоретичні розробки та напрацювання у галузі медіаосвіти. Але слід зауважити, що, по-перше, в західних країнах існує стала практика медіаосвіти, на яку можна і варто орієнтуватися, по-друге, теоретичні розробки більшості українських науковців спрямовані, в більшості випадків, не на формування критичного мислення та автономної від медіа особистості (як у багатьох західних країнах), а на опанування медіа-обладнанням та використання можливостей медіа в навчальному процесі.

Враховуючи вищезазначене ми визначили особливості становлення медіаосвіти в Україні:

По-перше сучасні українські медіапедагоги частіше аналізують російський, німецький, американський, британський, канадський медіаосвітній досвід. Зокрема, стали з'являтися перші переклади статей російських авторів на українську мову.

По-друге, у сучасних умовах існує необхідність впровадження медіаосвіти заради забезпечення всебічної підготовки дітей і молоді до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою медіа, формування у них медіа обізнаності, медіа грамотності і медіа компетентності відповідно до їхніх вікових та індивідуальних особливостей.

По-третє, проаналізувавши шлях становлення медіаосвіти та дослідження, які проводились, ми дійшли висновку, що розвідки цієї проблеми щодо різних вікових груп мають поодинокий характер.

Українські медіапедагоги визнають, що в області медіаосвіти Україна все ще відстає від багатьох країн [5, с. 163], однак велика увага до проблем медіа педагогіки – як у Києві, так і в українських регіонах – дозволяє оптимістично дивитися в майбутнє, тим більше, що саме в останні роки Україна послідовно впроваджує теоретичні концепції медіаосвіти на практиці.

Список використаної літератури

1. **Габор Н.** Медіа-освіта по-..., або замість післямови / сост. Б.Потятиник. Ред. Н. Габор. Львів: Інститут екології масової інформації, Медіа-центр „Нова журналістика” // Медіа-атака, 2002. – С. 49 – 52.
2. **Гончаренко С. У.** Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
3. **Концепція** впровадження медіаосвіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://ispp.org.ua/news_44.htm. – Київ, 2010.
4. **Медіаосвіта** та медіаграмотність: підручник / Ред.-упор. В.Ф. Іванов, О.В. Волошенюк; За науковою редакцією В.В. Різуна. – К. : Центр вільної преси, 2012. – 352 с.
5. **Найдьонова Л. А.** Перспективи розвитку медіаосвіти в контексті болонського процесу: процесуальна модель медіакультури / Л. А. Найдьонова // Болонський процес і вища освіта в Україні та Європі: проблеми й перспективи. Київ, 2007. С.162-168.
6. **Онкович Г.В.** Засоби масової інформації у навчанні мови (українознавчий аспект) / Г. В. Онкович // Дивослово, 1997. № 5-6. С.19-24.
7. **Потятиник Б. В.** Масова журналістська освіта – а чому б ні? / Б.В. Потятиник // МедіаКритика. – 2005. – № 10. – С. 7 – 10.

Хомич О. О. Особливості становлення медіаосвіти в Україні

У статті визначено сутність поняття „медіаосвіта”, розглянуто становлення медіаосвіти в Україні починаючи з другої половини ХХ століття. Презентовано концепції провідних російських та українських фахівців з проблем впровадження медіаосвіти. Визначено особливості становлення і розвитку медіаосвіти в Україні, а саме:

– сучасні українські медіапедагоги частіше аналізують російський, німецький, американський, британський, канадський медіаосвітній досвід. Зокрема, стали з’являтися перші переклади статей російських авторів на українську мову;

– у сучасних умовах існує необхідність впровадження медіаосвіти заради забезпечення всебічної підготовки дітей і молоді до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою медіа, формування у них медіа обізнаності, медіа грамотності і медіа компетентності відповідно до їхніх вікових та індивідуальних особливостей;

– проаналізувавши шлях становлення медіаосвіти та дослідження, які проводились, ми дійшли висновку, що розвідки цієї проблеми щодо різних вікових груп мають поодинокий характер.

Ключові слова: медіаосвіта, особливості розвитку медіаосвіти.

Хомич Е. А. Особенности становления медиаобразования в Украине

В статье определена сущность понятия „медиаобразование”, рассмотрено становление медиаобразования в Украине начиная со второй половины ХХ века. Раскрыты концепции ведущих российских и украинских специалистов по проблемам внедрения медиаобразования.

Определены особенности становления и развития медиаобразования в Украине, а именно:

– современные украинские медиапедагоги чаще анализируют русский, немецкий, американский, британский, канадский медиаобразовательный опыт. В частности, стали появляться первые переводы статей российских авторов на украинский язык;

– в современных условиях существует необходимость внедрения медиаобразования для обеспечения всесторонней подготовки детей и молодежи к безопасному и эффективному взаимодействию с современной системой медиа, формирование у них медиа осведомленности, медиа грамотности и медиа компетентности согласно их возрастным и индивидуальным особенностям;

– проанализировав путь становления медиаобразования и исследования, которые проводились, мы пришли к выводу, что решение этой проблемы по разным возрастным группам носят единичный характер.

Ключевые слова: медиаобразование, особенности развития медиаобразования.

Khomich H. A. The Development Features of Media Education in Ukraine

The essence of the concept „media education” is defined in the article, becoming of media education in Ukraine since the second half of the twentieth century is considered. The concepts of leading Russian and Ukrainian experts on issues of implementation of media education are presented. The features of formation and development of media education in Ukraine are defined, among them:

– modern Ukrainian media teachers often analyze Russian, German, American, British, Canadian media experience. There are the first translations of Russian authors of articles on the Ukrainian language;

– it is necessary to implement media education in order to ensure comprehensive training of children and young people in a safe and effective interaction with modern media, forming their media awareness, media literacy and media competence appropriate to their age and individual characteristics;

– analyzing the path of development of media education and research conducted, we concluded that the research of this problem for various age groups has isolated character.

Key words: media education, the development features of media education.

Стаття надійшла до редакції 10.04.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – к. п. н., доц. Саприкіна О. В.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ЗАГАЛЬНОЇ ОСВІТИ

УДК 373.2.015.31:316.77

Н. Д. Аль-Хамадані

ВПЛИВ МЕДІА-ЗАСОБІВ НА СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дошкільний вік – особливий період людського життя, названий вченими «періодом первинного фактичного становлення особистості». Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, Базова програма розвитку дитини дошкільного віку „Я у Світі” декларують ідею дитиноцентризму, яка орієнтована на визнання своєрідності, унікальності періоду дошкільного дитинства, його особливої ролі в становленні особистості.

Але сьогодні інтенсивна інформатизація суспільства кардинально перебудовує простір дитинства, оскільки дорослішання і соціалізація дітей відбуваються у сфері впливу неприродної для дитячого віку інформації – надміру „одоросленої”, множинної і перенасиченої агресивними маркерами. Щоденне і досить часто багатогодинне перебування дітей у світі медіа, спосіб і характер взаємин між ними і медіа-засобом зумовлює формування глобального дитячого медіасвіту. Тому, постає питання, а чи такий він корисний цей медіасвіт для становлення особистості на етапі дошкільного дитинства?

Ця проблема не є новою в педагогіці: наслідки впливу засобів масової інформації на формування особистості дитини визначали відомі українські педагоги Г. Ващенко, А. Макаренко, Я. Чума та інші [2]; сучасний стан вивчення проблеми становлення особистості дошкільника та впливу засобів масової інформації на цей процес досліджуються у працях І. Бега, Г. Васяновича, Н. Волкової, О. Козлюка, Л. Кулагіної, О. Невмержицької та ін. [5]; вплив телебачення на особистість дитини розглядається А. Гриценко, В. Клименко, Л. Кулагіною, О. Петрунью, М. Романовим, М. Семенюк, В. Скотним, Л. Черною [3, с. 88 – 95]. Водночас високі темпи входження медіа в життя сучасної дитини, збільшення сфери їх вживання та функцій зумовлює нові напрямки наукових досліджень, різні підходи до використання медіа-засобів у вихованні та розвитку особистості дитини -дошкільника.

Зазначені положення зумовили мету статті, що полягає в аналітичному огляді різних теорій впливу медіа на становлення особистості дитини дошкільного віку.

Перш ніж перейти до аналізу теоретичних поглядів на проблему взаємодії сучасних дошкільників із медіа-простором, визначимо основні функції медіа-засобів:

- *релаксаційна* (відпочинок з телевизором чи іншими медіазасобами);
- *компенсаторна* (медіа створюють можливість компенсації дефіциту спілкування);
- *просвітня* (як джерело інформації та просвіти);
- *світоглядна* (засвоєння широкого спектра соціальних норм і формування ціннісних орієнтацій особистості).

Протягом багатьох років науковці ведуть дискусії щодо з'ясування характеру взаємин дитина з медіа та особливостей їхнього впливу на особистість дошкільника. Серед найбільш типових визначають такі теорії:

- теорія суспільно-культурного розвитку (Л. Виготський) – вона визначає медіа як засіб формування у малюків соціального досвіду, культури, знань;
- теорія суспільного наочіння (А. Бандура) – твердить, що за допомогою медіа дошкільники засвоюють певні зразки й моделі поведінки, як позитивні так і негативні;
- теорія стимуляції (Л. Зазнобіна) – медіа-засоби мають вкрай негативний вплив на особистість дитини і формують агресивну поведінку;
- теорія використання та користі (М. Гайді) – найбільше акцентує вплив медіа на активність дитини у формуванні власного світу [5].

Кожна з теорій має своїх прибічників. Так, у дослідженнях П. Вінтерхоф – Шпурка знаходимо підтвердження теорії суспільного наочіння, а саме: механізми медіа діють так, що діти копіюють поведінку екранних героїв [4, с.58-69]. Інше питання чи добре це, чи погано? Аналіз ігрової діяльності дошкільнят показав, що діти у різних колективах прилаштовували гру “Родина” до розвитку сімейних відносин телесеріалу “Татові доньки”, оскільки популярність цього серіалу викликає в дітей, особливо дошкільного віку, індивідуальні емоції, вподобання [2]. На нашу думку, у результаті надмірно активного та частого входження у віртуальний світ дитина може втратити відчуття реальності, зв'язок з дійсністю.

А. Абраменкова є прибічником теорії стимуляції. На її думку, сучасні екранні образи, які формують картину світу для дошкільняти, призводять до переоцінки традиційної системи життєвих цінностей (агресія, рання еротизація дітей, прищеплювання іншої культури). Сцени насильства, драматизму, агресії та порнографії є однією із суттєвих загроз для особистісного розвитку дитини. Як наслідок, вже на етапі дошкільного дитинства у дітей наявні агресивні фантазії, психічні деструкції, антисуспільна поведінка [1].

Прибічником соціально-культурної теорії є С. Семчук, яка визначила основні позитивні функції впливу медіа на дитину, а саме: комунікативна (функція спілкування); ідеологічна (пов'язана з прагненням впливу на світоглядні основи та ціннісні орієнтації молодого

аудиторії на їх свідомість); культуро-освітня (трансляція у суспільстві культурних цінностей, виховання на зразках загальнолюдської культури). Медіа (спеціальні освітні передачі, програми науково-популярного характеру, деякі художні фільми, розвивальні комп'ютерні ігри), можуть стати корисними щодо пізнавального розвитку. Не можна не визнати їх цінність з огляду освітнього, естетичного, розвивального потенціалу. Комп'ютерні ігри можуть зумовити позитивні зміни у різних сферах особистості, стати джерелом наукових знань, культури, задовольняти емоційні, пізнавальні, культурні потреби. Позиція переможця може зміцнити в дитини почуття власної вартості, пригнічувати почуття страху, невпевненості, напруження [5].

У дослідженнях Н. Волкової, знаходимо підтвердження теорії „використання і користі”. Дослідниця зазначає, що за допомогою медіа дитина вчиться адекватно сприймати як позитивну так і негативну інформацію. Саме за допомогою медіа у дитини можливо сформувані вміння свідомо робити вибір [4, с. 111 – 114]. Позитивний потенціал телебачення та інших сучасних електронних визначено у роботах Л. Чорної. Вона вважає, що основна мета медіа полягає у створенні нових можливостей для розвитку дитини, набуття нового досвіду. Це залежить не лише від змісту медіаканалів, але й передусім від дитини як користувача, від способу і характеру відбору, особливостей сприймання медіаповідомлень, від того, які програми оглядає, в який спосіб, з ким і в який час [1].

Але на жаль діти далеко не завжди в стані тверезо оцінити власні можливості для їх реалізації. В результаті значною мірою формуються потреби, які не збігаються з можливостями їх задоволення. Це призводить як до позитивних наслідків (зростання життєвої активності), так і до негативних (активність може набувати антисоціального характеру). Тому, головним напрямком медіаосвіти у дошкільному віці є: розвиток когнітивних механізмів управління світом власної фантазії, усвідомлення своїх переживань, навчання способів і прийомів самозбереження від продукції, що може давати надмірні враження. Важливо навчити дитину конструктивно відстоювати свої власні медіауподобання в спілкуванні з однолітками, впроваджувати в групі дітей норми поваги до індивідуальних медіапрактик.

Таким чином, можна зробити наступні висновки - медіа з одного боку – це джерело фальсифікованої, необ'єктивної інформації, наслідки впливу якої неможливо передбачити, з іншого – інформації, яка позитивно впливає на становлення особистості дитини, за умови, якщо дитину вчити користуватися цією інформацією, починаючи цей процес ще на етапі дошкільця. Це свідчить про те, що й до сьогодні в Україні не має єдиної теоретичної концепції медіаосвіти дітей дошкільного віку. Безперечним є висновок про необхідність зростання медіаграмотності дошкільнят. Це потребує розробки конкретних моделей, технологій формування медіакомпетентості дитини-дошкільника.

Список використаної літератури

1. Апостолова Г. В. Про наслідки використання електронної техніки для розвитку здібностей дитини / Г. В. Апостолова // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 9 – 10. – С. 1 – 3.
2. Боришполець О. Чинники впливу засобів масової інформації на аудиторію / О. Боришполець [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.politik.org.ua/vid/magcontent.php3?m=6&n=64&c=1448>
3. Матвеева Л. В. Психология телевизионной коммуникации / Л. В. Матвеева, Т. Я. Аникеева, Ю. В. Мочалова. – М. : РИП-холдинг, 2002. – 316 с.
4. Винтерхофф-Шпурк П. Медиапсихология. Основные принципы : пер. с нем. / Петер Винтерхофф-Шпурк. – Х. : Гуманитар. центр, 2007. – 288 с.
5. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://slovnyk.net/index.php>

Аль-Хамадані Н. Д. Вплив медіа-засобів на становлення особистості дитини дошкільного віку

Стаття присвячена актуальній проблемі впливу медіа-засобів на становлення особистості дитини дошкільного віку. Авторка пропонує аналіз теорій впливу медіа на особистість дошкільняти.

Ключові слова: медіа-засоби, особистість, дошкільний вік, теорія впливу.

Аль-Хамадані Н. Д. Влияние медиа-средств на становление личности ребенка дошкольного возраста

Статья посвящена актуальной проблеме - влиянию медиа-средств на становление личности ребенка дошкольного возраста. Автор предлагает анализ теорий влияния медиа на личность дошкольника.

Ключевые слова: медиа-средства, личность, дошкольный возраст, теория влияния.

Al-Hamadani N. D. The Impact of Media-tools on the Personality of the Child of Preschool Age

This article is devoted to the issue - the impact of media on the formation of the child of preschool age. The author offers an analysis of theories of media influence on the personality of preschoolers.

Key words: media tools, person, preschool age, the theory of influence.

Стаття надійшла до редакції 03.04.2013 р.

Прийнято друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Гавриш Н. В.

УДК 373.2.016:028

Х. В. Барна

ДІАГНОСТИКА ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО КНИГИ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Здавен книгу сприймали в народі як найвищу цінність, передаючи від покоління до покоління, як символ зв'язку з Духом і символ єднання душ. Зміна пріоритетів, новітні інформаційні технології витіснили книгу до другорядних джерел інформації, що привело до розриву традицій й відповідно до духовного зубожіння суспільства. Цьому сприяли також, певною мірою, й застарілі методики роботи з книгою в дошкільному закладі.

Проблема використання художнього слова у вихованні й навчанні дітей достатньо глибоко й різнобічно досліджувалася науковцями в різні часи: у зв'язку з особливостями сприймання літературних творів (Л. Виготський, О. Запорожець, В. Кудрявцев, Г. Люблінська, О. Мелік-Пашаєв, Т. Репіна); удосконалення методики роботи з книгою (М. Алексеева, А. Віноградова, М. Коніна, Н. Карпинська, Л. Панкратова, О. Ушакова); в аспекті формування художньо-мовленнєвої діяльності дітей (А. Богуш, Н. Гавриш, Л. Гурович, Ю. Руденко, В. Сухомлинський, Л. Таллер, С. Чемортан). З іншого боку, проблема виховання ціннісного ставлення до книги майже ніколи не піднімалася, хоча водночас достатньо вивченими є теоретико-методологічні засади ціннісної проблематики (І. Бех, І. Зязюн, О. Савченко, Н. Ткачова), місце цінностей у системі національного виховання (І. Бондаренко, Л. Крицька, В. Курило, С. Савченко). Відтак у сучасних соціальних умовах проблема ціннісного ставлення дітей до книги вбачається надзвичайно актуальною. Задля з'ясування рівня ціннісного ставлення до книги у старших дошкільників нами було проведено дослідження.

Метою статті є висвітлення результатів діагностики ціннісного ставлення до книги у старших дошкільників.

Діагностика проводилася у межах констатувального етапу педагогічного експерименту, у якому взяли участь 353 дитини старшого дошкільного віку, понад 200 батьків, близько 50 вихователів ДНЗ. Для здійснення дослідження було розроблено критеріально-діагностичний апарат ціннісного ставлення старших дошкільників до книги. Визначені компоненти ціннісного ставлення старших дошкільників до книги склали підґрунтя для розробки критеріїв та показників сформованості ціннісного ставлення старшого дошкільника до книги. Охарактеризуємо їх більш докладно.

Мотиваційно-потребнісний критерій з показниками: частота звернення до книги; тривалість зацікавленості книгою; пріоритетність книги серед інших видів діяльності; **когнітивний критерій**, що

виявлявся через рівень поінформованості дитини про книгу (її призначення, користь, структуру); багатство літературного досвіду, активність літературно-художньої комунікації, вміння визначати смисл твору; **емоційно-оцінний критерій**, показниками якого були емоційно-оцінне сприйняття прочитаного; наявність читацьких пріоритетів; вміння оцінювати книгу за зовнішніми та змістовими параметрами; **поведінковий критерій** з показниками: вміння використовувати книгу як джерело інформації; шанобливе ставлення до книги; виявлення активності в читацькому середовищі групи (родини).

Згідно критеріїв та показників було визначено рівні сформованості ціннісного ставлення до книги, які співвідносилися з етапами трансформації ціннісного ставлення до книги: від нульового (індиферентне ставлення до книги), через низький (книга сприймається лише як забава), середній (книга виступає для дитини джерелом інформації та емоційних переживань), достатній, коли книга може усвідомлюватися і як витвір мистецтва, – до високого, для якого характерне знаходження дитиною особистісних смислів у прочитаному або сприйнятому. Докладну характеристику рівнів викладено у таблиці 1.

Таблиця 1

Характеристика рівнів ціннісного ставлення до книги старших дошкільників

Змістова характеристика рівнів	
Високий	Дошкільник звертається до книги із різними цілями (для розваги, естетичного чи інтелектуального задоволення); серед інших видів діяльності часто обирає спілкування із книгою; розуміє значення книги як універсальної людської цінності, уміє визначати смисл тексту. Дитина виявляє адекватні емоційні реакції на прочитане, має улюблені книжки, книжкові жанри, типи книжок. Уміє оцінювати книгу за зовнішніми та змістовими параметрами; використовує книгу як джерело інформації та відповідь на особистісні питання. Демонструє шанобливе ставлення до книги, виявляє активність у читацькому середовищі групи (родини).
Достатній	Дитина усвідомлює місце книги у сучасному житті та мистецтві, демонструє стійкий інтерес, прагнення спілкуватися із знайомими та незнайомими книгами. Добре орієнтується у структурі книги, може надати інформацію про призначення, користь книги, її типи. Знає основні книжкові жанри, може назвати більше 10 книг та їх авторів. Дошкільник реалізує знання, отримані з книг, у різних видах творчої діяльності, виявляє ініціативу у спілкуванні із книгами, уміє обирати книгу відповідно до

	ситуації чи завдання, надає оцінку книзі. Уміє обережно поводитись із книгою, правильно її зберігати, надавати необхідний ремонт під керівництвом дорослого. Може надати адекватну оцінку книзі за багатьма критеріями. Усвідомлює смисл книги як загальнолюдської цінності.
Середній	Дитина виявляє інтерес до книги, отримує задоволення від спілкування із нею, проте може із нею працювати тільки за ініціативою дорослого, власної ініціативи не виявляє. Може відповідати на запитання щодо призначення книги, у структурі орієнтується слабо. Може визначати жанри, обираючи із запропонованих; може назвати більше 5 авторів книг, може назвати улюблену книгу. Оцінку книзі надає за критерієм „подобається-не подобається”. Уміє обережно поводитися із книгою, знає основні правила збереження книг.
Низький	Дитина виявляє інтерес до книг із незвичайним оформленням; проте інтерес на розповсюджується на зміст книги. У структурі визначає обкладинку та ігрові елементи, призначення книги вбачає у розвазі. Не знає книжкових жанрів; називає менше 5 книг, не знає авторів дитячих книг. Дошкільник не пов'язує інформацію, отриману у ході читання книги дорослим, із життям. Із цікавістю ставиться до інсценізації книжкових творів. Оцінку книги може надати тільки за зовнішнім оформленням. Утруднюється із оцінкою якості тексту. Бережливого ставлення до книги демонструє лише у ситуації зовнішнього контролю.
Нульовий	Дитина виявляє епізодичний інтерес лише до книг із незвичайним оформленням; не використовує книгу як джерело пошуку інформації. У структурі книги майже не орієнтується, утруднюється із відповіддю щодо призначення та користі книги. Демонструє індиферентне ставлення до інсценізації книжкових творів. Оцінку книзі надати не може. Не завжди обережно поводитьься із книжками, не демонструє бережливого ставлення до книги.

Для проведення діагностики нами було використано авторські методики вивчення ціннісних орієнтацій особистості М. Рокича; тест смисложиттєвих орієнтацій та методика вивчення смислів Д. Леонтєва, методика „Незакінчене речення” Н. Щурковой, на основі яких розроблено комплекс діагностичних завдань: „Виставка”, „Класифікація малюнків”, „Розповідь за малюнками”, „Піктограми”, „Реклама книги”, „Книжковий магазин”, „Ремонт книжки” тощо.

Результати дослідження засвідчили той факт, що найбільш високі показники отримані за мотиваційно-потребнісним та емоційно-оцінним

критерієм, найбільш низькі – за когнітивним. Поведінковий критерій виявив найбільш розбіжні показники серед дітей.

Зокрема, з'ясовано, що більшість дітей надає перевагу спілкування із книгою з-поміж інших видів діяльності: 34% високого та достатнього, 54,2% – середнього рівнів в дітей експериментальних груп. За іншими показниками також отримані достатньо високі результати: 23,3% дошкільників досить часто звертаються до книги; 34% дітей виявили позитивні результати за показником “тривлість зацікавленості книгою”. Але високий загальний рівень розвитку за означеним критерієм констатувався тільки в 7,7% дітей. З іншого боку, нульовий рівень виявлено лише у 4,1% дітей, що дозволяє скласти оптимістичний прогноз щодо виховання ціннісного ставлення до книги в дітей старшого дошкільного віку.

Для діагностики ціннісного ставлення до книги за когнітивним критерієм було використано серію опитувальників та бесід з опорою на ілюстрації. У процесі виконання цих завдань діти експериментальних груп показали найбільш низькі результати. Так, за показником “уміння визначати смисл твору” виявлено 69% нульового та низького рівнів; 0% високого та достатнього рівнів. Це свідчить про несформованість цього уміння у старших дошкільників. Досить низькі результати виявлено також за іншими показниками цього критерію: 38,1% дітей мали низький та нульовий рівень поінформованості про книгу, 50% – низький та нульовий рівень літературного досвіду, 50,1% – низький та нульовий рівень художньо-мовленнєвої комунікації. Жодна дитина не виявила високого рівня за цим критерієм. Відносно високі показники виявлено при дослідженні поінформованості дітей (23,3% дітей із високим та достатнім рівнями); водночас і за цим показником 7,1% дітей виявили нульовий рівень.

У результаті було сформульовано окремі закономірні залежності між показниками: діти, які демонстрували уміння визначати смисл твору, демонстрували високі показники літературного досвіду та художньо-мовленнєвої комунікації. Низький рівень інформованості завжди супроводжувався низькими даними за іншими показниками цього критерію.

В оцінці ціннісного ставлення за третім критерієм відмічено різку різницю в оцінці показників. Так, емоційно-оцінне сприйняття прочитаного, очевидно, притаманна риса для дітей старшого дошкільного віку. За цим показником не виявлено жодної дитини із низькими показниками. Натомість, 19% дітей продемонстрували високий рівень, 31% - достатній. Водночас, уміння дошкільників оцінювати книгу переважно оцінено на середньому рівні (54,2%), при чому виявлено 11,3% низького та 15,5% нульового рівнів. За показником „наявність читацьких пріоритетів» виявлено 15,5% низького рівня, нульового не виявлено, високого рівня 15,5%. Очевидна необхідність формуванню уміння оцінювати книгу приділити особливу увагу. Можливо, такі низькі

показники свідчать про відсутність уявлення про критерії оцінки та чіткого усвідомлення читацьких пріоритетів. Загальні результати дозволяють говорити про те, що більшість дітей (57,7%) мають середній рівень сформованості ціннісного ставлення до книги за емоційно-оцінним критерієм, 15,5% знаходяться на низькому рівні.

За поведінковим критерієм також отримано неоднозначні результати. Поряд з досить високими результатами оцінки показників „уміння зберігати книгу” (26,4% високого, 13,3% достатнього рівнів), „активність у читацькому середовищі” (16,7% високого, 18,1% достатнього рівнів), отримано низькі результати за показником „уміння використовувати книгу як джерело інформації” (50% низького та нульового рівнів). Таким чином, виявлено ще одну проблему в експериментальних групах: надзвичайно слабкий рівень уміння використовувати книгу як джерело інформації. Загальна оцінка ціннісного ставлення до книги за поведінковим критерієм дозволила констатувати перевагу дітей із вище середнього та середнім рівнем.

За результатами аналізу даних констатувального експерименту на основі визначених критеріїв було виведено загальний рівень розвитку ціннісного ставлення до книги старших дошкільників (рис. 1).

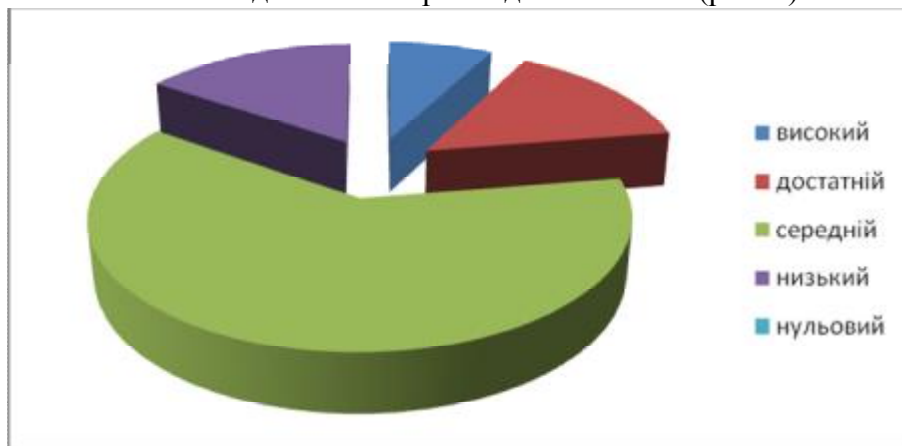


Рис. 1. Результати констатувального дослідження ціннісного ставлення до книги старших дошкільників

Як видно з діаграми, більшість дітей (62%) мали середній рівень сформованості ціннісного ставлення до книги, в 7,7% дітей визначено високий рівень, нульового рівня не виявлено, низький - констатовано в 15,5% дітей. Результати діагностики виявили досить низький рівень сформованості ціннісного ставлення до книги у старших дошкільників, що зумовило необхідність у створенні спеціальних педагогічних умов, які б сприяли формуванню означеної якості.

Здобуті дані констатувального етапу експерименту свідчили про перевагу середнього рівня сформованості ціннісного ставлення до книги дітей старшого дошкільного віку. Водночас, високий рівень ціннісного ставлення продемонструвало менше 10% дітей, до того ж, виявлено негативні тенденції ціннісного ставлення до книги за когнітивним

критерієм, показниками „активність літературно-художньої комунікації”, „уміння визначати смисл твору”, „уміння оцінювати книгу за зовнішніми та змістовими параметрами”, „уміння використовувати книгу як джерело інформації”. Отже, очевидна необхідність в організації педагогічних умов, які б не тільки сприяли збереженню, а й позитивно впливали на формування ціннісного ставлення старших дошкільників до книги.

Подальші дослідження пов'язуємо із розробкою та реалізацією педагогічних умов виховання ціннісного ставлення до книги у дітей старшого дошкільного віку.

Барна Х. В. Діагностика ціннісного ставлення до книги у старших дошкільників

У статті викладено результати діагностики ціннісного ставлення до книги у старших дошкільників. Зокрема, охарактеризовані критерії та рівні ціннісного ставлення до книги, визначено методи діагностики, проаналізовано отримані результати за кожним критерієм.

Ключові слова: ціннісне ставлення до книги, критерії ціннісного ставлення до книги, рівні ціннісного ставлення до книги.

Барна К. В. Диагностика ценностного отношения к книге у старших дошкольников

В статье изложены результаты диагностики ценностного отношения к книге у старших дошкольников. В частности, охарактеризованы критерии и уровни ценностного отношения к книге, определены методы диагностики, проанализированы полученные результаты по каждому критерию.

Ключевые слова: ценностное отношение к книге, критерии ценностного отношения к книге, уровни ценностного отношения к книге.

Barna K. V. Diagnostics Valuable Relation to the Book of the Older Preschoolers

The article presents the results of diagnostic valuable relation to the book for the older preschoolers. In particular, the described criteria and levels of valuable relation to the book, identified diagnostic methods, analyzed the results for each criterion.

Key words: valuable relation to the book, the criteria of valuable relation to the book, the level of valuable relation to the book.

Стаття надійшла до редакції 29.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – к. п. н., доц. Ліннік О. О.

УДК 372.47:004(045)

О. Г. Брежнєва

**ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТОРОННИХ ПРЕЗЕНТАЦІЙ У ПРОЦЕСІ
НАВЧАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ РОЗВ'ЯЗАННЮ
АРИФМЕТИЧНИХ ЗАДАЧ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНИЙ
АСПЕКТ**

Одне з важливих завдань дошкільної освіти – розвинути у дітей інтерес до математики. Дійсно заохочення дитини до предметної галузі „математика – логіка” в ігровій, цікавій формі допомагає їй засвоювати логіко-математичні поняття далі у початковій школі. У дошкільному віці діти засвоюють відносно широке коло знань про множину, число, форму, величину, простір і час. У Базовому компоненті дошкільної освіти логіко-математична складова визначена в освітній лінії „Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі”. Зміст цієї лінії передбачає формування доступних для дитини дошкільного віку уявлень, еталонів, що відображають ознаки, властивості та відношення предметів і об’єктів навколишнього світу, оволодіння способами пізнання дійсності, розвиток у неї наочно-дієвого, наочно-образного, словесно-логічного мислення. Отже, сенсорно-пізнавальна освітня лінія спрямована на інтеграцію змісту навчальної діяльності, формування у дітей пошуково-дослідницьких, логіко-математичних компетенцій, створення початкової світоглядної позиції. [1, с. 22 – 23]. Розв’язання цих важливих завдань, на наш погляд, можливо за умов створення сенсорно-пізнавального простору завдяки оптимальним педагогічним технологіям, зокрема ІКТ, котрі забезпечуватимуть інтелектуально-пізнавальну діяльність дитини.

Розуміючи, що комп’ютерна техніка розвиваються стрімкими темпами і через кілька років відбудеться перехід від невідчутної віртуальності Інтернету до інтернетпредметного простору, коли людина без „миші”, а просто дотиком порине у віртуальну дійсність, виникають питання, пов’язані із визначенням змісту та обсягу знань, які можуть бути засвоєні дошкільниками у навчанні, завдяки спілкуванню із комп’ютером, а також розробкою та опрацюванням методик, які відповідають особливостям психофізіологічного розвитку дітей.

Як би ми не ставилися до медіатехнологій, слід визнати, що комп’ютер стає невідомою складовою, елементом сучасного середовища, ІКТ проникають в усі сфери діяльності людини, тим більш у дошкільну освіту. Вочевидь необхідним стає своєчасне розв’язання проблеми використання цих технологій у процесі формування стійкого інтересу до математичних знань, вміння користуватися цими знаннями, прагнення самостійно їх набувати і удосконалювати.

З огляду на все вище викладене *метою статті є*: уточнення місця і ролі комп’ютерних технологій у логіко-математичному розвитку

дітей дошкільного віку; аналіз причин негативного і позитивного впливу ІКТ на психіку дітей; визначення і обґрунтування шляхів застосування комп'ютерних презентацій у процесі навчання дітей розв'язанню арифметичних задач.

Проблема створення дитячого медіа простору багатоаспектна, неоднозначна і характеризується наявністю різних точок зору, під час прямо протилежних. З одного боку, сьогодні проблема використання комп'ютерних технологій у навчанні та вихованні дітей дошкільного віку набуває все більшого звучання. Тому окремі вчені і педагоги-практики виступають за активне впровадження комп'ютерних технологій у роботу дошкільних навчальних закладів. З іншого боку, є дослідження, в яких доводяться негативні наслідки, пов'язані із захопленням інформаційними технологіями. Учені (Д. Фельдштейн, М. Кастельс, Дж. Харрис та ін.) доводять, що Інтернет все більше охоплює дітей, підлітків, молодь. Кожного дня в мережі Інтернет проводять час від 46% до 93% підлітків. По суті вони спілкуються, обмінюються інформацією у віртуальному просторі. Наслідками цього є значні зміни в розвитку дитини, у її психіці, у світосприйнятті [8].

Підтвердженням цих фактів є проведені психологами і педагогами отанніх десятиліть експериментальні дослідження у різних країнах. Так, Д. Фельдштейн вказує, що весь інформаційний простір створює величезний вплив на психіку дитини, що призводить до виникнення стресових ситуацій, а зростаюча потреба у отриманні готової продукції приводить до збоїв у творчому розвитку дитини [8, с. 6].

Англійськими психологами доведено, що діти, котрі грають із комп'ютером понад 4 години на день, з більшою вірогідністю матимуть проблеми із зосередженням уваги на заняттях або на уроці. Відмічається також інфантильність таких дітей. Деякі інформаційні речі підлітками розміщуються у своєму блозі тільки для того, щоб прикути до себе увагу. Це нагадує поведінку дитини раннього віку, котра говорить: „Мамо, подивись як я вмю плигати на одній нозі”, або „подивись, я сам вдягнув чоботи”. Для маленької дитини це природно, вона постійно потребує уваги і, таким чином, отримує підтвердження свого існування. Порівняно з цим, для дорослої людини, котра проходить процес нормальної соціальної адаптації, аналогічна поведінка не є нормою.

Вченими відмічаються також значні зміни у структурі мислення дітей. Їхнє мислення насичено комплексами з образів, текстів і знаків і характеризується як „кліпове мислення”. Навколишній світ перетворюється ними у мозаїчне панно роздрібнених, не пов'язаних між собою фактів. Дитина не може довго концентруватися на якісній інформації, у неї знижена здібність до аналізу (Д. Фельдштейн, О. Фридман та інші). Отже, бачимо, що непомірне захоплення комп'ютером призводить до негативних наслідків. Разом з тим уникнути впливу інформаційних технологій на сучасну дитину неможливо. Сьогодні ми живемо в широкому інформаційному просторі. Комп'ютер

увійшов у життя сучасної людини міцно і назавжди, починаючи із 70-х років ХХ століття.

Уперше у роботі із дошкільниками комп'ютер був застосований у США в Массачусетському технологічному університеті (1971 р.). На території країн СНГ інформатизація дошкільної освіти почалась із середини 80 – х років ХХ століття. Перший етап досліджень був пов'язаний із розробкою наукових підходів до використання комп'ютера як одного із засобів дошкільної дидактики (С. Новоселова, Л. Парамонова, Пашеліте, Г. Петку та ін.). Було визнано, що інформатизація дошкільної освіти повинна відбуватись поступово: від провідних видів дитячої діяльності до інформатики. Тобто інформатика повинна входити в життєдіяльність дитини через гру, конструювання, пізнавальну, художньо-естетичну діяльність та інші [4; 5; 6, с. 73 – 76].

Чималий досвід навчання дітей накопичено у США, Великій Британії, Франції. У цих країнах існує ряд моделей навчання дітей як вдома, так і школі із застосуванням комп'ютера. Дослідження показують, що діти, котрі відвідують групи комп'ютерного навчання досягають більших успіхів порівняно із тими, хто не використовував комп'ютер.

Учені констатують, що найбільший інтерес спостерігається у дітей, коли вони досягають кращих результатів у комп'ютерній ігровій діяльності. За даними Ю. Горвица у процесі діяльності дітей із комп'ютером було виявлено три види мотивації: інтерес до нового предмету – комп'ютеру; дослідницький мотив (бажання знайти відповіді на незнайомі питання); мотив успішного розв'язання пізнавальної задачі [7]. Усе це забезпечує підвищення рівня пізнавальної активності дитини, і як наслідок – підвищення рівня розвитку особистості в цілому.

Проаналізовані нами дослідження проведені в основному на підлітках та дітях молодшого шкільного віку. Результати цих досліджень примушують нас, учених і практиків галузі дошкільної освіти, поглянути на одну з важливих проблем сучасності під новим кутом зору: розібратися в ній задля грамотного, виваженого, дозованого застосування комп'ютерних технологій у роботі з дітьми дошкільного віку.

Розглянемо дану проблему відносно логіко-математичного розвитку дітей. Сучасний зміст математичної освіти спрямовано, головним чином на інтелектуальний розвиток дітей дошкільного віку, формування культури і самостійності мислення. Даний аспект проблеми є головним у розвитку дитини. Достатній розвиток інтелектуальної, мисленнєвої діяльності знімає психологічне навантаження дитини в учінні, попереджає невпевненість, зберігає здоров'я. Важливим фактором в розвитку мисленнєвих операцій, в тому числі операцій обчислювальних, є інтегрований вплив на особистість дитини різних аналізаторів одночасно. Саме так дошкільники сприймають мультимедійні фільми, комп'ютерні ігри тощо. В цьому контексті важливою проблемою стає проблема навчання дітей розв'язанню арифметичних задач. Питання щодо методики навчання дітей, розуміння

смыслу арифметичних дій дітьми, вибору способів розв'язання досліджувались педагогами, психологами (Г. Белошиста, Р. Березина, Н. Вапняр, Г. Костюк, Г. Леушина, М. Моро, Н. Непомняща, А. Пишкало, К. Тарханова, Л. Ключева та ін.).

Автори виділили основні компоненти і структуру арифметичної задачі. (Р. Березина, Г. Белошиста, К. Тарханова та ін.). Розв'язати задачу - означає виконати арифметичні дії, визначені умовою і задовольнити вимоги задачі (А. Столяр та ін.). Згідно цього положення для повноцінної роботи над задачею старший дошкільник повинен: 1) розуміти структуру задачі і взаємозв'язки між її даними; 2) порівнювати і відрізняти задачу від розповіді, загадки, прислів'я тощо; 3) вміти правильно обирати і виконувати арифметичні дії [3].

Математична задача – це зв'язна, лаконічна розповідь, у котрій введені значення деяких величин і пропонується відшукати інші невідомі значення величин, залежні від даних і пов'язані з ними певними співвідношеннями, вказаними в умові. Є всі підстави вважати, що це до деякої міри пояснює досить високий інтерес дітей до розв'язання арифметичних задач. Однак, незважаючи на те, що обчислювальна діяльність викликає інтерес, а самій проблемі приділяється конкретне місце в програмі навчання в дитячому садку, старші дошкільники відчувають значні труднощі саме в розв'язанні арифметичних задач. За даними опитування і обстеження дітей старшого дошкільного віку близько 20% дітей відчувають труднощі у виборі арифметичної дії, аргументації її. Розв'язуючи арифметичні задачі, такі діти, орієнтуються в основному на зовнішні, несуттєві зв'язки і відносини між числовими даними в умові задачі, а також між умовою і запитанням задачі. Це проявляється, перш за все, в нерозумінні узагальненого змісту понять „умова”, „запитання”, „дія”, у невмінні правильно вибирати необхідний знак (+, -, =). При формулюванні арифметичної дії діти використовують не математичні терміни („додати”, „відняти”, „дорівнює”), а побутові слова („прибавити”, „залишилось”, „стало”, „буде”). Більш того, іноді вихователі саме орієнтують дітей на ці псевдо математичні „зв'язки”. У таких ситуаціях обчислювальна діяльність формується недостатньо усвідомлено. Можна вважати правильним, коли діти використовують побутову лексику для позначення арифметичних дій на початковому етапі навчання (А. Столяр, Р. Березина та ін.). Водночас вихователь повинен у своєму мовленні використовувати математичну термінологію [9, с. 193 – 194].

Очевидно, основна причина низького рівня знань криється у відмінностях між обчислювальною і рахунковою діяльністю. Під час рахунку дитина має справу з конкретними множинами (предметів, звуків, рухів). Вона не тільки бачить, а й відчуває ці множини, має можливість практично діяти з ними (накладати, прикладати, безпосередньо порівнювати, переставляти, поєднувати, роз'єднувати тощо). У свою чергу, обчислювальна діяльність пов'язана з числами. А числа – це

абстрактні поняття. Крім того, обчислювальна діяльність спирається на різні арифметичні дії, котрі також є узагальненими, абстрагованими операціями з множинами. Ураховуючи ці особливості, потрібно забезпечити розуміння дитиною самої простої арифметичної задачі. Цей процес вимагає аналізу її змісту, виділення її числових даних, розуміння відносин між ними і, звичайно, конкретних дій, котрі повинна виконати дитина. Особливо важко старшим дошкільникам дається зрозуміння питання задачі, котре відображає математичну сутність дій.

У процесі нашої експериментальної роботи було з'ясовано, що процес формування обчислювальної діяльності повинен відбуватися чітко, системно і поетапно. Розробляючи власний підхід до реалізації завдань обчислювальної діяльності нами було проаналізовано досвід діючих вихователів. Традиційна система навчання ґрунтується на ознайомленні дітей з арифметичними діями і прийомами обчислення на основі простих задач, в яких відображаються дії самих дітей. Такі задачі допомагають дітям зрозуміти, наприклад, смисл знаходження суми по двох доданкам. Тут треба розуміти, що розв'язуючи задачу, дитина повинна піднятися від простого розрізнення кількості навколишніх предметів і явищ до усвідомлення складних кількісних відносин між ними (К. Тарханова). Як свідчать проведені дослідження, діти не одразу усвідомлюють і саму структуру задачі. Слідом за розумінням структури задачі, що відрізняється від розповіді й загадки, вони повинні осмислити відносини між числовими даними. Особливу складність для дітей представляє постановка питання до задачі. Питання містить дві сторони: соціально – побутову і арифметичну. Як правило, старші дошкільники їх не диференціюють і сприймають питання до задачі як особисте звернення до себе. Пояснюється це тим, дитина звикла, що, коли її питають, треба відповідати на питання, а не повторювати його. Тому, повторюючи задачу, діти, як правило, не відтворюють питання, а відразу поспішають дати відповідь на питання. Іншої функції питання вони ще не знають. У такій ситуації необхідність формулювання запитання для дитини, що створює задачу стає очевидною і невід'ємною. Поступово діти доходять до усвідомлення, що питання спрямовує увагу на відношення між числовими даними і розуміння того, що потрібно дізнатися в задачі.

У своїх дослідженнях вчені (Л. Клюєва, Н. Непомняща, К. Тарханова та ін.) показали необхідність розуміння дітьми конкретного смислу арифметичної дії складання (вирахування) і зв'язки між компонентами і результатом цих дій. Уміння виділяти в задачі відоме і невідоме, а у зв'язку з цим обирати ту чи іншу арифметичну дію; розуміти зв'язки між діями додавання і віднімання. Встановлено, що старші дошкільники, котрі навчаються за загальноприйнятою методикою розв'язанням простих арифметичних задач, не володіють необхідним обсягом знань про арифметичні дії додавання і віднімання. Це відбувається тому, що вони розуміють зв'язок між практичними діями

на основі асоціації арифметичної дії з життєвим дією. Вони не усвідомлюють ще математичних зв'язків між компонентами і результатом тієї або іншої дії, тому, що не навчилися аналізувати задачу, виділяючи в ній відоме і невідоме. Навіть у тих випадках, коли діти формулюють арифметичну дію, стає ясно, що вони механічно засвоїли схему формулювання дії, не вникнувши в її суть, тобто не усвідомили відносин між компонентами арифметичної дії як єдності відношень цілого і його частин. Тому й розв'язують завдання звичним способом рахунку, не вдаючись до міркування про зв'язки та відношення між компонентами. По-іншому ставляться до розв'язання завдань ті діти, котрі попередньо вправлялися у виконанні різних операцій над множинами (об'єднання, виділення правильної частини множини, доповнення, перетин). Вони розуміють відношення між частиною і цілим, а тому осмислено підходять до вибору арифметичної дії при розв'язанні задач.

Експериментальна робота з навчання дітей розв'язанню арифметичних задач підтвердила ефективність і доцільність традиційного використання задач-драматизацій на початковому етапі. Слід знайомити дітей із частинами задачі, її змістом, використовуючи при цьому іграшки, з якими діти виконують практичні дії, так як в основі вирішення таких завдань лежить предметно-дійове мислення. Після декількох аналогічних занять логічно перейти до завдань по діям дітей із застосуванням медіа-презентацій. У процесі котрих пропонують дітям геометричні фігури і арифметичні знаки, зображені на екрані. Діти сприймають візуальну інформацію і водночас вчать виділяти складові частини і пояснювати свої дії. У такому поєднанні у старших дошкільників спрацьовує механізми наочно-образного і наочного дієвого мислення, що позитивно відбивається на якості розуміння і проникнення у суть арифметичної задачі. Поступово переходять до задач-ілюстрацій. Якщо в задачах-драматизаціях усе визначено, то в задачах-ілюстраціях створюється простір для різноманітності сюжету, для гри уяви. Зміст задачі та її умова може варіюватися, відображаючи знання про навколишній світ. Ці задачі стимулюють пам'ять і вміння самостійно придумувати сюжет, а отже, підводять до вирішення усних задач. Для задач-ілюстрацій широко використовуються цікаві за формою і змістом різноманітні комп'ютерні дидактичні ігри у поєднанні із мультимедійними презентаціями. За допомогою комп'ютерних презентацій легко виконуються основні вимоги до ілюстрацій - це простота сюжету, динамізм змісту, яскраво виражені кількісні відношення між об'єктами. Наприклад: на екрані зображення трьох літаків. З цими даними можна скласти один-два варіанти задач. Але задачі-ілюстрації можуть більш динамічнішими. Наприклад: зелена, квітчаста галявина, на фоні галявини проектується різні предмети. Таким чином, тематика зумовлена, але числові дані і зміст задачі можна до певної міри варіювати (квіти, ягоди, комахи, метелики та ін.). Коли така

цікава задача доступна розумінню дитини, у неї складається позитивне, емоційне ставлення до неї, що й стимулює пізнавальну активність. Дитині цікава кінцева мета: скласти, знайти потрібну кількість квітів, пташок, геометричних фігур, перетворити їх. Розумова діяльність відбувається у поєднанні із наочною дієвою інформацією, яка захоплює дитину. При цьому діти користуються двома видами пошукових проб: практичними (дії в перекладанні, підборі) і розумовими (обмірковуванні ходу, передбачення результату, припущення результату). І вже після засвоєння дітьми задач-ілюстрацій, можна переходити до умовно-схематичного моделювання. На наш погляд це, якщо не основний, то невід'ємний метод навчання розв'язанню арифметичних задач. Для старших дошкільників оптимальним є моделювання з реальними предметами, речами (конструювання) і графічне моделювання (схема, малюнок). Чим старша дитина, тим більш значущим для неї стає другий тип моделювання. Модель допомагає розкрити смисл математичних понять, котрі вводяться через образну подачу (Л. Ключова, Н. Непомняща, О. Фунтікова та ін.). Модель допомагає засвоїти узагальнене поняття арифметичної дії (додавання і віднімання) як відношення частини і цілого. Послідовність у роботі із моделями може бути така: I етап: вихователь створює моделі спільно з дітьми;

II етап: старші дошкільники розробляють це самостійно. Створюючи модель, схему діти абстрагуються від конкретних ознак предмета і зосереджуються тільки на кількісних характеристиках конкретної пізнавальної ситуації. Модель візуалізується через медіа проектор. Діти сприймають умовно-схематичну модель на екрані, а далі складають і розв'язують задачу. Виконане завдання звіряють на своїй картці із зображенням на слайді. Навчання моделюванню займає достатньо часу у формуванні вміння розв'язувати задачі, саме мультимедійні технології сприяють більш швидкому і повному засвоєнню програмного матеріалу. Використання презентацій у проведенні організованої діяльності дає можливість не тільки допомогти дітям в засвоєнні матеріалу, але і розвинути їхній інтерес до обчислювальної діяльності. У процесі виконання завдань розвиваються логічні операції, діти відшліфовують власні уміння проводити аналіз і синтез, узагальнювати і конкретизувати, розкривати основне, виділяти головне в тексті задачі і відкидати несуттєве. У даному випадку спрацьовує механізм поєднання образного мислення із засвоєнням абстрактних математичних залежностей. Все це суттєво полегшує засвоєння, розуміння і запам'ятовування математичного матеріалу.

Таким чином, проведені нами експериментальні розвідки підтверджують, що використання систематичності і послідовності включення дітей у різні способи дії з наочним і текстовим матеріалом, а далі застосування моделювання як способу і моделі, як засобу навчання розв'язанню арифметичних задач в процесі безпосередньо – організованої діяльності, сприяє не тільки формуванню понять про

кількість і число у дошкільників, але і розвитку таких пізнавальних процесів як пам'ять, увага, сприйняття, мислення. Крім того, створює сприятливі умови для формування таких розумових дій, як абстрагування, класифікація, аналіз, синтез. Моделювання дає дітям, простір для розвитку творчості, фантазії. Його основна мета – забезпечити засвоєння дітьми структури задачі, зв'язків і співвідношення між числовими даними.

Висновки. Комп'ютерні ігри займають у дошкільній педагогіці вагоме місце. Позитивний ефект від застосування комп'ютерних ігор вже підтверджений наукою і практикою, дійсно вони розвивають у дітей пізнавальний інтерес, уміння концентрувати увагу, виховують цілеспрямованість поведінки тощо. Вихователь має можливість майже на кожному занятті використовувати медіа презентації, фрагменти мультфільмів („Поради тітоньки Сови”, „Вовк і семеро козенят”, „Троє поросят”, „Маша і три ведмеді”), комп'ютерні ігри і вправи („Вгадай іграшку”, „Знайди зайве”, „Так-Ні”, „Чого на світі не буває”, „Вгадай число”). При цьому він має керуватися принципами послідовності, системності, дозування у застосуванні комп'ютерних ігор і презентацій.

На сьогодні питання навчання дітей розв'язанню арифметичних задач актуальне як у світлі підготовки дітей до школи, так і у плані їхнього математичного розвитку. Спеціально організована робота з навчання дітей старшого дошкільного віку умінню розв'язувати і складати арифметичні задачі необхідна для загального і математичного розвитку дітей, готує їх до успішного засвоєння математики в школі на рівні розуміння математичних дій та операцій. Комп'ютерні ігри і програми влаштовані так, що у процесі їх освоєння дитина вчиться розмірковувати, робити спроби, перевіряти, робити висновки, коректувати власні дії, тобто експериментувати, діяти емпіричним шляхом. Важливий напрям досліджень в галузі комп'ютерних технологій пов'язується із залученням дитини до дослідницької діяльності. Тому подальші наукові розвідки доцільно спрямовувати на розробку технологічних підходів до реалізації завдань дитячого експериментування із математичним матеріалом.

Список використаної літератури

- 1. Базовий компонент** дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богущ, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук. – К. : Видавництво, 2012. – 26 с.
- 2. Белошистая А. В.** Формирование и развитие математических способностей дошкольников / А. В. Белошистая. – М., „Владос”, 2003. – 400 с.
- 3. Белошистая А.** Знакомство с арифметическими действиями / А. Белошистая // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 8. – С. 13.
- 4. Новоселова С. Л.** Информатизация дошкольного уровня образования в России: начало положено в Москве. // Дошкольное воспитание / С. Л. Новоселова, Л. А. Парамонова. – 1998. – № 9. – С.65 – 71.
- 5. Новоселова С. Л.**

Компьютерный мир дошкольника / С. Л. Новоселова, Г. П. Петку. – М. : Новая школа, 1997. – 128 с. **6. Новоселова С.Л.** Новая информационная технология в работе с дошкольниками. Применима ли она? // Дошкольное воспитание / С. Л. Новоселова, Г. П. Петку, И. Пашелите. – 1989. – № 9. – С. 73 – 76. **7. Новые информационные технологии** в дошкольном образовании / под ред. Ю. М. Горвица. – М. : Линка-Пресс, 1998. – 328 с. **8. Фельдштейн Д. И.** Проблемы психолого-педагогических наук в пространственно-временной ситуации XXI века (Доклад на общем собрании РАО) / Д. И. Фельдштейн. – Режим доступа : www.1tv.ru **9. Формирование** элементарных математических представлений у дошкольников / под ред. А. А. Столяра. – М., „Просвещение”. – 1988. – 303 с.

Брежнева О. Г. Використання електронних презентацій у процесі навчання старших дошкільників розв'язанню арифметичних задач: теоретико-методичний аспект

У статті аналізуються проблемні питання, пов'язані із застосуванням комп'ютерних технологій у роботі з дошкільниками. На основі фактичних, наукових даних обґрунтовуються шкідливі наслідки необачного захоплення комп'ютером і Інтернетом. Автор пропонує свій погляд на місце і призначення інформаційно-комп'ютерних технологій у роботі з дітьми старшого дошкільного віку. Розглядається логіка їх впровадження у процес навчання дітей розв'язанню арифметичних задач, значущість математичних комп'ютерних ігор і презентацій для розвитку наочно-образного і наочно-дієвого мислення.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, комп'ютерні ігри, логіко-математичний розвиток, арифметична задача, математичні дії, операції, моделювання.

Брежнева Е. Г. Использование электронных презентаций в процессе обучения старших дошкольников решению арифметических задач: теоретико-методический аспект

В статье анализируются проблемные вопросы, связанные с использованием компьютерных технологий в работе с детьми дошкольного возраста. На основе фактических, научных данных обосновываются вредные последствия неосторожного увлечения компьютером и Интернетом. Автор предлагает свой взгляд на место и назначение информационно-компьютерных технологий в работе с дошкольниками. Рассматривается логика их внедрения в процесс обучения детей решению арифметических задач, значимость математических компьютерных игр и презентаций для развития наглядно-образного и наглядно-действенного мышления.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, компьютерные игры, логико-математическое развитие, арифметическая задача, математические действия, операции, моделирование.

Brezhneva O. G. The Use of Electronic Presentations in the Teaching of Older Pre-school Children to Aid the Solving of Arithmetic Tasks: Both the Theoretical and Methodological Aspects

The problems in the use of computer technologies in work with pre-school children are analyzed in the article. The harmful consequences of unwary interest in computer and internet surfing based on actual and scientific facts are grounded in this paper. The author proposes her own views on the place and role of information computer technologies in work with pre-school children. Described in this article, the author sets out the logic of their introduction in the process of teaching children the solving of arithmetic tasks plus additionally, the role of mathematic computer games and presentations for the development of visual and creative thinking (both visual and active).

Key words: information and communication technologies, computer games, logical mathematical development, arithmetic task, mathematical operations, modeling.

Стаття надійшла до редакції 01.04.2013. р.

Прийнято друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Гавриш Н. В.

УДК [373.2.015.31:17.022.1] : 791.43

Г. М. Гензур

**ВПЛИВ МУЛЬТФІЛЬМІВ НА ФОРМУВАННЯ
МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ**

Проблема моралі у сучасному суспільстві набуває дедалі більшої уваги і гостроти і розглядається як глобальна. Така увага пов'язана із втратою духовно-маральних орієнтирів людства, а особливо дітей. Становлення особистості дитини упродовж останніх 20 років відбувається за активної пропаганди способу життя, позбавленого піднесених ідеалів, героїчних взірців, орієнтованого на споживацтво та вседозволеність. Все це пов'язане із розширенням засобів отримання інформації та появою так званих „псевдодитячих” мультфільмів, які користуються великою популярністю серед дитячої аудиторії.

Старший дошкільний вік – це особливий період формування моральних якостей дитини. Це період формування уявлень про добро і зло, чесність, порядність, повагу, про норми поведінки та моральні еталони. Душа маленької дитини – це віск, який не має певної форми. До 6-8 років цей віск застигає, стає твердим; до цього часу у дитини формується характер, звички, які змінити у шкільному віці нелегко, а замінити новими – майже неможливо.

Дослідженню питань, що стосуються морального виховання дітей, приділяли увагу багато вітчизняних та закордонних фахівців. Так, фундаментальні проблеми морального розвитку особистості розроблялися Л. Виготським, Я. Корчаком, А. Макаренком, Ж.-Ж. Руссо, В. Сухомлинським та ін. Теоретичні та прикладні аспекти проблеми морального виховання досліджували І. Бех, О. Докукіна, Л. Артемова, О. Кононко, Л. Масол, О. Сухомлинські, Т. Поніманська та ін.

На сьогодні недостатньо вивченим та обґрунтованим є питання впливу телебачення на формування моральних якостей дітей старшого дошкільного віку. Тому метою статті є розкриття впливу змісту мультфільмів на формування моральних якостей дітей старшого дошкільного віку, а також привернення уваги вихователів, батьків до цієї проблеми.

В усі часи дітей навчали на позитивних прикладах. Негативні намагалися не демонструвати, а головне, їх завжди супроводжували мораллю.

Зупинимося детальніше на розгляді цього поняття. У широкому значенні мораль – це відображення соціальної дійсності у вигляді специфічних уявлень про добро і зло, що закріплюються у свідомості людей як принципи, норми, ідеали, покликані регулювати людську поведінку з метою збереження і розвитку суспільства як цілого. У більш вузькому розумінні мораль є засобом регулювання спільного життя і діяльності людей і соціалізації особистості, засвоєння накопиченого суспільством соціально-історичного морального досвіду [6, с. 5].

З'ясуємо визначення поняття „моральні норми” та „моральні цінності”. Моральні норми – це погляди, уявлення людей про добро та зло, совість, обов'язок, справедливість, а також принципи поведінки, що виходять з таких поглядів. Моральні цінності – це особливі загальнолюдські духовні цінності та ідеали – гуманізму, любові до людини, милосердя. Серед багатьох моральних правил виокремлюють „золоте правило моралі” – не роби іншому того, чого собі не бажаєш. Вища моральна цінність – це любов до ближнього, до людини. Прагнення до миру, братерства, милосердя, великодушність, терпимість до недоліків інших, уміння прощати, іноді жертвуючи своїми інтересами – у цьому виявляється любов до ближнього.

Вітчизняні вчені (А. Виноградова, Л. В. Калуська, О. Кононко) доводять, що всі моральні норми доступні для засвоєння дітьми, немає серед них „дорослих” і „дитячих” норм. Однак педагог повинен урахувати, що знання дошкільника про моральні норми існують у формі уявлень, тому не варто вимагати від нього тлумачення понять. На цьому віковому етапі дитина усвідомлює лише загальну тенденцію: бути турботливим, чесним, увічливим – це добре. Навіть користуючись моральними поняттями в повсякденному житті, дитина може не усвідомлювати їхній сенс.

За Базовою програмою „Я у Світі” один із найважливіших

здобутків дошкільного віку – це моральні почуття, які пов’язують дитину спочатку з різними людьми, а з часом і з ширшим колом дорослих та однолітків. Дошкільник навчається співпереживати, виявляти симпатію, прихильність, поважати права та своєрідність інших людей, товаришувати, у нього формуються чутливість та чуйність як важливі базові якості, відчуття своєї причетності до людей, елементарне вміння брати інших до уваги. Ці якості зберігаються впродовж усього подальшого життя, значною мірою впливають на нього, визначають обличчя школяра й дорослої людини, становлять основу гуманної спрямованості людини на довкілля, саму себе. Моральні якості є фундаментом, на якому вибудовується споруда на ймення Особистість [2, с. 106 – 107].

На сьогодні джерелом отримання та засвоєння вищезазначених норм і правил поведінки у дітей старшого дошкільного віку є мультфільми, які дають дитині шкалу самооцінювання, нав’язують приклади для наслідування, яким маленька дитина намагається відповідати, формують прагнення, навіюють шляхи задоволення бажань, іншими словами формують світосприйняття, соціально-культурні, моральні цінності, ставлення до власної країни, мови, тобто уявлення про соціальну дійсність. І в залежності від того, які соціальні і морально-етичні норми та установки матимуть діти, залежить моральний клімат суспільства в подальшому [5, с. 51 – 52].

Саме у процесі перегляду мультфільмів у дітей формуються моральні еталони-зразки як емоційно-когнітивні уявлення щодо способів поведінки. Ці еталони, з одного боку, – зображають певну сферу життя дитини, а з іншого, містять у собі суспільну оцінку й емоційне ставлення. Етичні еталони розвиваються від найбільш узагальненого утворення (добре-погане стосовно добра і зла, і у значенні красиве-потворне) до диференційованої системи оцінок-узагальнень. Моральні оцінки стають чимдалі більш диференційованими й точними.

За останні десятиріччя було проведено багато досліджень, присвячених впливу телебачення і мультфільмів зокрема на дітей старшого дошкільного віку. Так, було встановлено, що саме діти є найбільш незахищеною групою отримувачів повідомлень. Діти цієї вікової категорії мають певну специфіку як глядачі і слухачі: вони слухають і дивляться усе, оскільки їхні смаки і погляди ще не сформовані, не розвинені критерії оцінки. Вони пасивно поглинають все те, що впливає на них з екрану, не можуть захистити себе від інформації, відмовитися від перегляду сумнівних мультфільмів. Діти схильні вірити всьому, про що йде мова, вони не можуть розрізнити, не закінчується фантазія, а де починається реальне життя [4, с. 60]. Крім того, психолого-педагогічні та соціологічні дослідження показують, що в дітей розвивається своєрідний „імунітет” до сприйняття насильства, вони не замислюючись копіюють жорстокі дії героїв мультфільмів у повсякденному житті.

Так, наприклад, після перегляду мультфільму „Том і Джері” діти почали битися маленькими стільцями, які були в кімнаті, копіюючи героїв. Переглянувши мультфільм „Аладін”, двоє дітей вистрибнули з килимом з вікна багатоповерхівки, намагаючись повторити політ Аладіна килимі-літаку. В Осло група 5-річних дітей забила до смерті одну з дівчаток, граючись у черепашки-ніндзя [8].

У мультфільмах „нової хвилі” принципи моралі викривляються, замінюються пропагандою насилля, яке зображене яскраво і привабливо. За даними Американської медичної асоціації за роки навчання дитина в середньому бачить 8000 убивств и 100 000 актів насилля. На думку О. Теряєвої, сьогодні відбулася трансформація образу дитячого героя. Теперішній герой мультфільмів популяризує порок, деструктивно-антигуманні тенденції в суспільстві. Ми зустрічаємося із естетизацією патології, криміналу, деструкції. Тобто, ми можемо дійти висновку, що сьогоднішній герой є „антигероєм”, який демонструє жорстокість, насилля, силовий метод досягнення цілей, легке застосування сили у боротьбі за свою справу, сексуальну розпущеність, відмову від моральних установок, антипатріотичну спрямованість тощо [7, с. 109, 110].

Деякі мультфільми демонструють своїм маленьким глядачам занадто детальні сцени бійок з кров'ю, убивств, атрибути смерті (черепи, цвинтарі). За свої дії, як правило, герой не несе відповідальності, він безкарний. Погані вчинки героя не тільки не караються, а ще й заохочуються. Відсутність життєвого досвіду, критичного ставлення до дійсності не дозволяє дитині відрізнити вигадку від реальності, диференціювати добро та зло. „Неправильні” моральні еталони-зразки переносяться дитиною спочатку в гру, а потім у реальне життя.

Багато вчених відзначають ще й тенденцію змішування добра і зла у мультфільмах, що не формує у дитини якісну різницю між світлом і пітьмою, добром і злом. Наприклад, у мультсеріалі „Черепашки-ніндзя” йде розповідь про загін відважних черепашок, які борються з різними злими істотами, звільняючи світ від грабіжників, убивць та інших сил зла. Здавалося б, мета благородна, етична, проте методи боротьби аніскільки не відрізняються від методів „роботи” самих чорних сил. Постійні перестрілки, бійки із застосуванням найкрутіших прийомів східних єдиноборств, що так привертає хлопчиків, створює враження, що сили зла можна перемогти тільки насильством і злом в ім'я добра. Тобто, якщо поміняти позитивних і негативних героїв місцями, значення того, що відбувається не зміниться: буде теж саме насильство, кров і вбивства. Просто одних героїв ми називаємо позитивними, а інших – негативними, але внутрішньої етичної відмінності між ними немає. Таким чином, дитина отримує стереотип поведінки [4, с. 61].

Через таке споглядання насильства на екрані у дошкільника формується кримінальний стиль мислення: якщо тебе образили, ти повинен образити у відповідь, знищити того, хто образив, якщо ти не

можеш цього досягти законними методами, можна переступити межу, це не страшно. У результаті у дитини формується уявлення про те, що основним шляхом вирішення конфліктів є насилля [8].

Зовсім інше розуміння добра і зла у радянських і вітчизняних мультфільмах. Добро протистоїть злу, бореться з ним, але методи боротьби інші: любов, лагідність, розвінчування зла, демонстрація його жалюгідності тощо, оскільки зло породжує зло, і лише добром можна перемогти зло.

Як протилежний образ „Черепашкам-ніндзя” наведемо приклад з мультфільму про Чебурашку і крокодила Гену. Зло в цьому мультфільмі втілено в образі шкідливої і вередливої старої Шапокляк, яка здійснює вчинки, що близькі кожній дитині, оскільки кожен з нас у своєму дитинстві бував у ситуаціях, подібних до тих, що представлені у мультфільмі. Таким чином, мультиплікаційна ситуація одразу переноситься на власний життєвий досвід дитини, що допомагає їй усвідомити і закріпити правильний стереотип поведінки.

Добро і зло беруться з досвіду дитини, з того, що нею пережито, а насильство і вбивство знаходяться за межами її пізнання, тому вона не може адекватно їх оцінити, і не бачить чіткої грані між таким злом і методами боротьби з ним [3].

Слід відзначити і вплив мультфільмів на такі моральні якості як скромність, порядність і повага до самого себе та оточуючих. У явлення про ці якості значно трансформувалися у наш час. Так, дівчата, спостерігаючи за мультиплікаційними красунями, всотують модель поведінки з протилежною статтю. А хлопчики, на основі переглянутого, шукають собі супутницю життя, побачену на екрані. У сучасних мультфільмах образ жінки позбавлений романтики, скромності. Героїні виглядають абсолютно однаково. Звідси складається стереотип зовнішності, взірць для наслідування, який у подальшому призведе до появи у дівчаток комплексів з приводу своєї зовнішності. Хоча в реальному житті така «краса» виглядала б жахливо, навіть потворно: величезні очі, вузька талія, непропорційна будова тіла. Але дівчатка прагнуть такого образу, а хлопчики його взагалі не знайдуть.

Головний герой будь-якого мультфільму для дитини є непохитним авторитетом, утіленням добра, що бореться із несправедливістю. Тому дитина завжди бере приклад з головного героя, оскільки він добрий, його слід наслідувати. Але тепер усі герої перетворюються у власні антиподи. Дуже важко повірити, що жінка б'ється, наче чоловік, скалить зуби, вбиває своїм голосом птахів і жорстоко карає „поганих”. Жінка повинна перемагати своє мудрістю. Вона чесна, справедлива, у неї немає прагнення завдавати болю, не говорячи вже про вбивство пташки, як у мультфільмі „Шрек”.

Героїні сучасних мультфільмів не тільки виглядають занадто зріло, а й поводяться вульгарно. Чоловіки поводяться з жінками нахабно. Тобто, можна зробити висновок, що мультфільмах майже відсутня

моральність, повага до дівчини, жінки, в якій, в свою чергу, немає ані сором'язливості, ані витонченості [1].

„Справжній дитячий мультфільм повинен бути добрим, веселим і трохи повчальним, таким, що формує основоположні моральні якості, на зрозумілих прикладах пояснює зміст моральних норм і принципів. Тобто після його перегляду нормальна реакція дитини – це сміх, радість і гарний настрій, обговорення вражень і застосування досвіду” [4, с. 61].

Отже, виходячи із всього вищезазначеного, ми можемо зробити висновок, що сьогодні відбувається докорінна зміна впливу мультфільмів на формування моральних якостей старших дошкільників. Все більше продукції для дітей містить в собі насильство, жорстокість, герої як правило постають перед нами жадібними, нечутливими, глухими до потреб інших істотами, які не вибачають образ, а для досягнення власних цілей не зупиняються ні перед чим, навіть перед вбивством.

Дії більшості мультиплікаційних персонажів зараз є незрозумілими для дітей. Так, для дитини герой є або добрим, або поганим. Згідно із законами дитячої логіки, „хороший” повинен свято дотримуватися кодексу честі (захищати слабших, прощати переможених, бути чесним, справедливим), а „поганий” повинен виправлятися, а потім бути „хорошим”. У мультфільмах сьогодення досить часто встановлення критерію хороший-поганий встановлюється автором на власний розсуд. При цьому і погані, і хороші з однаковою безжальністю винищують одне одного.

Список використаної літератури

1. Андреева А. В чем особенности современных мультфильмов?: <http://shkolazhizni.ru/archive/0/n-58319/> **2. Базова** програма розвитку дитини дошкільного віку „Я у світі” / наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко. – 2-ге вид., випр. – К. : Світич, 2008. – 430 с. **3. Богатырев А.** Мульттик – это опасная зона // Вечерний Луганск. – 2004. – № 31 (5 августа). – С. 8 – 9. **4. Будзей С.** Вплив змісту мультфільмів і телепередач на управління процесом формування моральних якостей дитини // Освіта на Луганщині. – 2008. – № 1 (28). – С. 59 – 63. **5. Ермизина Е. В.** Мультфильмы – дети: то контента к пониманию // Мир психологии. – 2010. – № 1. – С. 51 – 58. **6. Поніманська Т. І.** Моральне виховання дошкільників: навчальний посібник. – К. : Вища школа, 1993. – 111 с. **7. Теряева О. А.** Воспитание молодежи: образы героев, псевдогероев и антигероев // Социальная педагогика. – 2012. – № 3. – С. 107 – 120. **8. Чуприй Л. В.** Телевизор, который нас убивает – Отрицательное влияние на детей телевидения и Интернета: <http://via-midgard.info/>

Гензур Г. М. Вплив мультфільмів на формування моральних якостей старших дошкільників

В статті визначено поняття „мораль” та „моральні якості” стосовно дітей дошкільного віку, на прикладі фактів проаналізовано негативний вплив сучасних мультфільмів на формування моральних якостей дітей дошкільного віку, як найбільш незахищеної ланки споживачів відеопродукції.

Ключові слова: мораль, моральні якості, мультфільм, мультиплікаційний герой, антигерой.

Гензур А. М. Влияние мультфильмов на формирование нравственных качеств старших дошкольников

В статье определены понятия „нравственность” и „нравственные качества” касательно детей дошкольного возраста, на примере фактов проанализировано негативное влияние современных мультфильмов на формирование нравственных качеств детей дошкольного возраста, как наиболее незащищенного звена потребителей видеопродукции.

Ключевые слова: нравственность, нравственные качества, мультфильм, мультипликационный герой, антигерой.

Henzur A. M. The Impact of the Cartoon on the Formation of Moral Qualities of Senior Preschool Children

This article defines the concepts of „moral” and „ethical quality” about children of preschool age, for example the facts analysed the negative impact of modern cartoons on the formation of moral character of preschool children, as the most unprotected part of consumers of video production.

Key words: ethics, morality, cartoon, cartoon hero, antihero.

Стаття надійшла до редакції 05.04.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Чиж О. Н.

УДК 373.2.091:796.012.4

Н. М. Георгян, Т. А. Садова

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ ЗАСВОЄННЯ РУХІВ

Сьогодні науковці дотримуються одностайної думки в тому, що пізнавальний розвиток дошкільнят має ґрунтуватися не на пасивному засвоєнні знань і умінь, а власній активній пізнавальній діяльності. Така позиція передбачає впровадження в освітній процес дошкільного закладу

сучасних підходів, передусім діяльнісного. Поняття підхід характеризує узагальнені положення, на яких організують і здійснюють освітній процес.

Діяльнісний підхід передбачає спрямованість усіх педагогічних заходів на організацію інтенсивної діяльності, бо тільки через власну діяльність людина засвоює науку і культуру, способи пізнання і перетворення світу, формує та удосконалює особистісні риси. Діяльнісний підхід до освітнього процесу передбачає передусім активну діяльність дошкільників, яка виявляється у різних видах діяльностей, що розвиваються у цьому віці.

Серед видів діяльностей, якими оволодіває людина протягом життя, пізнавальна діяльність займає особливе місце, адже скільки людина живе – стільки вона пізнає світ. Неможливо переоцінити значення пізнавальної діяльності для становлення і формування особистості. Пізнання потребує від людини активної роботи всіх процесів свідомої діяльності, а особливо активної мисленнєвої діяльності і здійснюється у різних видах людської діяльності.

Проблема розвитку пізнавальної активності, самостійності дітей дошкільного віку та організації їх пізнавальної діяльності була і залишається сьогодні однією з найбільш актуальних. Це зумовлено тим, що дошкільний вік, з одного боку, характеризується становленням процесу пізнання, переважно у вигляді образних форм пізнавальної діяльності, а, з іншого боку, у зв'язку з підготовкою до шкільного навчання важливого значення набуває формування загальнонавчальних умінь старших дошкільників, пов'язаних із засвоєнням більш складних форм пізнавальної діяльності.

Дидактичні аспекти організації пізнавальної діяльності досліджувались у працях С. Архангельського, Ю. Бабанського, Б. Коротяєва, І. Лернера, М. Махмутова, П. Підкасистого, Н. Половнікової, Т. Шамової, Г. Щукіної та ін. Проблема пізнавальної діяльності та активності особистості досліджувалася також психологами (К. Абульханова-Славська, А. Брушлинський, В. Давидов, П. Гальперін, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн та ін.).

Пізнавальна діяльність дітей дошкільного віку має певні особливості, врахування яких допоможе вихователю більш ефективно організувати процес пізнання дітьми навколишнього світу. На думку науковців (Л. Венгер, С. Ладивір, О. Кононко, О. Проскура та ін.), головною особливістю є перевага образних форм пізнання, які ґрунтуються на розвитку сприймання, наочно-образного мислення, уяви. Саме дошкільний вік є оптимальним періодом для їх розвитку. Вирішальною умовою успішної пізнавальної діяльності дитини є її активність. Пізнавальна діяльність також тісно пов'язана з самостійністю, оскільки справжня активність виявляється в самостійному перетворенні отриманих знань.

Впровадження у практику дошкільних закладів принципу активності розширює ступені свободи дошкільника, актуалізує необхідність співвіднесення педагогом змісту і форми подання нової інформації з життєвим досвідом, суб'єктивною позицією дитини. Тому найбільш доцільним у сучасному дошкільному закладі, на наш погляд, є не пряме управління пізнавальною діяльністю, яке відрізняється певним алгоритмом, а створення освітнього середовища, що забезпечує сприятливі умови для розвитку активності, самостійності пізнання, креативних здібностей, творчого ставлення дитини до життя. Тому саме поняття „організація пізнавальної діяльності” більш чітко відображає специфіку роботи з дошкільниками.

Зазначимо, що пізнання дошкільниками довкілля і відповідно засвоєння знань, умінь, досвіду по-різному відбувається у різних видах дитячої діяльності: ігровій, художній, мовленнєвій, руховій, музично-ритмічній, навчальній тощо. У сучасній теорії і практиці дошкільної освіти малодослідженою залишається проблема взаємозв'язку навчальної та рухової діяльності. Метою статті є конкретизація поняття „пізнавальна діяльність” та визначення особливостей організації навчально-пізнавальної діяльності дітей у процесі засвоєння музично-ритмічних рухів.

Пізнавальна діяльність найчастіше визначається як сукупність певним чином пов'язаних дій, функція яких полягає в тому, щоб за їх допомогою отримати знання, які адекватно відображають об'єкт пізнання. Основними формами здійснення пізнавальної діяльності виступають сприймання та мислення. У дидактиці пізнавальна діяльність розглядається у тісному зв'язку з навчанням. В основі учіння як діяльності – діяльність пізнання в різних його аспектах. Термін „навчально-пізнавальна діяльність” підкреслює діалектичну єдність пізнання і навчання, при цьому навчальну діяльність слід розглядати як процесуальний, а пізнавальну – як змістовий компонент навчання (О. Савченко).

Пізнавальна діяльність завжди стимулюється пізнавальною активністю, яка розглядається як стан готовності до пізнавальної діяльності. Умовою розвитку пізнавальної активності безумовно є практична діяльність самої дитини, обумовлена її власною активністю. У дослідженні М. Поддякова виділяються два типи дитячої активності. Перший – це власна активність дитини, детермінована її внутрішнім станом. Дитина в цьому процесі виступає як повноцінна особистість, творець власної діяльності. Другий тип – це активність дитини, яка стимулюється дорослим. Він керує діяльністю дитини і дитина отримує ті результати, які були заздалегідь визначені дорослим. На думку вченого, ці типи дитячої активності складають основу виникнення двох взаємопов'язаних ліній психічного розвитку дитини: лінії саморозвитку, завдяки якій ціла низка психічних утворень когнітивного, емоційного і особистісного характеру формується у руслі власної активності дитини, і

лінії психічного розвитку, що обумовлена провідною роллю дорослого, який організує процес виховання і навчання дитини [4].

Спираючись на результати вивчення науково-теоретичних джерел, уточнимо наше розуміння пізнавальної діяльності. Пізнавальну діяльність розглядаємо як складний, усвідомлений, цілеспрямований процес, у якому суб'єкт пізнання ставить пізнавальні завдання і вирішує їх за допомогою певних засобів. Пізнавальна діяльність здійснюється у двох основних формах: а) під керівництвом педагога, дорослого; б) виникає з ініціативи самої особистості. У першому випадку пізнавальна діяльність виступає у формі навчально-пізнавальної діяльності, метою якої є засвоєння певної сукупності знань, умінь, навичок. У другому випадку пізнавальна діяльність здійснюється у формі самостійної пізнавальної діяльності, тобто такої, що виникає з власної пізнавальної потреби особистості і в якій вона самостійно добирає засоби і методи пізнавальної діяльності. Обидві форми пізнавальної діяльності тісно пов'язані між собою, мають взаємний вплив одна на одну, зокрема, пізнавальні дії й операції, засвоєні в навчально-пізнавальній діяльності, можуть бути перенесені в самостійну пізнавальну діяльність, а пізнавальний досвід, отриманий у процесі самостійної пізнавальної діяльності, може бути використаний для формування знань, умінь, навичок того, хто навчається.

Безумовно, на пізнавальну діяльність дитини певний вплив мають дорослі, передусім педагог. Науковцями визначаються різні варіанти такої взаємодії: управління, керівництво, організація, підтримка, супровід. У зв'язку з переходом системи освіти від знаннєвої парадигми до діяльнісної, відповідно до якої змінюється професійна позиція педагога з прямого передавання знань на організацію пізнавальної діяльності дітей, розвиток їхньої пізнавальної активності, підвищення розумової працездатності, найбільш оптимальним, на наш погляд, є процес організації діяльності дітей.

Зазначимо, що зміст поняття „організувати” досить широкий, що засвідчує трактування цього дієслова за словниковими джерелами: 1. Створювати, засновувати що-небудь, залучаючи до цього інших, спираючись на них. 2. Здійснювати певні заходи громадського значення, розробляючи їх підготовку й проведення //Забезпечувати, влаштовувати що-небудь, вишукуючи для цього необхідні можливості. 3. Згуртовувати, об'єднувати кого-небудь з певною метою //Зосереджувати, мобілізувати, спрямувати когось на що-небудь. 4. Чітко налагоджувати, належно впорядковувати що-небудь [2, с. 679].

Як бачимо, організувати – значить виконувати певні дії відповідно до мети, виду діяльності, рівня самостійності дітей тощо. У праксеології, яка вивчає загальні принципи і способи організації успішної діяльності, поняття „організація” визначається як організована дія, тобто сукупність видів діяльності або її складових частин, які підпорядковані одній головній меті. Т. Котарбінський уточнює, що коли

під організацією розуміють таку сукупність, всі складові елементи якої сприяють досягненню поставленої мети, то таке розуміння терміну «організація» є результативним. Розуміння цього ж терміну буде функціональним, якщо під організацією розуміти саме організування, навмисне приведення цього набору елементів у стан складного об'єкту, об'єднаного цим способом. У випадку, якщо організація є набором дій, то вона має в собі дещо функціональне навіть в результативному смислі, оскільки елементами результату є дії, а не речі або особистості. Якщо ж тоді, коли перша дія (більш рання) або викликає другу, або робить її можливою, або просто полегшує її, йдеться про підготовку до діяльності [3, с. 73 – 74].

З урахуванням означених положень організацію діяльності дітей розуміємо як цілеспрямований двобічний процес, у якому органічно поєднуються опосередкований педагогічний вплив вихователя з активністю, самостійністю процесу пізнання дітьми навколишнього світу. Організація діяльності передбачає, що педагог здійснює такі дії: визначення цілей діяльності, прогнозування її можливих результатів; формування у дітей потреби в діяльності та її мотивація; виділення змісту навчального матеріалу, який передбачається засвоїти; створення розвивального освітнього середовища; надання діяльності дітей емоційно-позитивного характеру; регулювання і контроль процесу пізнання та його результатів; оцінювання результатів діяльності дітей. Паралельно діти здійснюють пізнавальну діяльність, яка складається з таких компонентів: усвідомлення цілей і завдань діяльності; поглиблення потреб і мотивів пізнання; сприймання, осмислення, запам'ятовування знань, створення пізнавального продукту; виявлення емоційного ставлення, вольових зусиль, активності і самостійності у пізнавальній діяльності; самоконтроль і самокорекція процесу пізнання; самооцінка результатів пізнавальної діяльності.

Слід зазначити, що подібні дії здійснюються учасниками освітнього процесу незалежно від виду діяльності, яким займаються діти, однак організація певних видів дитячої діяльності має свою специфіку. Так, процес засвоєння рухів неможливий без використання елементів навчальної діяльності, оскільки формування будь-якої рухової навички ґрунтується на спеціально дібраних методах навчання.

Розглянемо особливості організації процесу навчання рухів на прикладі музично-ритмічної діяльності дітей. Для реалізації мети було використано графічний метод, який створює можливості для більш ефективного навчання дітей рухів допомагає розвивати спостережливість процеси мислення, збагачує мовлення, впливає на формування інтересів дітей, сприяє розвитку уявлення і дитячої творчості [1]. Але можливості використання графічного методу для навчання дітей музично-ритмічних рухів остаточно ще не визначено. Тому в експериментальній роботі було досліджено особливості використання графічного методу для розвитку

музично-ритмічних рухів старших дошкільників на заняттях гуртка ритміки.

Основними формами проведення занять гуртка ритміки були: ритмічна гімнастика, музичні і музично-дидактичні ігри, дитячі танці на сучасній, народній, бальній, класичній основах. У роботі гуртка передбачалося як використання кожної із означених форм, так і чергування їх окремих елементів. Це залежало в першу чергу від завдань навчання, а також музично-рухового досвіду дітей, їх інтересів, здібностей, ступеня складності запропонованого завдання. Робота проводилась у три етапи.

Перший етап починався з початкового ознайомлення з руховими діями. У дітей формувалось уявлення про спосіб виконання руху та вміння виконувати вправу в загальних рисах. Важливим фактором, який впливав на ефективне навчання дітей рухових дій, було зорове сприймання руху. Для цього в основній частині заняття використовували предметні зображення рухів. Це сприяло кращому усвідомленню руху, збуджувало дітей до активності і полегшувало формування рухових уявлень. Заняття мали тематичний характер (наприклад, „У зоопарку”, „Комахи” та ін.). При вивченні вправ дітям пропонувалися відповідні зображення (наприклад, при вивченні вправи „Жираф” пропонувалося зображення жирафи). Ці предметні зображення викликали у дітей певні зорові асоціації, тому вони охоче імітували дії тварин, птахів, їх рухи були досить точними, чіткими, виразними.

Однак зазначимо, що навчання дошкільників на початковому етапі формування навички тільки за допомогою демонстрації предметних зображень не ефективно, тому що дитина часто не може виділити ті головні елементи руху, які не супроводжуються поясненням, залишаються непоміченими. Тому на початку вивчення рухів доцільно було показувати супроводжувати доступними для дітей даної вікової групи словесними вказівками. Словесна інформація сприяла формуванню у дошкільників правильного уявлення про рухові дії. За допомогою слова активізувалась свідомість, створювалась відповідна рухова установка, формувалась мотиваційна сфера. Пояснюючи нову для дітей рухову дію, звертали увагу на основну структуру руху та спосіб його виконання.

На другому, етапі поглибленого розучування руху, процес навчання будувався у відповідності із закономірностями та часткового переходу до формування навички, бо фізіологічний механізм формування рухової навички характеризується уточненням системи умовних рухових рефлексів, усуненням надмірного м'язового навантаження. Це уточнення відбувається в міру того, як досягається необхідна концентрація нервових процесів у ділянках великих півкуль кори головного мозку, що є однією з характерних особливостей цього етапу формування рухової навички. У процесі навчання техніки рухів звертали увагу дітей на схожість елементів рухів. Це сприяло тому, що діти переносили рухові навички на виконання нового руху.

Для кращого засвоєння техніки руху на цьому етапі використовувалися малюнки, на яких зображувались елементи рухів, а потім схематичні зображення основних видів рухів, загальнорозвивальних вправ, танцювальних рухів. Роботу розпочали з розвитку у дітей уміння сприймати графічні зображення різних видів рухів. З цією метою було проведено заняття, на якому пояснювали дітям принцип побудови схематичних зображень, звертали увагу дошкільників на те, що всі вправи складаються з окремих елементів і на малюнках зображені послідовно всі елементи вправи. Коли діти добре засвоїли і зрозуміли особливості виконання рухів, зображених на малюнках, було використано графічні схематичні зображення основних видів рухів (біг, ходьба, стрибки), загальнорозвивальних вправ (вправи для рук і плечового поясу, тулуба, ніг), танцювальних вправ. Необхідною умовою було чітке виділення основної частини руху, на що зверталася увага дітей у процесі показу схематичних зображень; детально продумували пояснення, необхідні для з'ясування сутності демонстраційного матеріалу, а також для узагальнення отриманої інформації; використовували як груповий метод виконання, так й індивідуальний. Особливу увагу було спрямовано на виховання у дітей свідомого сприймання і виконання вправ, формування якості їх виконання.

Враховуючи руховий досвід дітей, графічний метод навчання поєднували з поясненням. Для вивчення нових вправ за допомогою схематичних зображень, у підготовчій структурній частині було використано вправи без музики або так звані підготовчі вправи. Їх завдання – дати дітям необхідні рухові навички, розвинути у них свідоме ставлення до якості рухів. А в основній частині пропонували дітям виконання рухів під музичний супровід. Пропонували дітям описати, самостійно схематично зобразити відомі вправи, порядок їх виконання. Спочатку складалися схеми спільно з педагогом, а потім діти самостійно виконували завдання. Все це сприяло розвитку у дошкільників рухового досвіду, формуванню уміння аналізувати рухи та їх частини.

У заключній частині заняття проводили ігрові вправи на закріплення отриманих знань і умінь. Однією з таких була вправа „Виконай вправу”, де діти повинні були виконати знайому вправу за схемою. У ігровій вправі „Доповни вправу” дитині пропонувалося виконати знайому вправу за схемою, але схема була незакінченою або був пропущений один із елементів вправи. Для формування точності, виразності рухів у зміст занять гуртка ритміки включали різноманітні вправи-пантоміми („Дзеркало”, „Літак”, „Млин”), музичні ігри („Карнавал тварин”).

На третьому етапі навчання удосконалювалися рухові уміння дітей, формувалася динамічний стереотип рухових дій. Зміцнення динамічного стереотипу супроводжувалося постійною автоматизацією компонентів рухової навички. Основна мета, яка ставилася на цьому етапі, – формування міцної і, разом з тим, пластичної навички. Для того,

щоб рухові навички були „гнучкими” та варіативними, які б легко піддавалися подальшому удосконаленню у зв’язку з розвитком рухових якостей, у роботі використовувалися різноманітні повторення, ускладнення форм рухів, виконання їх у ігрових ситуаціях, що створювали передумови для застосування навички у різних умовах життєвої практики.

Велика увага надавалася використанню творчих завдань. Спочатку це були завдання на відтворення рухових дій за схематичним зображенням (ігрові вправи „Виконай вправу”, „Доповни вправу”, але дітям пропонувалися вже незнайомі їм схематичні зображення різних видів рухів), на створення власних музично-ритмічних вправ (завдання „Вигадай вправу з вихідного положення”). Поступово завдання ускладнювалися: дітям пропонувалося прослухавши музику, самостійно придумати вправу, скласти схему і пояснити.

Позитивні емоційні реакції у дітей викликали проблемно-моделюючі ігри і завдання. Запропоновані в них нестандартні ситуації потребували від дошкільників самостійного творчого вирішення проблеми створення рухового оповідання за ілюстрацією (наприклад, до казки „Червона шапочка”, „Золота рибка”); виконання проблемних вправ („Покажи рухами емоції”, „Я малюю дощик”, „Цікаві подорожі”); колективне створення музично-ритмічних оповідань (гра „Веселі картинки”).

Особливу увагу приділяли зв’язку гуртка ритміки з іншими видами діяльності (навчальною, ігровою). Так у музично-дидактичних іграх використовувалися фішки різного кольору, які мали своє значення (наприклад, фішка зеленого кольору вказувала на те, що треба придумати ускладнення до гри; фішка червоного кольору – порушуються правила гри).

Значимо, що процес розвитку музично-ритмічних рухів передбачав також забезпечення взаємозв’язку у роботі вихователів і музичного керівника. Цей взаємозв’язок виражався в наступності при використанні музично-рухового матеріалу на музичних, фізкультурних заняттях, заняттях гуртка ритміки; висуванні єдиних вимог до дошкільників у плані організації їх музично-ритмічної діяльності; у формуванні інтересу до різних засобів музичної ритміки; в організації колективних форм дозвілля дітей і використанні у їх змісті різних видів музично-ритмічної діяльності.

На заняттях гуртка ритміки особлива увага надавалася індивідуальному підходу до дітей. Наприклад, у деяких дітей виникали труднощі при виконанні тих чи інших рухів, у них з’являлося почуття невпевненості у своїх силах. Після декількох індивідуальних занять діти активно включалися у загальну музично-ритмічну діяльність.

Значна роль у розвитку музично-ритмічних рухів належала педагогу-організатору гурткових занять. На заняттях гуртка ритміки прагнули створити атмосферу співробітництва, доброзичливості, довіри,

поваги. Розуміючи, що особливістю дітей даного віку є прагнення до наслідування, ретельно добирали музично-руховий матеріал для занять, форму роботи гуртка, створювали наочний матеріал для забезпечення більш якісного сприймання і відтворення дітьми музично-ритмічних рухів. При доборі музично-рухового і наочного матеріалу враховували рівень сформованості музично-ритмічних навичок і умінь кожної дитини, їх інтереси і здібності.

Слід зауважити, що етап створення і формування гуртка ритміки був пов'язаний також з проблемою формування колективних взаємовідносин у дітей. Діти, які мали більш високий рівень розвитку музично-ритмічних рухів, іноді пригнічували своїх товаришів, проявляли неадекватні реакції поведінки. Тому педагоги прагнули створити доброзичливу атмосферу на заняттях гуртка шляхом залучення дітей до спільної, цікавої для кожної дитини форми роботи (парне об'єднання дітей з різним рівнем розвитку музично-ритмічних умінь, створення спільних танцювальних композицій тощо).

Протягом усіх етапів роботи суттєвим завданням було формування уявлень у дітей про значення музичної ритміки, її історію, засоби розвитку музично-ритмічних навичок, формування інтересу до музично-ритмічної діяльності. Запропонований зміст занять викликав у дітей позитивне ставлення до музично-ритмічної діяльності. Систематизація змісту з урахуванням попереднього музично-рухового досвіду сприяла наступності музичних занять і роботи гуртка. Повторюваність матеріалу зумовлювала міцність формування музично-ритмічних навичок.

Таким чином, використання такої моделі організації навчально-пізнавальної діяльності дозволяє зрозуміти загальний спосіб виконання фізичних вправ і зв'язок „мета – результат”, що сприяє формуванню у дошкільників компонентів навчальної діяльності. Характер взаємодії педагога і дітей сприяв розвитку творчих можливостей дітей і формуванню мотивів пізнавальної діяльності у сфері музичної і фізичної культури. Ефективність запропонованої системи занять забезпечувала її оптимальна організація.

Список використаної літератури

- 1. Бордовская Н. В.** Педагогика // Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб. : Питер, 2000. – 304 с.
- 2. Великий** тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К.: Ірпінь: ВТФ „Перун”, 2001. – 1440 с.
- 3. Котарбинский Т.** Трактат о хорошей работе / Т. Котарбинский; пер. с польск. – М. : „Экономика”, 1975. – 271 с.
- 4. Поддьяков Н. Н.** Особенности психического развития детей дошкольного возраста / Н. Н. Поддьяков. – М., 1996. – 32 с.

Георгян Н. М., Садова Т. А. Особливості організації навчально-пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку у процесі засвоєння рухів

У статті схарактеризовано сутність понять „пізнавальна діяльність”, „організація пізнавальної діяльності”; визначено особливості організації навчально-пізнавальної діяльності дітей у процесі засвоєння рухів з позицій діяльнісного підходу.

Ключові слова: діяльнісний підхід, пізнавальна діяльність, організація навчально-пізнавальної діяльності, графічний метод навчання.

Георгян Н. М., Садовая Т. А. собенности организации учебно-познавательной деятельности детей дошкольного возраста в процессе усвоения движений

В статье охарактеризовано сущность понятий „познавательная деятельность”, „организация познавательной деятельности”; определены особенности организации учебно-познавательной деятельности детей в процессе усвоения движений с позиций деятельностного подхода.

Ключевые слова: деятельностный подход, познавательная деятельность, организация учебно-познавательной деятельности, графический метод обучения.

Georgyan N. M., Sadovaya T. A. Specifics of Learning and Cognitive Activity of Preschool Children in the Process of Mastering the Movements

The article described the essence of the „cognitive activity” concepts, „organization of cognitive activity”, defined features of the organization learning and cognitive children’s activity in the process of learning movement from activity approach.

Key words: activity approach, cognitive activity, the organization of teaching and learning activities, graphic method of teaching.

Стаття надійшла до редакції 10.04.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Чиж О. Н.

УДК [37.015.31-053.4:7]:316.77

О. О. Дронова

ПРОБЛЕМА ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У СУЧАСНОМУ МЕДІА-ПРОСТОРИ

Проблемності феномену „Дитина у сучасному медіа-світі” додають суперечності, які присутні у самому медіа-світі, як складному соціокультурному утворенні, так і у його соціальних функціях, серед яких треба виокремлювати як негативні, так і позитивні.

Стрімкий розвиток інформаційних технологій і мас-медіа започаткував новий соціокультурний феномен – „масова культура”. Її „продукція”, примітивна і невибаглива, розрахована на обивателя, виявляється зручною, зрозумілою, доступною кожному. Дитина з легкістю підпадає під її руйнівний вплив. Ця легкість зумовлена переважно таким могутнім і авторитетним чинником, як соціокультурні ціннісні пріоритети сім’ї.

У сучасній сім’ї можна спостерігати не дозоване у кількісному визначенні та не контрольоване у якісному використанні медіа-ресурсів. Насамперед, ми відмічаємо недооцінювання ролі книги, музею поряд з не виправданим культивуванням комп’ютерних ігор, телевізійних розважальних програм, які спричинюють формування „кліпового мислення”, обумовлюють зниження критичності сприймання та свідомості.

Вчені галузей психології та соціології відмічають, що підсилення позицій мас-медіа у вільному дозвіллі населення збільшило маніпулятивність свідомістю середньої людини, збільшило питому вагу масової культури суспільства (Г. М. Андрєєва, Б. Багдикян, Н. Н. Богомоллова, Г. Н. Вачнадзе, Я. В. Любивий, Л. Мастерман, Т. Сергєєва, Н. В. Станкевич, Ю. Н. Усов та ін.).

Під загрозу підпадають вічні цінності традиційної культури: Краса, Добро, Милосердя, Шляхетність, Ввічливість, Совість, Справедливість, Відповідальність та інші, які виховуються в людині через aesthetics – пробудження її почуттів, переживань, осмислень засобами „живого” споглядання, проживання та переживання Краси.

*Служенье муз не терпит суеты;
Прекрасное должно быть величаво:
Но юность нам советует лукаво,
И шумные нас радуют мечты...*

(Из стихотворения „19 октября 1827”) А. С. Пушкина (1799 – 1837)

Краса, мистецтво, художня творчість, надаючи простір для споглядань і роздумів, художньо-естетичної активності, самовираження особистості, забезпечуючи можливість безпосереднього, природного, життєдайного діалогу з собою у пошуках Істини, доцільно визнаються

вченими, педагогічною практикою, самим життям не тільки провідниками дитини у Світ культури, але й допомагають їй зорієнтуватися в ньому, зробити певні висновки, здійснити свій вибір, презентувати себе, самореалізовуватися та самоствердитися, бути щасливим у власному життєтворчому бутті (І. Д. Бех, Є. В. Бондаревська, О. Л. Кононко, Б. М. Неменський, Р. М. Чумічева, Г. П. Шевченко, Б. П. Юсов та ін.).

В той самий час, медіа-світ надзвичайно різноманітний, по-своєму прекрасний та багатий на відкриття. У ньому людина має можливості вибору, відкриття нових шляхів для пошуку смислів та встановлення істини. На нашу думку, про це треба подумати навіть більше, ніж про приховану в ньому загрозу втрачання особистої незалежності. Запобігти цьому й покликана особистісна медіа-культура, яка формується змалку шляхом педагогічно вираженого введення дитини у „Світ Медіа”.

Визначені суперечності актуалізують, як загальну, проблему виховання у людини свідомого ставлення до медіа-простору на всіх етапах її розвитку та зростання як соціалізованої особистості. На нашу думку, вже у дошкільному дитинстві треба започатковувати особистісну культуру діалогу з медіа-простором. Адже сучасна дитина від народження є оточеною численними медіа-носіями. Вони створюють природне середовище, в якому дитина почувається легко й органічно. Дошкільник з 2-х років є активним телеглядачем, до 5-6 років навчається користуватися комп'ютером, в 6-7 має стійкі медіа-переваги (улюблені фільми та мультфільми, програми, комп'ютерні ігри), зразки для наслідування форм соціальної поведінки.

Світ медіа представлений такими видами, як телебачення, Інтернет-сайти, преса, фотографія, радіо, різножанрове кіно, комп'ютерні ігри та ін. Кожен з них має функції, розуміти які та використовувати для художньо-естетичного розвитку дитини мають і батьки, і педагоги, і сама дитина. Одним із завдань дошкільної освіти та сімейного виховання ми визначаємо формування у дітей першооснов уявлень про багатство системи засобів масової інформації та комунікації (ЗМІ та ЗМК). Адже ідеалізація одного метода, способу, технології, виду медіа завжди обмежує можливості як педагога, так і дитини.

Вивченням різних аспектів проблеми взаємодії медіа і дітей-молоді займалися у своїх дослідженнях О. А. Баранов, О. А. Боня, І. В. Вайсфельд, Г. Ю. Дейкіна, Л. С. Зазнобіна, І. С. Левшин, Ю. М. Усов, О. В. Федоров та інші. Питання змісту та форм медіа-освіти дітей розглядалися у дослідженнях С. А. Кіперман, А. Л. Мяснікової, О. В. Савченко, І. В. Челишевої. Можливості використання комп'ютера в роботі з дошкільниками 3 – 6 років вивчалися в дослідженнях Н. Ю. Афоніної, К. М. Моторіна, А. О. Немирич, С. П. Первіна, М. А. Холодної, С. А. Шапкіна та інших. В роботах Ж. В. Мацкевич, В. Д. Сич досліджувалися можливості художньо-естетичного розвитку дітей засобами медіа-ресурсів (мультиплікаційне кіно та телебачення).

Вчені експериментально довели як важливість збагачення художньо-естетичного потенціалу освітнього середовища засобами інформаційних технологій (М. В. Тавровська, І. В. Челишева), так і проблемність питань виховання художньо-естетичної культури особистості у сучасному медіа-просторі (О. А. Бондаренко, С. М. Іванова, О. В. Федоров).

Ми актуалізуємо проблему духовного розвитку, художньо-естетичного виховання дитини в умовах сучасного медіа-простору не тільки як психолого-педагогічну, але й філософсько-культурологічну, соціальну, медичну, політичну і, навіть, економічну.

Питання щодо захисту дітей від пресингу засобів масової інформації та комунікації, відпрацювання адаптивних форм обробки зростаючих інформаційних потоків, „модних віянь” взагалі, та телевізійної, літературної інформації зокрема – залишається відкритим. Ми підтримуємо висновки вчених і практиків щодо важливості і своєчасності розробки навчальних програм та педагогічних технологій формування медіа-грамотності особистості (С. І. Гуділіна, Г. Ю. Дейкіна, Л. С. Зазнобіна, Д. Леміш, А. О. Немирич та ін.). Адже саме медіа-грамотність, культура медіа-користувача обумовлюють вибірковість ставлення дитини до медіа ресурсів, медіа текстів та забезпечують їй свободу у світі медіа.

В цій статті ми робимо акцент на педагогічних умовах художньо-естетичного розвитку дітей дошкільного віку у поліхудожньому, медіа-збагаченому середовищі дошкільного освітнього закладу.

Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні акцентовано, як ми, педагоги та батьки, занурені у повсякденні клопоти, не завжди усвідомлюємо, що сьогодні маємо справу з “новою” дитиною, яку погано розуміємо, щодо якої застосовуємо старі схеми, які не виправдовують себе [5, с. 9].

До сучасного освітянського обігу залучені такі поняття як „медіа-культура”, „медіа-дитинство”, „медіа-педагогіка”, „медіа-педагог”, „медіа-дошкільник”, „медіа-освіта”, „медіа-грамотність”, „медіа-творчість”, „медіа-тека”, „медіа-освітня гра” та інші. Ними й окреслюються проблеми освіти та виховання як безпосереднього спілкування з дитиною, так і медіа-опосередкованого.

Щодо „портрету” сучасного дошкільника. Педагоги зі стажем, батьки та дослідники щодня фіксують факти його специфічності. Заговорили про феномен “Діти Індиго”. У визначенні дослідників, це комп’ютеризовані, технічно-орієнтовані діти, які у своїх вчинках керуються більше головою, ніж серцем. [6, с. 20 – 27].

У сучасних соціокультурних умовах для педагогів та батьків помилкою буде не визнавати факту раціонального підходу до життя, могутнього та суперечливого впливу на зростаючу особистість медіа-простору, але як важливо змалку розвивати критичність, вибірковість, свідоме ставлення до інформації, зберегти суто людську чуттєвість до

безпосереднього сприймання Краси, знайти місце добрим справам, людяності та самоповазі, навчити дитину знаходити натхнення та форми самовираження у мистецтві, художній творчості. При цьому найважливішим, на нашу думку, є формування у дитини образу „Я у медіа-світі” як стійкого культурно-особистісного новоутворення, яке поступово вестиме її до незалежності, вільного свідомого та активного вибору медіа-ресурсу, потрібного для саморозвитку, імунітету (критично-гумористичного ставлення) до низькопробної продукції „масової культури”.

Впродовж вивчення особливостей ставлення дітей дошкільного віку до медіа-простору ми відмітили, що в цьому віці превалює і є дуже активним пізнавальний фактор. Дитина 5 – 6 років прагне усе побачити, дивитись, слухати, відтворювати та перетворювати доступними засобами. Дошкільний вік має свої переваги: емоційність, пластичність сприймання, здатність надзвичайно інтенсивно засвоювати та переробляти інформацію.

Нами зафіксовано високий, у кількісному значенні, рівень вибору дітьми різних аудіо-та візуальних медіа-текстів. Але сприймання дошкільниками екранного матеріалу має розважальне забарвлення. В ньому надто низькою є пізнавально-естетична складова і превалює видовищність. Для дитини яскравий герой з екрану, навіть, якщо він негативний, часто стає прикладом для наслідування, „героєм у житті”. Про це йшлося також і у дослідженнях М. Л. Варшавської (1953 р.), З. А. Тидикиєне (1972 р.), В. Д. Сич (1979 р.), Г. Ю. Дейкіної (2000 р.), Ж. В. Мацкевич (2009 р.).

Ми визначили низку актуальних педагогічних проблем, які виникають при організації художньо-естетичного розвитку дітей дошкільного віку засобами медіа-ресурсів. Серед таких: здоров'язбереження, відбір ефективних видів медіа, визначення змісту та форм включення медіа-матеріалу у педагогічний процес, розробка програми навчання дітей різним видам діалогу з медіа-світом (пробудження художньо-естетичної активності, розвиток пізнавальної активності та критичного мислення), медіа-культура батьків, медіа-професійність педагога, збереження пріоритету безпосереднього спілкування дитини з довкіллям та соціумом, ін..

Для їх розв'язання наукова концепція та експериментальна інтегрована програма художньо-естетичного розвитку „Дитина у світі Краси, Мистецтва, Образотворення та Самовираження” у нашому дослідженні збагачувалися парціальними програмами „Я у TV-світі”, „Я у світі Книги”, „Я у світі Інтернету”, „Я у Аудіо-світі” та ін..

Головними провідниками ми визначили батьків, адже саме їх медіа-культура формує медіа-культуру дитини. Завданням педагога дошкільного закладу є корекція медіа-культури батьків засобами культурно-педагогічної просвіти. До таких ми відносимо: створення медіа-теки в дитячому садку з методичними рекомендаціями до

користування (наприклад, DVD-колекція „Школа рисунка и живописи”, „80 Чудес Света”, „Уроки рисования” та ін.), перелік Інтернет-сайтів (наприклад, www.muz-urok.ru; <http://www.arthistory.ru/>; <http://www.arhitekto.ru/> та ін.), проведення майстер-класів з аналізу медіа тексту (психолого-педагогічний аналіз мультфільму, книжкової ілюстрації, TV-програми, рекламного ролика, відео-кліпу тощо), з технології створення адаптованого медіа тексту („Що таке Краса”, „Де працюють художники”, „Музеї світу”, „Ляльки світу”), або дидактичного шоу („Як художник картину малює”, „Як народилася Книга”, „Чарівні перетворення кольору”, „Пластилінові дива”); проведення відкритих мультимедійних занять та занять інтегрованого типу („Дитина у Світі Книги”), консультування („Подорожуємо з дитиною Інтернетом”, „Домашня бібліотека і традиція сімейного читання”, „Художньо-естетична складова сімейного дозвілля”) та інші.

Ми виходили з того, що батьки і педагог мають не тільки навчити дитину орієнтуватися у інформаційному просторі, робити свідомий вибір форм організації самонавчання та дозвілля, але й показувати їй також інші, не менш цікаві способи та шляхи пошуку потрібної інформації в різних формах безпосереднього діалогу з довкіллям (спостереження, милування красою, досліди та експериментування, перетворення, філософські розмови з дорослим, фотографування, колекціонування, художня творчість тощо).

Художньо-естетичний розвиток і виховання особистості пов’язані з красою та мистецтвом. Феномен естетичного (від грецьк. *esthetics* – віднесений до чуттєвого сприймання) полягає у інтеграції об’єктивно-естетичного у природі, суспільстві, продуктах матеріального і духовного виробництва; естетичної діяльності як творчості за „законами краси”; суб’єктивно-естетичного або естетичної свідомості (естетичні почуття, сприймання, потреби, оцінки, ідеали тощо); художньої культури (світ мистецтва).

Ядро естетичного утворює людина. Саме вона „наділяє” предмети, об’єкти і явища естетичними властивостями і вводить у обіг дефініцію „КРАСА”.

У нашому дослідженні визначено, що художньо-естетичний розвиток дитини супроводжується сенсорно-перцептивною активністю, роботою уяви, індивідуалізацією та спеціалізацією (звук, колір, рух, ритм, форма), здатністю до цілісного видіння, асоціативним мисленням, можливостями щодо вибудовування особистих духовних, смислових світів та умінням жити в цих світах і виражати, візуалізувати незриме, осмислене, уявлене, відчуте у матеріально-духовних утвореннях (продуктах), які здатні перенести інших людей у ці світи та спонукати до їх освоєння.

Конструктивні аспекти комп’ютерних ігор та Інтернету: комп’ютерна гра – не просто діяльність, а гра у „конструювання світів”. Психологічний термін „конструювання світів” ввів у науковий обіг

О. Г. Асмолов [2]. За його визначенням, конструювання світів – процес створення образу світу в людській психіці. Люди, народи, континенти, епохи і галактики спаковуються у світ душі. Щоб вміститися у людську голову, всесвіт має бути згорнутий у „сконструйований світ”. Саме тут на допомогу дитині може прийти Інтернет, як новий шар соціальної реальності. Потрапляючи у віртуальне співтовариство, дитина опиняється у концентрованому середовищі, яке містить у собі багато можливостей для особистісного росту та культурного обміну.

У контексті нашого дослідження ми розуміємо художньо-естетичний розвиток як особливу чуттєвість та сприйнятливність до краси в усіх формах її існування; полімодальне, образне сприймання світу і прагнення самовираження у художніх образах різних мистецтв. Такий підхід потребує пріоритету суб'єкт-суб'єктних стосунків, безпосереднього діалогу дитини з об'єктом краси, проживання дитиною почуття краси, пробудження естетичних емоцій.

Джерела дитячої творчості мудрий педагог і батьки відчувають та підтримують у грі-драматизації, лицедійстві, театральних виставах, музикуванні, віршуванні, хореографічних імпровізаціях (рухах під музику). Вони приховані у властивостях художніх (фарби, глина, пластилін, папір), природних (мушлі, насіння, квіти, листя тощо), побутових (клаптики, залишки біжутерії, коробки тощо) матеріалів.

У Японії, країні з неповторним глибоким національним мистецтвом та високим рівнем розвитку виробництва, естетичне ставлення до природи і довкілля передається від покоління у покоління і складає значну частину процесу виховання. Заслуговують на увагу педагогічні технології розвитку тонких сенсорних почуттів, методи формування перцептивних дій. Йдеться про „Уроки споглядання”, які розгортаються на реалістичній основі, в процесі пізнання явищ природи. Японські педагоги надають перевагу зображенню з натури. Особливої ваги надають вихованню у дітей кольорового сприймання. За даними Т. С. Комарової, японські малюки розрізняють до ста відтінків кольорів.

Нашим завданням було моделювання поліхудожнього середовища, яке дозволило б дитині активно вивчати та досліджувати його, взаємодіяти з ним, виявляти творчі здібності, пізнавати у ньому способи креативної поведінки через образне мислення, образну пам'ять, уяву і фантазію; осмислювати „світ мистецтва”, „світ природи”, „світ людей”, свій власний „світ” через наслідування художника (як зразка креативної поведінки), опанувати мову різних мистецтв у самовираженні.

Художній аспект середовища забезпечувався наповненням його творами різних мистецтв (музичні твори та інструменти, літературно-поетичні твори, репродукції різних видів і жанрів, необхідні зображувальні матеріали та обладнання, які матеріалізують перед дитиною „мову мистецтва”).

Естетичний (духовний) аспект обумовлений позицією дорослого, його умінням спрямувати інтереси дитини на пізнання смислу краси (форми її існування, знаки та символи краси, цінність краси для саморозвитку і самозбереження), умінням транслювати інформацію про середовище, як джерело для спостережень, споглядань, милувань, осмислення, пошуків та експериментування, гри творчої уяви та самовираження; здатністю демонструвати дітям зразок креативної поведінки, використовуючи для цього персоналію художника; умінням пробудити художньо-творчий потенціал дитини і збагатити його за допомогою мистецтва, розвинути до рівня культури світ дитячих емоцій і досягти за допомогою діяльності відчуття дитиною своєї успішності у соціумі. Естетичне ми визнаємо рушійною силою, натхненням, енергетикою самовираження, пробудження та активізації художніх здібностей дитини.

Як цілісність, поліхудожнє, культуровідповідне, особистісно-орієнтоване середовище, збагачене медіа-ресурсами, постає чинником художньо-естетичного розвитку дитини, стимулятором образотворчості.

Педагогічну технологію склали різні форми художньо-естетичного діалогу: художні екскурсії-спостереження, милування красою, розглядання творів, мистецтвознавчі розповіді, філософські бесіди та розмови, обговорення творчої манери художників, виконавців; порівняння творів різних мистецтв, художньо-дидактичні гри („Подорож у картину”), творчі завдання та проекти („Подорож у світ моди”), ситуації вибору, художня практика (малювання, ліплення, декоративно-прикладна діяльність), моделювання, музикування, римування, ритмічні рухи, виразні пози тощо (“Гра у народження музики, вірша, руху та ін.”). Реалізація педагогічної технології художньо-естетичного розвитку дітей передбачала проведення мультимедійних занять.

Програма художньо-естетичного розвитку спрямовувалася на введення дітей у світ різних мистецтв. В ній, окрім національного мистецтва, є потішні, кумедні вірші С. Маршака, П. Лугового, К. Чуковського; захоплюючі казки Г.-К. Андерсена, Є. Гофмана, С. Маміна-Сибіряка, витончена, трепетна японська „хокку”; живопис імпресіоністів та абстракціоністів, мистецтво моди та дизайну, скульптура, ікебана і нецке, тонкий світ флористики. Усе це можна презентувати дитині за допомогою Інтернет-сайтів (наприклад, <http://lukoshko.net/>, www.muzurok.ru/; <http://www.bibliotekar.ru/encSlov/17/116.htm>, http://www.ababagalagama.ru/index.php?aux_page=aux4 та ін.).

Інформативними для дітей, педагогів і дорослих є дитячі журнали „Диво-Дерево”, „Пізнайко”. З 2000 року в Україні видається дитячий мистецький журнал „Джміль”. Він легко і цікаво знайомить читачів з азами живопису, музики і літератури. Мистецькі та методичні матеріали журналу спрямовані на розвиток художньої культури, зв'язного мовлення, акторських здібностей, логіки, асоціативного мислення. Тут можна знайти і тексти дитячих пісень з нотами, уроки хореографії. На

сайті <http://www.raskraska.com/> можна знайти та роздрукувати розмальовки. Віртуальну галерею дитячого малюнка та інші приклади дитячої творчості представляє <http://www.newart.ru/>. Щомісячне визначення найкращих малюнків за результатами голосування відвідувачів надає сайт <http://www.kalyamalya.ru/>.

Відмітимо, що медіа-матеріали потребують постійного методичного контролю, частого відновлення та доповнення списку, оскільки треба працювати на актуальному матеріалі, а це потребує наявності механізмів швидкого реагування.

Після перегляду відеоматеріалів (презентації), ми пропонували дітям відчувати себе дизайнером, композитором, актором, співаком, танцюристом, художником, скульптором, майстром, який виготовляє нові незвичайні музичні інструменти; фотографом та підтримували дитячі художні імпровізації.

В процес художньо-естетичного розвитку дітей активно включалися створені нами відеофільми та шоу-презентації, які розкривали дитині красу природи, різноманітність форм мистецтва (презентації репродукцій картин, скульптур, архітектурних споруд; балет, театр тощо). Ми „оживлювали” „картини”, „відвідували” музеї світу, „занурювалися у простір та час”, отримали можливість інтегрувати види мистецтв. В якості інструмента художньої діяльності можна скористатися графічним редактором „Paint”. Такі вправи діти виконують азартно, не боячись помилитися і активно навчаються управляти пензлем та олівцем.

Відмітимо, що процес створення віртуального освітнього середовища торкається двох різноспрямованих потоків взаємодії та діалогу культур: минулого (не комп’ютеризованого буття культури) та сьогоденного, у якому культурні комунікації здійснюються з використанням сучасних інформаційних дидактичних шоу-технологій. При цьому віртуальне середовище формується як логічне продовження та доповнення реального світу, художнього світу. Усе, найцінніше зі світу культури, всі творіння фіксуються і продовжують своє буття на електронних носіях. Ми ведемо до обґрунтування шоу-дидактики, як способу розвитку художньо-естетичного потенціалу освітнього середовища сучасного дошкільного навчального закладу.

Проведене дослідження показало, що глибина пізнання світу дитиною дошкільного віку зумовлена переважно естетичним розвитком та художньою освітою, оскільки в цьому віці домінує права півкуля головного мозку. Сенсорно-перцептивна активність та емоційно-чуттєва сфера особистості пробуджуються у безпосередніх контактах дитини з предметами, об’єктами та явищами світу, породжують здивування, надихають на образотворення.

Інтеграція дитини у світ культури супроводжується активним користуванням медіа-продукцією. Найкращі творіння світової та національної літератури, живопису, скульптури, архітектури, кіно, музики, театру не завжди є досяжними для дитини у реальному житті.

Вони стають ближчими, завдяки медіа-ресурсам, Інтернету. За умов правильної мотивації в процесі презентації дитині його можливостей, медіа-світ допомагає дитині ясніше відчувати та усвідомлювати величчє у природі, людині та у собі самому.

В художньо-естетичному розвитку особистості на засадах збереження духовності медіа-освіта дошкільника не є навчанням роботи з комп'ютером, інформатикою. Це педагогічний цілеспрямований, послідовний процес введення дитини у „Світ Медіа” та формування образу „Я” у цьому світі.

Реалізацію програми художньо-естетичного розвитку можуть, за певних педагогічних умов, забезпечити медіа-ресурси (відеофільми, дитяча література, телевізійні програми, дитячі Інтернет-сайти). Ними збагачується поліхудожнє середовище, як простір художньо-естетичної активності дитини, спрямованої на формування художньої картини світу в художньо-творчому колективі дошкільного освітнього закладу. Серед визначених нами педагогічних умов наступні:

- усвідомлення педагогом цінності формування у дітей цілісного та ціннісного уявлення про Світ Медіа;
- розробка педагогічної програми та адекватної технології введення дитини у Світ Медіа;
- активне занурення дитини у Світ Медіа (ідентифікація з художником, журналістом, мультиплікатором тощо)
- ретельний та адекватний, цілевідповідний відбір медіа-матеріалу та збагачення ним поліхудожнього, культуровідповідного, особистісно-орієнтованого середовища дошкільного навчального закладу та сім'ї;
- створення медіа-теки в дошкільному закладі;
- формування медіа-культури педагога;
- дозованість діалогів дитини з інформаційним носієм;
- ігрова форма подачі медіа-матеріалу з обов'язковим обговоренням того, що прослуховується або переглядається;
- віртуальні подорожі з улюбленим персонажем (З Маленьким Принцом у Світ Краси, у Світ Кольору, до музеїв світу, у майстерню художника тощо);
- використання прийому порівняння мистецтв, жанрів, стилів (наприклад, порівняння анімаційних героїв, представлених студіями „Уолт Дісней” та „Союзмультфільм”); різних художників-ілюстраторів одного твору;
- використання елементів шоу-дидактики в підготовці медіа-матеріалу для художньо-естетичного розвитку дитини;

Місію медіа-педагога та батьків ми бачимо у об'єднанні зусиль, щоб разом з дитиною вчитися вибудовувати активний захист від некерованого у якісному та кількісному значеннях потоку ЗМІ. „Активний” означає, що від потоку треба не відгороджуватися, а сміливо

черпати з нього, фільтрувати і брати за можливістю все, що в ньому знайдеться нехай не „вічного”, але хоча б „розумного, доброго”, або, навіть, корисного, відмічає Л. С. Зазнобіна [4]. Треба зробити його керованим, тобто зробити так, щоб завдяки отриманій освіті, дитина могла свідомо користуватися ЗМІ, які її оточують, а не навпаки.

Недооцінка розвивального потенціалу медіа-простору, і водночас, негативного, шкідливого його впливу на дитину у сучасних умовах, здатна витіснити зусилля педагогів і батьків щодо розвитку дитини як індивідуальної творчої особистості.

Духовна культура, художньо-естетичний розвиток, ефективне самовираження, такі необхідні для нормального виховання дитини, завжди передбачають ще й існування Світу Безпосереднього Спілкування Між Людьми, заснованого на Красі, Любові, Дружби, Довірі. Дітей мають виховувати не електронні ігри та фільми сумнівного змісту, а приклади естетичної та художньої довершеності, на які багате поліфункціональне мистецтво.

Список використаної літератури

- 1. Адамьянц Т. З.** Проблема диалога в общении с экраном: миллион картинок экрана одна „картина мира” телезрителя (семиосоциопсихологический анализ) // Мир психологии. – 2000. – № 2. – С. 39 – 52.
- 2. Асмолов А. Г.** Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М.: „МОДЭК”, 1996. – 768 с.
- 3. Блонский П. П.** Избранные педагогические и психологические сочинения: В 2 т.-М.: Педагогика, 1079. – Т. 1.
- 4. Зазнобина Л. С.** Технология интеграции медиаобразования с различными учебными дисциплинами // На пути к 12-летней школе. – М., 2000. – С. 178 – 182.
- 5. Коментар** до базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.-метод. посіб. / наук. ред. О. Л. Кононко. – К. : Ред. журн. „Дошкільне виховання”, 2003. – 243 с.
- 6. Ли Кэрролл.** Дети „Индиго” : пер. с англ. / Ли Кэрролл, Джен Тоубер. – К. : „София”; М. : ИД „София”, 2004. – 228 с.
- 7. Мастерман Л.** Обучение языку средств массовой информации: теория и практика / Л. Мастерман // Перспективы. Вопросы образования. 1984. – № 2. – С. 37 – 48.
8. Електронний ресурс. – Режим доступу : <http://www.mediaeducation.ru>.
9. Електронний ресурс. – Режим доступу : <http://www.mediashkola-PLUS.RU/>

Дронова О. О. Проблема художньо-естетичного розвитку дітей дошкільного віку у сучасному медіа-просторі

Автор викладає власне видіння сутності проблеми „Дошкільник у сучасному медіа-світі”. Зміст статті окреслює можливі шляхи до ефективного розвивального діалогу особистості в сучасному медіа-просторі, висуває гіпотезу про можливість формування у дошкільників основ культури медіа-користувача.

В статті розкриваються педагогічні умови художньо-естетичного розвитку дитини у поліхудожньому медіа-збагаченому середовищі дошкільного освітнього закладу.

Ключові слова: дошкільник, медіа-простір, художньо-естетичний розвиток, поліхудожнє середовище, культура медіа-користувача.

Дронова О. О. Проблема художественно-эстетического развития детей дошкольного возраста в современном медиа-пространстве

В статье автор представляет собственное видение проблемы „Дошкольник в современном медиа-мире”. Содержание статьи очерчивает возможные пути достижения ребенком эффективного развивающего диалога в современном медиа-пространстве. Автор выдвигает гипотезу о возможности формирования у дошкольников основ культуры медиа-пользователя.

В статье раскрываются педагогические условия художественно-эстетического развития ребенка в полихудожественной медиа-обогащенной среде дошкольного образовательного учреждения.

Ключевые слова: дошкольник, медиа-пространство, художественно-эстетическое развитие, полихудожественная среда, культура медиа-пользователя.

Dronova O. O. The Problem of the Artistic-Aesthetic Development of Pre-school Children in the Modern Media-space”

In this article the author represents her point of view on the problem “Pre-school child in the modern media-space”. The content of the article outlines the possible ways of reaching the effective developing dialogue by the child in the modern media-space. The author puts forward the hypothesis touching upon the possibility to form the basis of culture by the pre-school child as a media-user. Certain pedagogical conditions of the artistic-aesthetical development of the child in the poly-artistic and media-enriched medium of the pre-school educational establishment are revealed in the article.

Key words: pre-school child, media-space, artistic-aesthetic development, poly-artistic medium, culture of the media-user.

Стаття надійшла до редакції 08.04.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – к. п. н., доц. Саприкіна О. В.

УДК 373.015.31:004.738.5

М. М. Дяченко-Богун

**ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГІЙ В
ПРИРОДООХОРОННОМУ ВИХОВАННІ СТАРШОКЛАСНИКІВ
ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Інтернет у сучасній системі освіти об'єднує зусилля багатьох фахівців з різною професійною підготовкою. Тому він в більшій мірі, ніж будь-який інший ресурс, сприяє виробленню нового ставлення до освіти, так як він допомагає подолати кордони, що розділяють гуманітарні та природничі науки, дозволяє краще пізнати себе та інших.

Можливості людини багаторазово збільшені найрізноманітнішими і витонченими технологічними і технічними способами і пристроями, цілком природні в розумінні нинішнього школяра.

Серед усього різноманіття сучасних освітніх технологій, доцільним є виділення Інтернет-технологій, регулярне і системне застосування яких дозволяє повноцінно реалізувати природоохоронне виховання.

Необхідність використання сучасних інформаційних технологій в природоохоронному вихованні очевидна і незаперечна. Людина, яка вміло і ефективно володіє технологіями та інформацією, має інший, новий стиль мислення, принципово інакше підходить до оцінки виниклої проблеми і способів її подолання, до організації своєї діяльності. Сучасні інформаційні технології в рамках екологічної освіти припускають використання комплексу технічного, навчально-методичного, програмного та організаційного забезпечення на комп'ютерній основі й цифрових освітніх ресурсів, до яких відносяться комп'ютери, інтерактивні дошки, принтери, проєкційні пристрої, пристрої для введення графічної інформації, цифрові підручники [5, с. 32].

Створення всесвітньої мережі Інтернет якісно змінює можливості виховання тому, що забезпечує найширші можливості швидкого переходу в різні сфери пізнання, на різні рівні освоєння понять і, що дуже важливо - в індивідуальному темпі, найбільш прийнятному для кожного учня, що використовує Інтернет. У зв'язку з цим школі важливо використовувати наявні освітні ресурси Інтернету, тим більше що основна маса учнів активно користується ресурсами всесвітньої мережі [1, с. 154].

Нові педагогічні технології в сучасній освіті немислимі без широкого застосування інформаційних, в першу чергу комп'ютерних, технологій, в яких закладено високий інноваційний потенціал. Використання комп'ютерних телекомунікацій в освіті дозволяє реалізувати одну з найбільш яскраво виражений тенденцій сьогодення, а

саме тенденції до інтеграції в галузі освіти і забезпечення виходу шкільної освіти в єдиний світовий освітянський простір.

По-перше, слід зазначити, що за останні кілька років стрімко зросла затребуваність Інтернету як інформаційного ресурсу у різних категорій користувачів – від звичайного школяра до державного службовця найвищого рівня.

По-друге, збільшилася кількість і різноманітність віртуальних послуг, Інтернет стає необхідним ресурсом при написанні рефератів і дослідницьких робіт. Інтернет використовується, насамперед, як інформаційно-пошукове поле і як засіб спілкування. Все більше організацій і підприємств України переходить на використання електронного документообігу, включаючи і освітні установи, де повсюдно вводяться електронні щоденники, журнали, в школах створюються і активно функціонують сайти і т.д.

По-третє, починають інтенсивно формуватися нові потреби в освітній інформації та нові форми співпраці в Інтернеті. В мережі Інтернет розміщуються матеріали для самостійної роботи учнів, які дозволяють організувати пошук конкретної навчальної інформації (бібліотечні бази інформації, довідкові й методичні матеріали, електронні підручники, результати дистанційних олімпіад та проектів); пропонуються розгалужені шляхи як свого вивчення, так і вивчення закладеної в них інформації (освітні веб-квести, тематичні веб-сайти і т.д.) [4, с. 100].

Можливості, що надаються комп'ютерними технологіями в природоохоронному вихованні можуть бути наступні:

1. Пошук інформації – можна використовувати з цією метою Інтернет-ресурси, інформацію на дисках, відео- та аудіо-носіях. Викладачі використовують інформацію для підготовки до занять. Старшокласники підбирають інформацію природоохоронного змісту для підготовки рефератів, доповідей.

2. Зберігання інформації – дозволяє накопичувати в електронному вигляді фотоальбоми, творчі роботи учнів і вчителів (портфоліо), створювати відео архіви, власні сайти тощо.

3. Обробка інформації – створення бази даних співробітників і вихованців; обробка анкет; побудова діаграм, графіків при відстеженні динаміки тих чи інших процесів в освітній еколого-орієнтованій діяльності.

4. Представлення інформації – створення презентацій та інших демонстраційних форм, створення відеофільмів, видавнича діяльність тощо.

5. Засіб комунікації – сайт, пошта, форум, проведення телеконференцій тощо [2, с. 43].

Найважливішими завданнями сучасної освіти, які найбільш ефективно розв'язуються за допомогою Інтернету, є:

- забезпечення школярам вільного доступу до необхідної інформації не тільки в інформаційних центрах своєї школи, але і в наукових, культурних, інформаційних центрах усього світу з метою формування власної незалежної, але аргументованої думки з тієї чи іншої проблеми;

- розширення спілкування з однолітками свого регіону, інших регіонів своєї країни або інших країн світу з метою співробітництва, об'єднання зусиль у вирішенні різноманітних проблем за допомогою активно розвиваються соціальних мереж [1, с. 157].

Інтернет в рамках реалізації системи природоохоронного виховання надає різні додаткові можливості: участь в online-конференціях, отримання консультацій в режимі реального часу і багато іншого. За допомогою мережі Інтернет навчаються знаходять інформацію для рефератів, доповідей.

Таким чином, глобальна мережа Інтернет відкриває доступ до інформації в наукових центрах світу, бібліотеках, що значно розширює можливості для самоосвіти, створює реальні умови для свободи вибору індивідуального шляху освіти, роблячи, таким чином, систему освіти відкритою і досить стійкою.

Природоохоронне виховання на основі нових інформаційних технологій дозволяє більш повно реалізувати цілий комплекс методичних, дидактичних, педагогічних і психологічних принципів, робить процес виховання більш цікавим і творчим. У цих умовах неминучим є перегляд сформованих сьогодні організаційних форм навчально-виховної роботи:

- збільшення самостійної індивідуальної та групової роботи учнів,
- відхід від традиційного уроку з переважанням пояснювально-ілюстративного методу навчання,
- збільшення обсягу практичних та творчих робіт пошукового та дослідницького характеру [3, с. 29].

Сьогодні одним з найбільш актуальних є питання про наявність і якість мультимедійних підручників та інших навчальних посібників і співвідношенні їх використання з традиційними, книжково-друкованими підручниками в шкільній освіті, хоча вони являють собою в багатьох випадках лише переклад один одного на різні носії (електронні або паперові).

Потрібно спеціально підкреслити, що мультимедійність створює цілий ряд серйозних педагогічних переваг в роботі з досліджуванним навчальним матеріалом:

- звуковий супровід тексту, причому не тільки голос диктора, але і весь спектр світу звуків, особливо це важливо саме для цілей екологічного виховання, коли дитина може не тільки побачити і прочитати, а й почути звуки живої природи, що особливо важливо для жителів міст і мегаполісів;

- виділення головних ідей шрифтом або кольором тощо, що може сприяти концентрації уваги учнів на провідних смислових блоках. Це допомагає вчителю утримувати увагу учнів саме на тих розділах, які з його точки зору можуть вислизнути з поля зору дитини;

- динамічний ряд, який дозволяє привести в рух смислові блоки досліджуваної інформації – ще раз звернути увагу дітей на складність взаємовідносин об'єктів живої природи;

- відеоматеріали, які з дидактичної точки зору не мають конкурентів, оскільки потенціал навчального відеофільму або навіть невеликого фрагмента дуже великий. Навіть ті діти, які не готові до сприйняття навчальної інформації, з цікавістю реагують на відеоряд. Це означає, що первинну увагу створено, тобто, педагогу залишається тільки утримувати її іншими засобами [4, с. 101].

Важливе значення має використання засобів телебачення, яке занурює учня у віртуальну реальність, яка є інтелектуальним продуктом, який можна побачити і почути. Програмний продукт телебачення має бути нерозривно пов'язаний з освітньою програмою, побудований на її основі, мати можливість розширювати і доповнювати її.

В рамках системи природоохоронного виховання за допомогою телебачення можливо передати інформацію найефективнішим чином, так, щоб вона була оптимально засвоєна вихованцем, істотно розширити поле творчої діяльності учнів і об'єднати їх зусилля по придбанню знань. Тим більше, що віртуальна реальність, з точки зору інтересу для дитини, має набагато більшу цінність, ніж звичайне заняття. Вона допоможе активізувати пізнавальну мотивацію, без якої неможливо успішне природоохоронне виховання [1, с. 166].

Все частіше виникає питання про співвідношення дистанційного і традиційного навчання. Багато педагогів розглядають ці дві системи як протилежні одна одній, але розумніше їх уявляти як взаємодоповнюючі. Сьогодні проблема дистанційного навчання на базі комп'ютерних технологій в основному звернена до вузівської освіти, але розвиток мережі Інтернет в Україні, завдання, які ставляться державними цільовими програмами розвитку освіти, вимагають і від загальноосвітньої школи активної роботи в цьому напрямку, тим більше що запит на використання дистанційної форми навчання в шкільній освіті вже сформований самим життям.

Вже зараз уявляється абсолютно реальним введення в середніх та старших класах загальноосвітніх навчальних закладів занять за низкою предметів в медіатеці шкільних комп'ютерних центрів. Цілком можлива також організація по мережі Інтернет консультацій учня зі своїм педагогом, з однолітками або старшими учнями, що важливо для становлення способів ділового спілкування, розуміння соціальних норм спілкування. Широке використання інформаційно-освітнього ресурсу Інтернет значно збільшує можливості індивідуалізації навчання [2, с. 41].

Незважаючи на те, що в дистанційному навчанні застосовуються найсучасніші методи передачі знань, при такій формі освіти в учня виникає багато проблем, в тому числі і емоційних. А це означає, що використання дистанційних форматів навчання вимагає значного посилення виховної діяльності і, перш за все – більш активного спілкування школярів як один з одним (безпосередньо, а не в соціальних мережах), так і з педагогами та іншими значущими для них дорослими.

Описувані фахівцями теоретичні підходи розглядають соціальні та емоційні сторони дистанційних технологій з точки зору їх недоліків. У них порушуються проблеми, пов'язані з тим, що учні сприймають людське спілкування, опосередковане комп'ютером, як знеособлене, поверхневе і бідне емоціями або зовсім позбавлене їх. Таке сприйняття гальмує розвиток емоційних взаємин, і це зумовлює уповільнення особистісного розвитку і процеси соціалізації [1, с. 169].

Висновки, які можна зробити про проблеми, пов'язані з активним використанням інтернет-технологій у сучасній школі, говорять про те, що причини цих проблем криються не тільки в дефіциті соціально-емоційних контактів дітей і підлітків, а й у відсутності постійного навчального співтовариства (класу, навчальної групи, проектної групи, творчого колективу тощо), відсутності товаришів, з якими можна обговорити проблеми розуміння різних аспектів не тільки навчального матеріалу, але складні життєві ситуації, з якими школярі у міру дорослішання стикаються всі частіше.

Таким чином, підкреслюється значущість соціальної складової освітньо-виховного процесу. Розвиток комунікативних стратегій, поява „соціальної павутини”, яка може активно існувати і розвиватися у віртуальному варіанті, повинні підкріплюватися реальним, безпосереднім спілкуванням у колі живих людей.

Разом з тим, до перспективних методів дистанційного WWW-навчання фахівці відносять насамперед кооперацію. Особливо важливою з виховної точки зору є кооперація малими групами, у яких учні працюють разом таким чином, щоб максимізувати ефективність навчання як для себе, так і для інших учасників групи [5, с. 33].

Доцільним є розробка природоохоронного завдання, в якому школярам пропонується включитися в розробку та реалізацію екологічного проекту як дослідницького так і соціального, і в процесі його реалізації розміщувати одержувану інформацію на створених учасниками проекту соціальних сторінках.

До психологічних підстав такої проектної кооперації слід віднести:

- позитивний взаємозв'язок учасників проектних груп,
- „індивідуальну” групову відповідальність проектних груп,
- закріплення навичок міжособистісної та групової взаємодії.

Психологічні дослідження оцінки виховних результатів роботи проектних груп, що навчаються в Інтернеті, показали полімотивованість діяльності користувачів старшого шкільного віку:

- постійне пізнання нової актуальної інформації;
- можливість співпраці з різними групами, причому не тільки ровесників, а й професіоналів;
- реальна допомога і підтримка створюваного і реалізованого проекту іншим користувачам мережі;
- широкі можливості для інтелектуальної і творчої самореалізації, причому в різних формах з використанням усієї палітри мультимедіа;
- активних пошук однодумців, в тому числі і для підтримки ідеї свого проекту;
- прагнення знайти своє коло спілкування і закріпитися в ньому як у тематичному співтоваристві [3, с. 52].

Все це дозволяє визнати Інтернет як нову специфічну і мотиваційно багату сферу діяльності людини, а інтернет-технології – ефективним інструментом виховання і соціалізації, якими не можна не користуватися, професійно спілкуючись із сучасними школярами.

Таким чином, сучасні технології в екологічній освіті розглядаються нами як засіб, за допомогою якого може бути реалізована система природоохоронного виховання. У цілому інтернет-технології створюють потужний додатковий освітній ресурс і нове поле для винайдення сучасних навчальних і виховних засобів, що забезпечують індивідуальний режим освіти і, значить, більший ефект розвитку та соціалізації зростаючої особистості дитини. У результаті використання у навчально-виховному процесі сучасних технологій ми можемо викликати у старшокласників стійку мотивацію до природоохоронної діяльності, здатність до рефлексії та оцінювання самими учнями свого прогресу (почуття компетентності), прояв вихованцями ініціативи і повноцінну їх самореалізацію.

Список використаної літератури

- 1. Андрєєв А. А.** Комп'ютерні та телекомунікаційні технології в сфері освіти / А. А. Андрєєв / Шкільні технології. – 2007. – № 3. – С. 151 – 170.
- 2. Бужиков Р. П.** Дидактичний потенціал Інтернет-технологій в сучасній системі освіти / Р. П. Бужиков // Проблеми освіти: наук. збірник Ін-ту інновац. технологій і змісту освіти МОНМС України. – К., 2011. – Вип. 66. – Ч. II. – С. 40 – 45. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://edu.of.ru/mediaeducation/default.asp?ob_no=30060
- 3. Дорошенко Ю.О.** Біологія та екологія з комп'ютером / Ю. Дорошенко, Н. Семенюк, Л. Семко. – К. : Шкільний світ; Вид-во Л. Галіцина, 2005. – 128 с.
- 4. Ільєсова Р. А.** Шляхи формування методичної майстерності майбутнього вчителя у використанні інформаційно-комунікаційних технологій / Р.А. Ільєсова // Інформатика та освіта. – 2009. – № 3. – С. 100 – 102.
- 5. Сліпчук І.** Дидактичні

можливості інформаційних технологій у навчанні біології / І. Сліпчук // Біологія і хімія в школі. – 2006. – № 5. – С. 32 – 34.

Стаття надійшла до редакції 05.04.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Чиж О. Н.

УДК 791.43:004.4'275-055.26

М. А. Єпіхіна

ОБРАЗ ЖІНКИ-МАТЕРІ У ВІТЧИЗНЯНИХ ТА ЗАКОРДОННИХ МУЛЬТФІЛЬМАХ

Одним з предметів цивілізованого буття є телебачення. За даними соціологічних досліджень, телебачення займає одне з провідних місць за силою виховного впливу після сім'ї і школи, будучи каналом інтенсивної соціалізації [1, с. 49]. Сьогодні телебачення робить все, щоб заманити якомога більше людей в свої блакитні мережі. Як правило телебачення орієнтоване на дітей, як маленьких, так і підростаючих. Для того, щоб заманити дітей існує безліч каналів, які показують мультфільми, серіали. Однак сьогодні все більше батьків відчують сумніви з приводу користі та безпеки для своїх дітей сучасного телебачення.

Формування особистості людини починається в ранньому дитинстві і основним засобом впливу на розвиток дітей в ранньому віці є мультфільм. За останні роки на телебаченні з'являється велика кількість різних мультфільмів, як вітчизняного, так і зарубіжного, в основному американського, виробництва. Засилля іноземних мультфільмів на вітчизняному телебаченні, наводить на роздуми щодо їх впливу на розвиток і становлення психіки підростаючого покоління. Якщо старі лялькові і мальовані мультфільми, були природні, як за способом виробництва, так і по сприйняттю і не завдавали шкоди не усталеною психіці дитини, сучасні мультфільми часто не несуть добра. Чому ж зараз батьки дозволяють своїм дітям дивитися мультфільми, які не дивилися самі, про авторів яких нічого не знають і цілей цих авторів теж не знають. Проблема, порушена у даному дослідженні, є складною і актуальною, а тому потребує уважного і глибокого осмислення.

У наш час все більше уваги науковців привертають актуальні для українського суспільства проблеми, які пов'язані з посиленням негативного впливу на дітей засобів масової інформації. Для дослідження даної проблеми велике значення мають праці В. Абраменкової, Л. Козлової, В. Колесник, О. Тура, О. Невмержицької, Л. Чорної, (про шкоду телебачення на дитячий організм (моральне і психічне здоров'я); В. Ротек, О. Федорова (вплив агресії та насильства на

дитячу аудиторію); Т. Козак, М. Шарданової, Т. Шишова (негативні моменти спілкування дитини з комп'ютером) та ін.

Багато батьків вважають, що найпростіший спосіб зайняти дитину – включити йому телевізор з мультфільмами. Більшість малюків як приклеєні сидять біля телевізора і їх інтерес до мультфільмів західного походження неглибокий. Проте, жоден мультфільм, навіть найбільш повчальний, не може замінити дитині спілкування з дорослими. Дітям потрібні посмішки батьків, їхня увага, емоції, погляди і дотики. На дитину необхідно знаходити час. Нехай його буде не так багато, але воно має бути, що б не трапалося.

Переглядаючи програму телепередач на вихідні дні українських каналів („Перший національний”, „Інтер”, „1+1”, „ТРК Україна”, „СТБ”, „Україна”, „ICTV” та ін.) бачимо, що кількість і різноманітність передач та фільмів, що транслюються по українському телебаченню, необмежена у тематиці та жанрі: від мультиплікаційних фільмів до фільмів жаху, трилерів; до речі, час транслювання останніх може бути будь-який. Щодо дитячих мультфільмів, то вони транслюються у вихідні дні тільки з 5 до 11 години ранку. Всі мультфільми, які дивляться діти переважного західного походження: „Чіп и Дейл”, „Губка Боб Квадратні Штани”, „Шрек” та ін. Тут на „допомогу” батькам приходять канали („Куй ТБ”, „Nickelodeon”, „Дитячий світ” та ін.), які транслюють дитячі мультфільми тільки західного походження цілий день: „Родина Сімпсонов”, „Люди ІКС”, „Том и Джеррі”, „Оггі и кукарачі”, „Аватар” та ін.

Запропонувавши молодшим школярам 2 класу (СШ № 17 м. Луганськ) намалювати своїх улюблених героїв бачимо, що переважна більшість дітей малюють Губку Боба, Лунтика, Аватара, Бетмена, Людину-Павука та ін. Лише незначна кількість дітей намалювали Червону Шапочку, Колобка, Попелюшку. Отже, закордонні мультфільми орієнтують дітей на зовсім іншу культуру і шкалу цінностей, на інші традиції, інший менталітет.



Так чому ж батьки перестали розповідати дітям казки, адже в казках передається підростаючому поколінню частина себе, свій світогляд, своя культура. Казка формує в дитячій свідомості найрізноманітніші реалії навколишнього світу, образи батьків, добра і зла. Нові явища в казці вводяться через текст на рівні зрозумілих дитині

образів і описів. Казка може розвивати і коригувати найрізноманітніші риси характеру і аспекти особистості та поведінки дитини, саме тому читання казок дітям дошкільного та молодшого шкільного віку повинно носити системний характер.

Величезне виховне значення казці приділяли К. Ушинський, Л. Толстой, А. Макаренко, В. Сухомлинський. У своїй праці „Серце віддаю дітям” В. Сухомлинський писав, що казка невіддільна від краси, сприяє розвитку естетичних почуттів, без яких немислиме благородство душі, серцева чуйність до людського нещастя, горя, страждань. Завдяки казці дитина пізнає світ не тільки розумом, але й серцем. І не тільки пізнає, але відгукується на події і явища навколишнього світу, виражає своє ставлення до добра і зла. У казці черпаються перші уявлення про справедливість і несправедливість [2, с. 153].

Таким чином, в казках передається з покоління в покоління мудрість народу, усе, що є гідним уваги нащадків, життєвий досвід, мрії народу, його почуття. Казки виховують любов до рідної землі, рідної домівки, рідної матері. Всі вони прославляють мудрих, хоробрих та кмітливих, засуджують невірних, ледачих і підступних. Розповідаючи дітям казки, ми ростимо собі подібних. Батькам необхідно залишатися найпривабливішим об'єктом у домі, пам'ятати, що є безліч сімейних ігор, казок, книжок, є рукоділля та всілякі інші цікаві справи [3, с. 91].

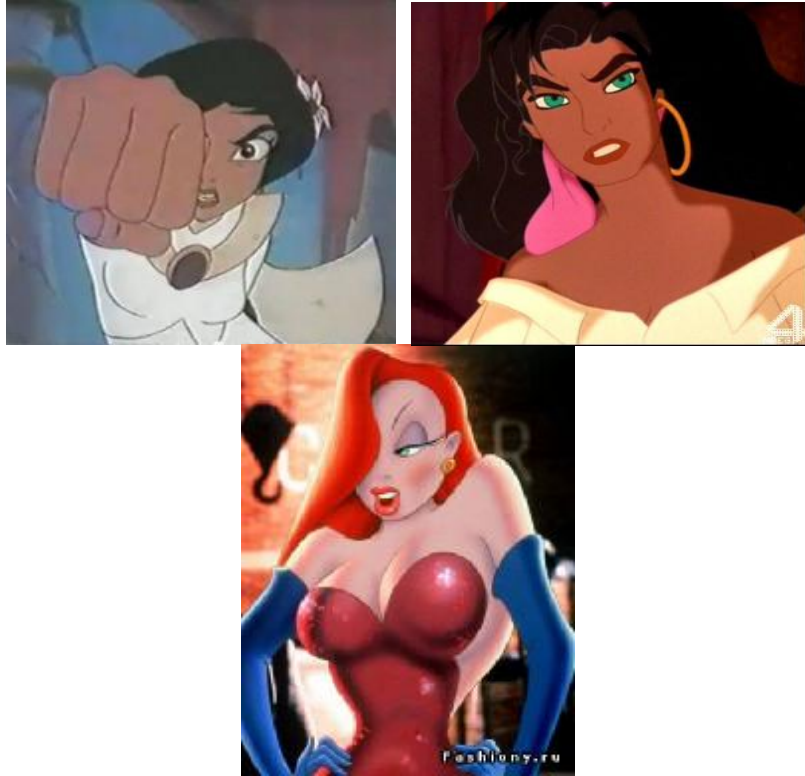
Мультфільм – це та ж казка чи книжка, тільки картинка в ній рухаються та розмовляють. Всю інформацію, яку дитина отримує з мультфільмів, вона сприймає у вигляді образів, на основі яких будують своє розуміння світу і взаємин.

Самим священним, найголовнішим і найважливішим образом для дитини є образ матері, жінки, дівчини, дівчинки. Образ жінки - це образ дружини і матері, які відображаються у свідомості та підсвідомості дитини. Для дівчинки - це зразок для наслідування, а для хлопчика - це зразок, який він повинен вибрати в майбутньому.

Аналізуючи жіночий образ в мультфільмах західного виробництва приходимо до таких висновків, що романтична героїня цих мультфільмів втрачає всі ознаки жіночої статі. Зовні залишаючись жінкою, героїня поводить як чоловік-супермен і набуває якоїсь демонічності.



В американських мультфільмах образ жінки представлений яскраво: статеву приналежність жінки виставлена на показ, дуже яскраво виражено все те, що повинно подобатись дорослим чоловікам, а не маленьким дітям. Поведінка героїнь у цих мультфільмах так само насторожує. Тут вона може битися, при цьому зовнішність її змінюється до невпізнання, стирається межа між мужністю та жіночністю.



У цих мультфільмах образ жінки позбавляється романтики і таємниці шляхом наділення його дорослим реалізмом, фізіологічністю і жорстокістю. У цих образах девальвуються і висміюються традиційні жіночі якості - цнотливість, сором'язливість, скромність і материнство.

Зворушливі, сентиментальні і дуже добрі сцени материнської турботи показані в мультфільмах про тварин („Король лев”, „101 далматинець”, „Книга джунглів”). Проте, коли справа доходить до мультфільмів про людей, то в них ми не зустрічаємо ні однієї матері, яка була б молодою, повною сил, красивою, яка викликала би у маленьких глядачок бажання їх наслідувати.



Якщо дивитися мультфільми про красивих дівчат („Сім гномів”, „Красуня і чудовисько” та ін.) в уповільненому режимі, то можна побачити на задньому плані (25 кадр) товстих, некрасивих і недоглянутих жінок з дітьми. Така мама викликає тільки огиду і до жіночої статі, і до сім’ї, і до життя взагалі. Тонке значення цих кадрів полягає в тому, що якщо хочеш залишатися красивою, то не народжуй. Якщо народиш, то будеш товстою та непривабливою.





Несучасні, старі радянські мультфільми – це позитивні емоції для дітей. Завдяки ним, дитина розуміє, що таке чесність, добросердечність, любов до рідних і близьких. Раніше дитячий кінематограф виховував, утворював і навіть виконував психотерапевтичну функцію. Він знімав стреси. Ласкаві інтонації заспокоювали. Це була справжня лікарня. Зло при зустрічі з добром завжди програвало. І це було законом, при якому було легко жити. Цей закон засвоювали діти. Вони виховувалися на героїчних і романтичних прикладах [4, с. 29].

Всі радянські мультфільми викликають бажання переглядати їх знову і знову. Ці мультфільми вчать маленьких глядачів життю, допомагають виробляти правильні моделі життя, показуючи і називаючи добро – добром, а зло – злом. До того ж, у вітчизняних мультфільмах завжди присутній щасливий фінал, бо діти повинні знати - їм завжди хтось прийде на допомогу або дитина сама зможе впоратись із складаною ситуацією.

Жіночі образи наших вітчизняних мультфільмів розкриваються через внутрішні якості, духовність, доброту, бажання прийти на допомогу. У наших мультфільмах жіноче начало підкреслюється загадкою, скромністю, таємничістю – тим, що повинно бути в жінці, в матері. Образи Настусі, Альонушки, Василини, Царівни-Лебідь та ін. позбавлені яскравих сексуальних рис, вони здатні залучати іншим: мудрістю, благородством, спокоем, жіночою грацією і красою.





У радянських мультфільмах відносини матері і дитини розглядаються як ідеальні. Візуальні характеристики материнського образу наступні: це – приваблива, струнка, елегантна жінка, яка веде домашнє господарство, проявляє турботу про дитину. Образ мами в радянських мультфільмах – це образ доброї, люблячої, турботливої мами.



Отже, сьогодні вкрай необхідно активізувати пошуки ефективних заходів, які б змогли протидіяти негативному впливу ЗМІ на дітей.

По-перше, Державний комітет телебачення і радіомовлення України повинен чітко контролювати мовлення програм, а також всі програми, які транслюються до 21 години, вони повинні відповідати певним вимогам для перегляду їх дитячою аудиторією.

По-друге, батьки повинні пам'ятати:

- дітям до трьох років телевізор дивитися не слід;
- батьки не повинні залишати свою дитину один на один з телевізором;

- молодші школярі можуть проводити час біля телевізора не більше 1,5 години 2 – 3 рази на тиждень;
- дорослим необхідно спочатку самим переглядати мультфільми, які хочуть показати дітям, звертаючи увагу на те, чи не викличуть вони перебудження нервової системи дитини;
- батьки роблять помилку, не показуючи дітям вітчизняні мультфільми, віддаючи перевагу закордонним. Ці „старі” мультфільми розповідають про справжню дружбу, міцну вірність, гуманні і моральні вчинки.

Щоб зацікавити малюка радянським мультфільмом, достатньо разом з ним дивитися його, коментуючи вчинки героїв, роблячи висновки в кінці перегляду. Таким чином, батьки не тільки захоплять дитину нормальними мультфільмами, але і навчать усвідомлено дивитися їх.

Список використаної літератури

1. Гундарова И. О последствиях восприятия телевизионной информации младшими школьниками // Воспитание школьников. – 2005. – № 9. – С. 49 – 53 **2. Сухомлинский В. А.** Сердце отдаю детям. – 2-е изд. - Киев : Рад.шк.. 1981. – 382 с. **3. Дейнегіна Т. О.** Педагогічний вплив телебачення на розвиток здоров'я дитини // Освіта Донбасу. – 2005. – № 5 – 6. – С. 87 – 92. **4. Абраменкова В., Богатырева А.** Дети и телевизионный экран // Воспитание школьников. – 2006. – № 6. – С. 28 – 30.

Єпіхіна М. А. Образ жінки-матері у вітчизняних та закордонних мультфільмах

Сучасні мультиплікаційні фільми мають значний вплив на розвиток дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. У статті автором аналізується вплив мультиплікаційних фільмів на формування світогляду і системи цінностей дитини. Автор подає порівняльний аналіз жіночого образу в мультфільмах західного та вітчизняного виробництва, підкреслює роль і виховне значення казок, пропонує рекомендації батькам щодо перегляду мультфільмів.

Ключові слова: мультфільми, жіночий образ, мати, жінка, дівчина.

Епіхіна М. А. Образ женщины-матери в отечественных и зарубежных мультфильмах

Современные мультипликационные фильмы имеют большое влияние на развитие детей дошкольного и младшего школьного возраста. В статье автором анализируется влияние мультипликационных фильмов на формирование мировоззрения и системы ценностей ребенка. Автор дает сравнительный анализ женского образа в мультфильмах западного и отечественного производства, подчеркивает роль и воспитательное значение сказок, предлагает рекомендации родителям по просмотру мультфильмов.

Ключевые слова: мультфильмы, женский образ, мать, женщина, девушка.

Ерпихина М. А. The image of women and mothers in native and foreign cartoons.

Modern cartoons influence the development of pre-school and primary school age greatly. In the article the author analyzes the impact of cartoons on the formation of attitudes and value systems of a child. The author gives a comparative analysis of the female character in the cartoons of Western and native production, and emphasizes the role of the educational value of fairy tales, offers guidance for parents how to review the cartoons.

Key words: cartoons, female image, mother, woman, girl.

Стаття надійшла до редакції 01.04.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Чиж О. Н.

УДК 81'246.2:373.2

А. Є. Іншаков, І. Є. Іншакова

ДВОМОВНІСТЬ У ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Російська та українська мови споріднені, адже обидва народи протягом усієї історії існування перебувають у тісних взаємовідносинах. Існує їх генетична та функціональна спорідненість.

Мовну взаємодію та мовні контакти досліджували В. А. Богородицький, І. А. Бодуен де Куртене, Л. В. Щерба, розглядали в наукових працях П. Ф. Фортунатов, О. О. Потебня, О. О. Шахматов та ін. Педагогічна, методична спадщина минулого (Я. А. Коменський, К. Д. Ушинський, С. Ф. Русова) критично використана в методиці навчання дітей української мови в дошкільних закладах освіти (Л. А. Булаховський, С. Х. Чавдаров, В. І. Масальський, А. П. Медушевський, О. М. Біляєв, Н. А. Пашковська, М. І. Пентилюк та ін).

Проблема користування двома мовами є досить актуальною, вона пов'язана з питаннями культури мовлення, її контактів з іншими мовами.

Мета нашої статті – розглянути проблему двомовності в дошкільних закладах освіти.

Поняття «білінгвізм» походить від латинського слова *bilingua*, що означає подвійна мова. Білінгв – це людина, яка володіє як мінімум двома мовами.

Білінгвізм – це реальна соціально-мовна ситуація, сутність якої полягає у співіснуванні і взаємодії двох мов у межах одного мовного

колективу. Білінгвістична взаємодія (двох мовних систем у межах єдиного колективу носіїв білінгвізму) має комплексний характер: по-перше, це взаємодія функціонування двох мов у процесі реалізації суспільно-комунікативних потреб (функціональна взаємодія), по-друге, – взаємодія структур мов, що контактують у межах колективу носіїв двох систем комунікації (структурна взаємодія) [3].

Існують різні визначення двомовності. Є. М. Верещагін класифікує типи двомовності за психологічним, соціальним та лінгвістичними критеріями. За психологічним критерієм автор виокремлює: рецептивний білінгвізм; репродуктивний. За соціологічним критерієм двомовність може бути індивідуальною, груповою, колективною, масовою (сім'я, дитячий заклад, школа, місто, країна і т. д.). Вона поділяється також на природну (коли дитина постійно перебуває у двомовному середовищі, тому супроводжується мовленнєвими помилками) та штучну (коли цілеспрямовано на спеціальних заняттях вивчається друга мова). Використовується й синтезований тип двомовності, коли природні та штучні умови навчання поєднуються.

Лінгвіст Л. В. Щерба незалежно існування двох мов у мовленнєвому спілкуванні білінгвів називає «чистою двомовністю». Двомовності притаманні мовленнєві огріхи, помилки, з'являється інтерференція (взаємопроникнення, змішування). Інтерференція може бути мовленнєва (неусвідомлене використання в мовленні однією мовою елементів другої мови) та лексична (запозичення слів російської мови та вживання їх в українському мовленні).

Білінгви поділяються на активних (постійно перебувають у двох мовах) та пасивних (можуть бути в тій чи іншій мові, але зазвичай користуються однією).

Російськомовна людина розуміє українську мову зазвичай через телебачення, твори художньої літератури і т. ін.

Для дітей дошкільного віку при засвоєнні українського мовлення доступне репродуктивне засвоєння мови (слухання казок, віршів, ігри).

Дослідники наголошують на потребі правильного добору лінгвістичного матеріалу, яскравих, типових мовних фактів і явищ, доступності мовлення. Удосконалити мовлення можна в процесі мовленнєвої діяльності.

Подібність систем двох мов спричиняє їх змішування й викликає труднощі в опануванні українською мовою. Засвоєння мовного матеріалу проходить три етапи: 1) сприймання, розуміння, запам'ятовування й відтворення виучуваного матеріалу; 2) кількаразове повторення матеріалу; 3) використання завдань, коли дошкільники набувають досвіду творчої діяльності. Зустрічаються й певні труднощі, бо така робота вимагає самосвідомості та самоконтролю. Завдяки цим етапам відбувається процес вивчення як рідної мови, так й іншої. Щоб краще дитина засвоїла українську мову, вихователь повинен мати

індивідуальний підхід, забезпечити сприятливі умови для навчання завдяки доброзичливості, заохоченню.

У процесі вивчення української мови застосовують такі форми:

- зіставлення спільних і відмінних явищ і фактів української та російської мов;
- переклад з однієї мови на іншу.

Діти вчаться будувати усні висловлювання, вільно переходити з однієї мови на іншу, уникаючи „суржика”. Міжмовне порівняння сприяє засвоєнню спільного й відмінного у двох мовах. Це розвиває мовну орієнтацію й формує успішні мовленнєві уміння та навички.

Учений В. О. Артемов висуває такі вимоги щодо навчання дітей другої мови: слід використовувати зіставлення, порівняння семантики слів; пов'язувати вивчення мови з національною культурою народу, із розвитком матеріальної культури; необхідна високваліфікована підготовка вихователя з досконалим, бездоганним знанням другої мови. Треба враховувати регіон, мовне спілкування в сім'ї, у групі дитячого дошкільного закладу.

Л. В. Виготський наголошує на тому, що якщо дитяча двомовність розвивається стихійно, то це призводить до негативних результатів.

Мовлення – процес індивідуальний, мовець самостійно будує різні типи синтаксичних конструкцій, добирає та варіює мовні знаки. Мовлення поділяють на усне й писемне. Усне мовлення має дві форми – діалогічну та монологічну. Діти дошкільного віку опановують лише усну форму українського мовлення. Розрізняють чотири види мовленнєвої діяльності: слухання, говоріння, читання, письмо. У дошкільному закладі діти засвоюють лише два види мовленнєвої діяльності – слухання та говоріння. Сприймання мовлення залежить від характеру мовленнєвої діяльності мовця (виразність, чіткість, темп мовлення), повинен відбуватися контакт зі слухачем. Таким чином, дітей треба вчити не тільки говорити, а й слухати. Навчально-мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку складається із різноманітних видів говоріння (розповіді, переказ тощо) та слухання. У процесі цієї діяльності формуються мовленнєві навички та вміння.

Українська та російська мови – генетично споріднені, тому мають багато спільного на всіх мовних рівнях – фонетичному, лексичному, морфологічному й синтаксичному. Але в той же час є багато відмінностей. Є мовні явища, які збігаються в обох мовах (розділові знаки, типи простих і складних речень і т. ін.), які частково збігаються (система голосних, класифікація приголосних та ін.), та специфічні, які притаманні одній мові (апостроф, твердий знак).

Часом в українському мовленні діти вживають російські сполучники, частки, прийменники. Для фонетичної інтерференції характерні орфоепічні та акцентологічні помилки. Дослідник М. Б. Успенський виокремлює в дитячому мовленні такі помилки:

проривний звук [г]; редукція голосних звуків, запозичена з російської мови; пом'якшення звука [р] у кінці слова; порушення наголосу.

На фонетичному рівні в обох мовах є голосні та приголосні (тверді, м'які, дзвінкі, глухі). Існує різниця у вимові ненаголошених голосних [e], [и], [o]. Вимова звука [e] наближається до вимови звука [и]: [ве^нсна]; вимова ненаголошеного [и] наближається до вимови звука [e]: [си^нніє]; звук [o] у ненаголошеній позиції наближається до вимови звука [y]: [ко^ужух], [зо^узуля]. Мають свої відмінності й приголосні звуки: відсутність пом'якшення губних приголосних у кінці слова і складу; наявність [г] на місці російського проривного [г]; відсутність оглушення дзвінких у кінці слова та складу. Українській мові властиві аффрикати [дз], [дж], а в російській вони відсутні. Положення наголосу в російських і українських словах часто не збігається: пор. російські та українські відповідники верба, дочка.

Також можна помітити в цих двох мовах багато спільного: пряме та переносне значення слів; наявність повнозначних та неповнозначних слів; багатозначні слова; синоніми; антоніми; слова з конкретними та абстрактними значеннями та ін.

Частина лексики є спільною в обох мовах: наприклад, нога, лоб, ложка. Є деякі слова, які вживаються лише в українській мові: наприклад, кавун, хмара, чоботи.

Граматична будова української та російської мов має однакову систему частин мови зі схожими морфологічними ознаками й синтаксичною роллю. Багато спільного є в граматичних категоріях іменників, прикметників, займенників і дієслів. Досить схожий і синтаксис обох мов.

Значні труднощі в дошкільнят викликає незбіжність роду іменників та числа: зокрема, слово „біль” в українській мові чоловічого роду, а в російській – жіночого, іменник „двері” в українській мові вживається у формі множини, у російській – однини.

В українській мові є клична форма, що використовується при звертаннях: Ганно, Петре, земле.

Отже, дитина повинна засвоїти лексичні, граматичні та фонетичні значення мовних знаків другої мови, зіставити їх із мовними знаками рідної мови. Для розвитку української мови серед російськомовного оточення потрібне спілкування дошкільнят цією мовою з іншими людьми, створення життєвих мовленнєвих ситуацій для активного спілкування українською мовою. Навчати дітей другої, української мови слід у єдності з розвитком мислення.

Список використаної літератури

1. Аврорин В. А. Двухязычие и школа / В. А. Аврорин // Проблемы двухязычия и многоязычия. – М., 1972. – С. 49-62. **2. Дешериев Ю. Д.** Основные аспекты исследования двухязычия и многоязычия / Ю. Д. Дешериев, И. Ф. Протченко // Проблемы двухязычия и

многоязычия. – М., 1972. 3. [Электрон. ресурс]. – Режим доступа : <http://uk.wikipedia.org/wiki/Двомовність> 4. Михайлов М. М. Об изучении проблемы двуязычия / М. М. Михайлов // Язык и общество. – М. : Наука, 1968. – С. 212 – 215.

Иншаков А. Є., Иншакова І. Є. Двомовність у дошкільних навчальних закладах

Українська, російська мови – генетично споріднені, мають багато спільного на всіх мовних рівнях. Проте подібність систем мов спричиняє їх змішування, викликає труднощі в опануванні українською мовою. У статті розглядаються проблеми двомовності, її типи, вимоги щодо навчання дітей другої мови в дошкільних закладах освіти.

Ключові слова: білінгвізм, двомовність, інтерференція, мовлення, мовленнєва діяльність.

Иншаков А. Е., Иншакова И. Е. Двуязычие в дошкольных учебных заведениях

Украинский, русский языки – генетически родственные, имеют много общего на всех языковых уровнях. Однако сходство систем языков приводит к их смешению, вызывает трудности в овладении украинским языком. В статье рассматриваются проблемы двуязычия, его типы, требования к обучению детей второму языку в дошкольных заведениях образования.

Ключевые слова: билингвизм, двуязычие, интерференция, речь, речевая деятельность.

Inshakov A. Ye., Inshakova I. Ye. Bilingualism in Preschool Education

Ukrainian and Russian languages are related genetically and have much in common at all linguistic levels. However, similarity of language systems leads to their mixture and it causes difficulties in learning the Ukrainian language. In the article is considered a problem of bilingualism, its types, requirements for teaching children a second language in preschool educational institution.

Key words: bilingualism, bilingual, interference, speech, speech activity.

Стаття надійшла до редакції 11.04.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Горошкіна О. М.

УДК 070.1 : 373.2

Р. В. Кондратенко

ВИХОВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ В СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ МЕДІАОСВІТИ

У контексті особистісно орієнтованого підходу до виховання сучасна дошкільна освіта спрямована на становлення індивідуально неповторної, відповідальної, здібної до прийняття продуктивних рішень, креативної особистості, яка вміє гнучко адаптуватися в соціокультурних умовах, що змінюються. Разом із тим, розвиток сфери інформаційного виробництва, підвищення інтересу до використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті спонукає до розв'язання проблеми формування медіаосвіченості дітей, починаючи з дошкільного віку. Тому виникла потреба своєчасно зорієнтувати дошкільників на розвиток креативних можливостей, використовуючи засоби масової комунікації та інформації.

Проблемі медіаосвіти в навчальних закладах присвятили свої дослідження О. Баришполець, Ю. Казаков, Н. Леготіна, О. Невмержицька, Г. Онкович, В. Різун, І. Слісаренко, С. Тургай, О. Федоров, І. Чемерис, В. Шкляр та ін., в яких розглядається поняття „медіаосвіта”, її роль у забезпеченні компетентності в сфері мас-медіа.

У Концепції впровадження медіаосвіти в Україні поняття „медіаосвіта” тлумачиться як частина освітнього процесу, яка спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій [5].

Аналіз сучасних визначень поняття „медіаосвіта” дає підстави стверджувати, що воно розглядається як процес розвитку особистості за допомогою медіазасобів. Так, за визначенням Ю.Казакова, медіаосвіта тлумачиться як „процес розвитку особистості засобами й на матеріалі засобів масової комунікації (медіа), формування культури спілкування з медіа, творчих, комунікативних умінь, критичного мислення, умінь повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу та оцінки медіатекстів, навичок творчого самовираження на основі сучасних медіа” [4, с. 11].

На думку Г. Онкович, медіаосвіта є процесом розвитку й саморозвитку особистості на матеріалах та за допомогою засобів масової комунікації, покликана формувати культуру комунікації, уміння усвідомлено сприймати, критично осмислювати, інтерпретувати медіатексти з метою розширення загальних, соціокультурних та професійно значущих знань, комунікативних та творчих здібностей [6].

Загалом фахівці (Л. Босова, Ю. Горвіц, А. Горячев, І. Дичківська, С. Дяченко, Г. Лаврентьєва, В. Моторін, С. Новосьолова, Ю. Первін та ін.) стверджують, що за допомогою медіаосвіти у дітей відстежується уміння сприймати, аналізувати та оцінювати інформацію, творчо її використовувати в своїй життєдіяльності. Тому постає питання, яким чином сприятиме медіаосвіта вихованню креативності у старших дошкільників.

Метою нашої публікації стало розгляд проблеми впровадження в педагогічний процес як традиційних, так і нових видів медіа, які впливають на виховання креативності у старших дошкільників.

Креативність, як базова якість творчо обдарованої особистості, починає виховуватися вже у дошкільному дитинстві. Є.Льїн визначає креативність як суб'єктивну детермінанту творчості, що проявляється в інноваційних перетвореннях у всіх сферах життя людини на рівнях: особистість – процес – результат. Учений зауважує, що творча особистість – це особистість, яка реалізує свою креативність в інноваційних досягненнях, а творчі здібності – структурні компоненти креативності [3, с. 160].

Сучасний старший дошкільник є активним споживачем медіаресурсів, тому першою формою медіаосвіти у системі безперервної освіти в Україні визначена саме дошкільна. Вона є „принципово інтегрованою і спрямована на збалансований естетичний та інтелектуальний розвиток особистості дитини (включаючи різні форми інтелекту, зокрема емоційний, соціальний і практичний інтелект), забезпечує її захист від агресивного медіасередовища (у тому числі від інформаційного „сміття”, невідповідних віковим можливостям психіки дитини інформаційних впливів, зокрема продукції, що містить елементи насильства, жахів, еротики), уміння орієнтуватись, обирати і використовувати адаптовану відповідно до вікових норм медіа продукцію” [5].

Г. Дейкіна у своєму науковому дослідженні зазначає, що використання медіаосвіти є ефективним фактором розвитку пізнавальних інтересів дітей у процесі дошкільної підготовки. Дослідниця наполягає, що у ході реалізації дитячої медіаосвіти відбувається набуття нового досвіду пізнавально-творчої діяльності, зокрема у процесі випуску власної газети [2, с. 7].

Організуючи педагогічний процес у дошкільному навчальному закладі з метою забезпечення медіаосвіти, у вихователя є можливість використовувати різноманітні засоби мас-медіа, які сприяють вихованню креативної особистості (рис. 1).

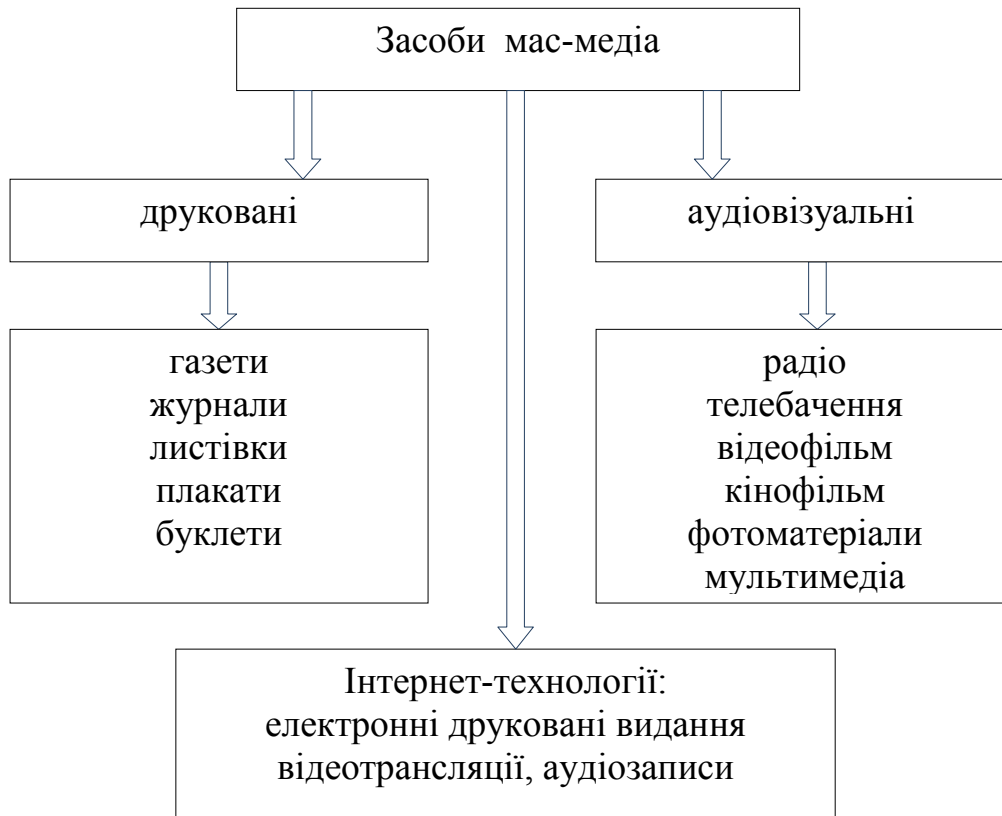


Рис. 1. Засоби мас-медіа

Розглянемо більш детально основні медіаресурси, які впливають на прояв креативності у старших дошкільників:

1) *Використання друкованих періодичних видань.* Т. Давидченко розподіляє газети і журнали для дітей на п'ять основних видів: пізнавальні, розважальні, навчальні, художні (культурологічні), наукові (науково-популярні). Такий поділ ґрунтується на виховних засадах та симбіозі трьох основних педагогічних функцій (виховна, навчальна, розвивальна), що їх має виконувати дитяча періодика, а також на зацікавленні дітей у задоволенні тією чи тією інформацією [1]. Серед розмаїття сучасної періодики, зміст якої, на наш погляд, сприятиме вихованню креативного мислення в старших дошкільників, можна виокремити такі дитячі журнали: пізнавально-розважальні (наприклад, „Пізнайко”, „Умійко”, „Стежка”, „Яблунька”, „Малятко”, „Жирафа Рафа”, „Професор Крейд”, „Смайлик”); навчальні: допомагають дитині у навчанні (наприклад, „Роснауко” (для дітей віком 4 – 8 років, що вивчають англійську мову), „Абетка”, „Абетка в картинках”, „Математика в картинках”, „Ангеляткова наука”); культурологічні: основані на художньому матеріалі, вітчизняній, світовій класиці та фольклорі (наприклад, „Джміль”, „Соняшник”).

Орієнтовні форми і методи роботи вихователя з дітьми:

- слухання художніх творів із подальшим програванням сюжетів;
- розгляд картинок та створення своїх творів мистецтва;
- виконання пізнавально-розважальних завдань, передбачених змістом журналу;
- знаходження відповідей, отримання нових знань;
- створення свого медіапродукту (журналу, газети, листівки тощо).

2) Використання аудіовізуальних медіазасобів, серед яких чинне місце займають мультимедіа-технології (графіка, гіпертекст, звук, відео, анімація). Орієнтовні форми і методи роботи вихователя з дітьми:

- перегляд дитячих мультфільмів та відеофільмів з наступним обговоренням;
- створення імітаційно-ігрових ситуацій на основі побаченого або почутого;
- створення віртуальних міні-музеїв;
- слухання музичних творів та створення уявних ситуацій;
- випуск фотогазет та фотофільмів, матеріали для яких збираються під час екскурсій та спостережень;
- озвучування діалогів героїв із відомих казок та мультфільмів;
- створення власних мультфільмів в малюнках.

3) *Інтернет-технології* вихователі можуть використовувати за допомогою web-сайтів, на яких розміщені електронні друковані видання (електронні журнали, електронні дитячі книжки, електронні довідники, картини тощо) та аудіо-, відеотрансляції (відеокліпи, музичні твори, пісні, дитячі кінофільми, мультфільми).

Переваги інтернет-технологій полягають, перш за все, у тому, що в них відбувається поєднання текстових (електронні видання) та аудіо-, відеоматеріалів. Використання інтернет-ресурсу у педагогічному процесі не залежить від часу та простору подачі матеріалу, він має легкий доступ. Для роботи з дітьми потрібно ретельно відбирати дитячі інтернет-видання. На сьогодні декілька дитячих журналів мають також електронні версії (наприклад, „Пізнайко”, „Жирафа Рафа”), які можна використовувати у сумісній діяльності з дітьми. На жаль, класичних дитячих сайтів не так багато. Серед них ми можемо виокремити:

- „Левко” (web-сайт: levko.info), який має рубрики: ігротека, аудіо та відео, батькам, віршики, весела школа, власноруч тощо;
- „Казкар” (web-сайт: kazkar.at.ua), на якому зібрані різні казки за жанрами, тематикою, видами;
- „Мій малюк” (web-сайт: miymalyuk.com.ua), на якому можна послухати аудіоказки, які озвучені професійними акторами.

Також є окремі сайти, на яких зібрані аудіо та відеофайли мультфільмів, пісень, розважальних та розвивальних ігор для дітей тощо.

Для здійснення медіаосвіти в дошкільному закладі створюється медіатека, яка вміщує в собі бібліотеку, аудіо-, відеотеку та інтернет-ресурс. У процесі організації медіаосвіти діти набувають знання про використання засобів мас-медіа з метою розуміння інформації, вміння її швидко відшукувати та творчо використовувати, створювати нові медіапродукти.

Отже, проблема медіаосвіти перебуває в епіцентрі наукової думки в сфері дошкільної освіти. Організація педагогічного процесу з використанням як традиційних, так й інноваційних інформаційно-комунікаційних технологій медіаосвіти зі старшими дошкільниками дає підстави стверджувати, що вона сприяє вихованню креативності, вмінню творчо використовувати інформацію з будь-яких медіаджерел, перетворювати її з візуальної у вербальну в нестандартних умовах, вмінню варіювати медіа текстами та спонукає до створення власного медіапродукту.

Список використаної літератури

- 1. Давидченко Т. С.** Типологічна класифікація дитячих періодичних видань в Україні [Електронний ресурс] / Т. С. Давидченко // Наукові записки Інституту журналістики. – Т. 30. – Режим доступу: journlib.univ.kiev.ua
- 2. Дейкина А. Ю.** Развитие познавательных интересов дошкольников в процессе медиаобразования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Общая педагогика” / А. Ю. Дейкина. – Барнаул, 2000. – 23 с.
- 3. Ильин Е. П.** Психология творчества, креативности, одаренности / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2009. – 448 с.
- 4. Казаков Ю. М.** Педагогічні умови застосування медіаосвіти в процесі професійної підготовки майбутніх учителів : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / Ю. М. Казаков. – Луганськ, 2007. – 20 с.
- 5. Концепція** впровадження медіаосвіти в Україні: схвалено постановою Президії Національної академії педагогічних наук України 20 травня 2010 р., протокол № 1-7/6-150 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: osvita.mediasapiens.ua
- 6. Онкович Г. В.** Медіаосвіта як інтелектуально-комунікативна мережа / Г.В.Онкович // Вища освіта України. – Д. 1. – Тем. вип. „Наука і вища освіта в Україні: міра взаємодії”. – 2008. – № 3. – С. 130 – 137.

Кондратенко Р. В. Виховання креативності в старших дошкільників у процесі медіаосвіти

У статті розглядається проблема впровадження в педагогічний процес як традиційних, так і нових видів медіа, які впливають на виховання креативності в старших дошкільників. Автор аналізує погляди вчених на важливість здійснення медіаосвіти дітей, подає різні форми і методи роботи вихователя з медіаматеріалами.

Ключові слова: медіаосвіта, креативність, старші дошкільники.

Кондратенко Р. В. Воспитание креативности у старших дошкольников в процессе медиаобразования

В статье рассматривается проблема внедрения в педагогический процесс как традиционных, так и новых видов медиа, которые влияют на воспитание креативности у старших дошкольников. Автор анализирует взгляды ученых на важность осуществления медиаобразования детей, подаёт разные формы и методы работы воспитателя с медиаматериалами.

Ключевые слова: медиаобразование, креативность, старшие дошкольники.

Kondratenko R. V. Education of Creativity Older Preschoolers in Media Education

The problem of implementation in the educational process, both traditional and new media, which affect the education of creativity in older preschoolers. The author analyzes the views of scientists on the importance of media education with children, takes many forms and methods of work with media educator materials.

Key words: media education, creativity, older preschoolers.

Стаття надійшла до редакції 10.04.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – к. п. н., доц. Крюкова О. І.

УДК 373.2.091.33-027:792.091

О. М. Олійник

**ВИКОРИСТАННЯ МЕДІАТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ
ТЕАТРАЛЬНО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Зміст дошкільної освіти орієнтує педагогів на забезпечення різнобічного розвитку дитячої особистості відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, можливостей та потреб. Творчий розвиток дитини є одним з пріоритетних завдань дошкільця. Творчо спрямованій особистості притаманні активність у мисленні, ініціативність, образна уява, здатність помічати, переживати, творити нове, саме тому орієнтація на творчий розвиток особистості є світоглядною засадою сучасного виховання та освіти.

Провідні педагоги і психологи єдині в думці, що все більшого значення набуває раннє виявлення і розвиток здібностей дітей дошкільного віку. Чим раніше починається розвиток дитини, тим органічніше він проходить, тим краще малюки підготовлені до вирішення різних життєвих завдань.

Оскільки гра найбільш органічна діяльність в дошкільному віці, то саме гра в різних її проявах має стати для педагогів дієвим засобом формування особистісних якостей та творчих здібностей дітей дошкільного віку. Відтак різнобічний вплив театралізованих ігор на дитячу особистість дає змогу використовувати їх як ненав'язливий педагогічний засіб.

Різноманітні форми та багатогранність театралізованої діяльності виступають домінантою в освітньому процесі дошкільного навчального закладу й стимулюють розвиток творчої особистості. При педагогічно доцільній організації та оптимальному доборі сучасних методів виховного впливу театралізована діяльність може стати ефективним, дієвим чинником формування емоційної культури дитини.

Як показує практика, без інформаційних технологій неможливо уявити сучасний освітній заклад. Наявний досвід свідчить про те, що інформатизація освітнього простору дає змогу підвищити ефективність педагогічного процесу.

Актуальність використання інформаційних технологій обумовлена соціальною потребою в підвищенні якості навчання, виховання дітей дошкільного віку, практичною потребою у використанні в дошкільних освітніх установах сучасних комп'ютерних програм. Вітчизняні та зарубіжні дослідження використання інформаційно-комунікаційних технологій в дошкільних навчальних закладах доводять особливу роль комп'ютера в розвитку інтелекту та загальному гармонійному розвитку дитячої особистості (дослідження С. Л. Новоселової, Р. Петку, І. Пашеліте, Р. П. Петку) [1, с. 6].

На сучасному освітньому етапі, з кожним роком зростає значущість використання інформаційно-комунікаційних технологій у вирішенні освітніх завдань, вони стають потужним засобом в процесі розвитку психічних та пізнавальних процесів, у вирішенні виховних завдань. Особливо підкреслюються можливості, які дають нові технології в розвитку художньо-мистецьких здібностей дітей.

Проблема використання театралізованої діяльності як повноцінного та ефективного засобу педагогічного впливу на розвиток особистості дитини усвідомлюється педагогами та психологами минулого та сучасності. Зокрема, Л. Артемова, Р. Жуковська, О. Кононко, О. Козлюк, І. Луценко, Л. Макаренко, Д. Менждерицька, Г. Михайлова, Г. Марчук, С. Русова, М. Шуть у дослідженнях на перше місце висували проблему педагогічної цінності театралізованої діяльності, різні аспекти значення театру у вихованні дитини.

Використання медіаресурсів з метою виховання та розвитку творчих здібностей дитини, формування її особистості, збагачення пізнавальної сфери дошкільників дозволяють розширити педагогічні можливості вихователів, створюють базу для активізації дітей, що в свою чергу дозволяє дитині проявити себе, ширше розкрити яскравий, творчий власний потенціал.

Інформаційні технології розглядаються як комплекс навчально-методичних матеріалів, технічних інструментів, а також система наукових знань в навчальному процесі, формах і методах їх застосування для вдосконалення педагогічного процесу (Ю. М. Горвіц, І. Г. Захарова, С. Л. Новоселова, Е. С. Полат, А. В. Шатрів). Безперечно складовою частиною сучасного освітнього простору, театральньо-ігрового зокрема, є використання комп'ютерних ресурсів.

В основі використання комп'ютерних технологій лежать ідеї С. Пейперта про „саморозвиток дітей в умовах певного спеціального середовища, що формує інтелект”, активізації процесу навчання і розвитку, „персональному відкритті світу дитиною природною цікавістю”, що виникає за умови частого і прямого спілкування з комп'ютером. Дані технології використовуються в дошкільному періоді з метою створення умов для збагачення пізнавальної, творчої та ігрової діяльності, розвитку здібностей за допомогою їх застосування (І. Г. Белавіна, Ю. М. Горвіц, Н. А. Зворигіна, Л. А. Леонова, С. Л. Новоселова, Г. П. Петку, О. Ю. Тараненко) [5, с. 16].

Використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в освітньо-виховному процесі дошкільного навчального закладу – одне з нових та актуальних проблем в сучасній дошкільній педагогіці. Оскільки заняття в дитячому садку мають бути емоційними, яскравими, із використанням великої кількості наочності, із звуковим та відеосупроводом, саме тому в сучасному освітньо-виховному процесі мають оптимально використовуватися технічні засоби, освітній простір має бути забезпечений інтерактивним обладнанням.

Діти із задоволенням будуть працювати на таких заняттях, активно включатися в пізнавальну діяльність, так як технічні засоби впливають на пізнавальні процеси і звуком, і дією, і мультиплікацією, що підвищує інтерес, увагу та мотивацію дітей до нових знань.

Собі за мету ми поставили проаналізувати місце та роль ІКТ в освітньому театральньо-ігровому просторі дошкільного закладу, як ефективного засобу розвитку творчості дітей дошкільного віку, розробити практичні рекомендації з питання реалізації театралізованої діяльності в дошкільному навчальному закладі з використанням мультимедіаресурсів.

Сьогодні виграє вихователь, який може спрямувати дитину на самостійне оволодіння знаннями, зацікавити до пошуку нової інформації, розвиває природну допитливість дитини. Перед педагогом стоїть завдання: зробити заняття цікавим і насиченим інформацією, яка спонукала б дітей до активної пізнавальної діяльності. Матеріали та обладнання які використовуються на занятті мають містити елементи надзвичайної, дивовижної, несподіваної інформації, що викликає у дошкільників інтерес до освітнього процесу і допомагає створити позитивну емоційну атмосферу навчання. Лише такий підхід до організації освітнього процесу сприятиме розвитку творчих здібностей

дітей [4, с. 11].

Розвиток дітей за допомогою сучасних комп'ютерних засобів є унікальним. Використання комп'ютерних ігор забезпечує єдність пізнання, творчості, гри і сприяє:

- освоєнню різноманітної інформації, розвитку пізнавальних процесів та логічних операцій, вихованню цілеспрямованості та зібраності;
- розвитку ігрової (виконання ігрової ролі, розгортання сюжету) та дослідницької діяльності (виділення проблеми, визначення оптимальних стратегій її вирішення), „відкриття” складніших способів дій – творчості.

Основна ідея використання мультимедіаресурсів полягає у гармонійному поєднанні сучасних технологій з традиційними засобами розвитку дитини. Використання ІКТ дає змогу:

- постійно взаємодіяти з дітьми;
- передавати інформацію швидше, ніж при використанні традиційних засобів;
- підвищувати ефективність сприйняття матеріалу за рахунок більшої наочної матеріалу;
- здійснювати інтерактивний взаємозв'язок у комунікативній системі „дитина – педагог”;
- використовувати мультимедійні презентації, що дуже важливо з огляду на наочно-образне мислення дітей дошкільного віку;
- одночасно використовувати графічну, текстову, аудіовізуальну інформацію;
- моделювати життєві ситуації, які не можна, чи складно показати на занятті або побачити у повсякденному житті, скажімо, роботу транспорту, відтворення звуків, які видають тварини тощо;
- підвищувати динаміку заняття, що сприяє ефективнішому засвоєнню матеріалу, розвитку пам'яті, уяви, творчих здібностей дітей.

Особливо значущим є застосування інформаційних технологій в художньо-естетичному розвитку, що забезпечує:

- розвиток основ візуальної культури;
- демонстрацію інформації за рахунок грамотно продуманих медіаефектів (в поєднанні „звук-колір-дія-образи”) в звичній для сучасних дітей формі;
- пізнання через експериментування і гру;
- перенесення акцентів з інформаційних методів на демонстраційні, що відповідає суті мистецтва, а також ідеї естетичного розвитку і віковим можливостям дошкільників [1, с. 6].

Медіапроектори, електронні дошки, електронні іграшки забезпечують можливість формування своєрідного „інформаційно насиченого поля” – різноманітної структурованої медіаінформації,

„віртуального світу”, що вивчає, „споглядає” і естетично оцінює дитина.

Мультимедіаресурси для дошкільників мають відповідати певним вимогам, а саме: носити виховний і розвиваючий характер; бути спрямовані на освоєння дошкільниками нових способів дій, розширення і поглиблення уявлень, збагачення пізнавального і творчого досвіду; гармонійно поєднувати інформаційний та оцінний компоненти з урахуванням віку дітей; відповідати естетичним вимогам, доступні сприйняттю дошкільників; гармонійно й доцільно використовуватися в організації життєдіяльності дитини

Ефективність використання мультимедіаресурсів багато в чому визначається майстерністю педагога інтегрувати їх в педагогічний процес. Основними завданнями використання мультимедіаресурсів в процесі художньо-естетичного розвитку дітей є:

— створення умов для ефективного освоєння дітьми різноманітної „естетичної” інформації, розвитку візуального мислення, що забезпечують становлення „естетичної картини світу” і формування основ візуальної культури;

— розвиток художньо-естетичного сприйняття, знайомство з різноманітними естетичними об’єктами;

— активізація творчої продуктивної діяльності дітей;

— розвиток пізнавальних процесів, інтересів, естетичних здібностей дітей.

Думки про дієве й активне виховання особистості засобами мистецтва ми знаходимо у прогресивних психологів (І. Бех, Л. Виготський, О. Запорожець, О. Леонтьєв, Б. Теплов та інші), педагогів (Л. Артемова, Н. Ветлугіна, І. Зязюн, Л. Масол, Н. Миропольська, Т. Науменко, Н. Сакуліна, С. Соломаха, Л. Фурміна, Л. Хлебникова, К. Ушинський, В. Шахрай та інші), авторів соціологічних досліджень (І. Безгін, О. Білецький, К. Юдова-Романова та інші), діячів мистецтва (О. Брянцев, С. Образцов, Н. Сац, К. Станіславський та інші). Значення основних видів театрального мистецтва, в житті людини та суспільства, проаналізовано у працях мистецтвознавчого, соціологічного та педагогічного характеру [3, с. 12].

Спираючись на роботи Л. В. Артемової, А. Н. Бризгалової, Н. Ф. Губанової, Т. З. Доронової, Т. З. Караманенко, Н. Ф. Сорокіної, Е. Г. Чурілової та власний досвід ми розробили практичні рекомендації для педагогів щодо змісту освітнього простору в організації театралізованої діяльності дітей з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Для успішного стимулювання емоційного розвитку малят необхідно звернути належну увагу на модернізацію театрально-ігрового простору, обладнати осередки, які безпосередньо сприятимуть емоційному насиченню життя дитини та допоможуть максимально забезпечити умови для формування життєвого досвіду, розвитку емоційної сфери та творчих здібностей. Саме тому пропонуємо

модернізувати змодельовані осередки різноманітними мультимедійними ресурсами, як сучасної складової освітнього простору, театральньо-ігрового зокрема.

У групах дошкільного закладу необхідно обладнати осередок театралізованої діяльності або куточок казки. В педагогічному арсеналі слід використовувати презентації нетрадиційних видів театру, рекомендації щодо особливостей їх організації, відео фрагменти виступів, які зацікавлять батьків та дітей, що сприятиме урізноманітненню зазначеного осередку. Навчання дітей умінням і навикам роботи з різними театральними ляльками сприятимуть міні-відео заняття „Оживи ляльку”. Означенні заняття спрямовані на оволодіння дитиною мистецтвом сценічних рухів ляльки, їх узгодження з мовленням та рухами інших персонажів, в обов'язковому порядку дані заняття мають супроводжуватися безпосереднім практичним навчанням дорослого та дитини.

Віртуальні екскурсії можуть використовуватися під час ознайомлення дітей з театром як культурною установою, особливостями деяких приміщень у театрі: каса, гардероб, балкон, костюмерна, гримерна, сцена, зала, ложа, партер тощо. Мультимедійні презентації будуть доречні при ознайомленні малюків з різноманітними театральними професіями: актор, режисер, костюмер, гример, художник. Використання доречних короткометражних мультфільмів, наприклад „Лунтик”, серії: „Роль”, „Спектакль”, „Конкурс читців”, будуть у нагоді під час ознайомлення малюків з театральною термінологією та особливостями акторської діяльності.

Осередок „Маленький актор” можна обладнати світлинами відомих акторів у різних ролях, фотоальбомом „акторів-дітей”. Враховуючи особливості використання ІКТ даний осередок може вмщати відео фрагменти вистав та фільмів за участю відомих дітям акторів, відеозаписи виступів дітей тощо.

Осередок театралізованої діяльності необхідно обладнати ігровими атрибутами та масками (бажано, щоб вони були виготовлені дітьми власноруч, комп'ютерні ескізи масок оптимізують та урізноманітнюють роботу в даному напрямку). Необхідною складовою театралізованого осередку є забезпечення звукового супроводу театралізованого дійства. Саме тому окрім музичних інструментів необхідно мати фототеку інструментальної музики та запису звуків природи.

Оскільки театралізована діяльність тісно пов'язана з світом почуттів та переживань невід'ємною роботою з дошкільниками є вправління у відтворенні та балансуванні власних емоцій та почуттів літературних персонажів. Для створення яскравого казкового образу, поглиблення уявлень про засоби виразності розвитку естетичних і творчих здібностей, дітям пропонуються електронні ігрові завдання на вправління у пластичному обігранні образів та емоційних станів. В

основу даних ігор-занять покладено принцип активності та самовираження, позиція емоційного самоконтролю дитини; ціннісно-орієнтований принцип, в якому емоція виступає як особистісна цінність; принцип симпатії та активності дитини [6].

Стимулювати бажання дитини до сценічно-ігрових дій можна за допомогою спеціальних комп'ютерних ігор та завдань: „Азбука емоцій”, „Кольоровий настрій”, „Відгадай емоцію”, „Як підняти собі настрій”, „Малюємо емоції”, „Смішинка”, „Кричалки – шепотілки – мовчалки”, „Читаємо настрої літературного героя”, „Тренуємо емоції”, „Справжній актор”, „Граємося в театр”. Робота в даному осередку допоможе дитині сформулювати правило доцільну поведінку та визначати позитивні та негативні емоційні стани.

Здійснюючи інтеграцію мультимедіаресурсів в педагогічний процес дошкільного закладу, потрібно враховувати наступні педагогічні умови:

- оптимальна інтеграція мультимедіаресурсів в педагогічний процес дитячого садка, продуманість їх застосування;
- орієнтованість у використанні мультимедіаресурсів на розширення пізнавального та естетичного „кругозору” дітей, а не дублювання зміст, що засвоюється традиційними засобами і методами;
- використання мультимедіаресурсів, логічно інтегрованих в канву освітнього процесу;
- застосування спеціально розроблених комп'ютерних технологій, що дозволяють реалізувати освітні завдання та враховують вікові можливості дітей;
- забезпечення активного пізнання і творчого віддзеркалення дітьми навколишнього світу, накопичення та удосконалення досвіду пізнання, розвитку творчої і пізнавальної діяльності;
- організація змістовної та емоційно насиченої взаємодії дорослого і дитини в процесі засвоєння змісту за допомогою комп'ютера [2, с. 38].

Найвагомим доводом на користь застосування інформаційно-комунікаційних технологій в дошкільній освіті, може стати той факт, що програмне забезпечення дозволяє індивідуалізувати навчання, та гармонійно об'єднати всі його компоненти.

Сучасним педагогам необхідно вивчати можливості використання і впровадження нових ІКТ в практичну діяльність. Без сумніву використання ІКТ в дошкільному закладі дозволить модернізувати навчально-виховний процес, підвищити ефективність, мотивувати дітей до пошукової діяльності, диференціювати навчання з урахуванням індивідуальних особливостей дітей.

Підсумовуючи вищесказане, маємо підстави для висновку про те, що театральна-ігрова діяльність може стати потужним емоційно забарвленим засобом гармонійного розвитку та творчого потенціалу дитини за умови професійного керівництва та створення сучасного

оптимального, театрального освітнього простору, який сприятиме розвитку емоційної сприйнятливості, бадьорого, радісного настрою, уяви, артистичних здібностей, винахідливості дітей дошкільного віку. Хотілося б зазначити, що якими б позитивним потенціалом не володіли інформаційно-комунікаційні технології, але замінити живого спілкування дорослого з дитиною вони не можуть. Принципово важливим є поєднання та доповнення сучасної педагогічної діяльності оптимальним використанням мультимедіаресурсів, які в жодному випадку не замінюють живого спілкування вихователя з дітьми.

Список використаної літератури

- 1. Вербенец А.** Использование современных информационных технологий в процессе художественно-эстетического развития дошкольников // Детский сад от А до Я. – 2009. – № 4. – С. 4 –19.
- 2. Захарова И. Г.** Информационные технологии в образовании: Учеб. пос. для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Изд. Центр „Академия”, 2007.
- 3. Макаренко Л. В.** Театр і театралізована діяльність у сучасному дошкільному закладі освіти : монографія / Лілія Макаренко. – Донецьк: ЛАНДОН-ХХІ, 2011. – 211 с.
- 4. Панченко А.** Модернізація освітнього процесу у ДНЗ в умовах інформатизації освіти // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2012. – № 1. – С. 11 – 15.
- 5. Пейперт С.** Переворот в сознании: дети, компьютеры и плодотворные идеи. – М., 1989.
6. Електронний ресурс. – Режим доступу : <http://edupage.ru>

Олійник О. М. Використання медіатехнологій в процесі театральної-ігрової діяльності з дітьми дошкільного віку

Стаття присвячена проблемі використання медіатехнологій в процесі театральної-ігрової діяльності з дошкільниками. У статті обґрунтовано переваги використання інформаційно-комунікаційних технологій в художньо-естетичному розвитку дошкільників, виділено вимоги до медіатехнологій, сформульовано педагогічні умови їх використання в роботі з дітьми, наведено приклади методів і прийомів використання інформаційно-комунікаційних технологій під час театралізованих занять з дошкільниками.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, художньо-естетичний розвиток, театральної-ігрова діяльність, мультимедіаресурси, освітній простір, середовище.

Олейник Е. М. Использование медиатехнологий в процессе театральной- игровой деятельности с детьми дошкольного возраста

Статья посвящена проблеме использования медиатехнологий в процессе театральной- игровой деятельности с дошкольниками. Автор обосновывает преимущества использования мультимедиа-ресурсов в художественно-эстетическом развитии дошкольников, формулирует педагогические условия их использования в работе с детьми, приведены

примеры методов и приемов использования информационно-коммуникационных технологий во время театрализованных занятий с дошкольниками.

Ключевые слова: информационно коммуникационные технологии, художественно-эстетическое развитие, театрально-игровая деятельность, мультимедиаресурсы, образовательное пространство, среда.

Oleynuk H. M. The Use of in the Process of Theatricall in Playing Activity with the Children of Preschool Age

The article is devoted the problem of the use of in the process of theatrically playing activity from An author grounds advantages of the use of in development of under-fives, formulates the pedagogical terms of their use in-process with children, the examples of methods and receptions of the use of informatively communication technologies are resulted during with under-fives.

Key words: of informatively communication technologies, художньо-естетичний development, theatrically playing activity, мультимедіаресурси, educational space, and environment.

Стаття надійшла до редакції 02.04.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – к. п. н., Даніелян А. Я.

УДК 372+1+372.4+316.356+82

А. І. Просенюк

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ЗАСОБІВ У ВИХОВАННІ ІНТЕРЕСУ ДО ЛІТЕРАТУРИ В СІМ'Ї

Постановка проблеми полягає у визначенні психолого-педагогічних засад, їх розуміння та вивчення в контексті існуючої кризи сім'ї, ролі ДНЗ та родини в процесі розвитку особистості та процесу виховання інтересу до змісту художніх творів у дітей дошкільного віку зокрема.

Технічний розвиток, прискорення темпоритму життя й пов'язані з цим потреби сучасних дітей дошкільного віку прилучатися до різноманітних носіїв масової інформації сьогодення спонукають до вивчення питання розвитку дитини – дошкільника, не втрачаючи зв'язку з культурним надбанням суспільства та безвідривної від спілкування з батьками життєдіяльності дітей, точніше, з обов'язковим педагогічним та психологічним його супроводом з боку батьків та працівників ДНЗ.

Отже, наразі є загостреною необхідність у розгляді питання розвитку особистості дітей дошкільного віку з наявним балансом впливу батьків та ЗМІ у сучасному медіа просторі.

Мета статті полягає у спробі визначити основні підходи до забезпечення оптимізації процесу виховання дітей дошкільного віку в сім'ї за умов потужного впливу різноманітних інформаційних потоків.

Питання ролі батьківської підтримки в процесі розвитку дітей дошкільного віку розглядалося вченими: Е. Арутюнянц, А. Бардіан, А. Богущ, Г. Брехман, М. Буяновим, Л. Виготським, В. Владиславським, В. Гарбузовим.

В дослідженнях Т. Жаровцевої, А. Захарова, І. Ільїної, Т. Макарової, З. Матейчек, В. Перегуди, А. Співаковської, Г. Хоментаускаса, Ю. Хямейляйнен, Б. Шапіро, В. Шимпан систематизовано факти, які визначають силу і стійкість сімейного виховання.

Говорячи про сімейні, зокрема дитячо-батьківські відносини, варто зважати на їхню унікальність, оскільки наявна емоційна та кровно-родинна складові потенціалу цієї необхідної умови повноцінного розвитку особистості дитини. Також не варто забувати про те, що труднощі дітей слугують проекцією відносин у сім'ї, або є результатом ізольованого від сім'ї виховання дітей. Проблема дитячо-батьківських стосунків визначається різноманітністю взаємовідносин дітей і батьків, порушеннями, які відповідно відбиваються на розвитку дитини. При цьому на прояв мотиваційних тенденцій у взаємодії батьків та дітей має вплив батьківська позиція. Ми висловлюємо згоду з визначенням поняття батьківської позиції Л. Шнайдер як „реальної направленості виховної діяльності батьків, що виникає під впливом мотивів виховання” [5, с. 331].

Кожна сім'я характеризується певною структурою, внутрішнім устроєм, позицією її членів, але це не зменшує потреби у виявленні загальних закономірностей у сучасних сім'ях, оскільки всі вони є частиною спільноти, в якій постійно протікають певні зміни, процеси, тенденції тощо.

В. Торохтій серед факторів, що впливають на сімейне середовище виокремив „образ думок сім'ї”, який забезпечується умовами та нормами життя [2, с. 127]. Наразі однією з таких норм є масове входження членів сучасного суспільства в медіа простір.

Визнаючи засоби масової інформації беззаперечним та невід'ємним явищем сучасної життєдіяльності, вважаємо доцільним наголосити на необхідності психолого-педагогічного супроводу розвитку дітей дошкільного віку з боку батьків, аби забезпечити збалансоване входження та перебування в інформаційних потоках, які через них надходять. Зазначимо, що надходження зайвої агресивної, похливної, надмірно візуалізованої при цьому інформації може спровокувати деструктивні процеси в психіці дитини дошкільного віку.

В. Владиславський серед факторів виховання виокремлює: пануючий настрій у сім'ї, індивідуальні здібності подружжя до виховання дітей, схильність батьків до емоційної розрядки та гумору, тип особистості й поведінки батьків [1, с. 83].

Ми висловлюємо згоду з озвученими думками науковців та наголошуємо на необхідності створення такої психосфери в сім'ї, де перевага надається „живому спілкуванню”, озвучуванню „образу думок” сімей, бесідам, під час яких змога озвучити свою думку та бути почутим надається кожному членові сім'ї. Роль ЗМІ при цьому радимо відводити як фонову. Наприклад, на тлі певної реальної події, новини ефективним є розгляд схожої ситуації у родині, докільді. Не варто легковажити й тим, що в засобах масової інформації можуть торкатися й дестабілізуючих подій для суспільства. Такі реалії та факти з життя ставлять перед батьками завдання, виконання яких вимагає наявності активної, мудрої батьківської позиції, дієвої допомоги, психолога – педагогічного супроводу. Серед них виокремлюємо пояснення дітям подій у прийнятній формі з метою упередження дитячих фобій тощо, що, в свою чергу, вимагає ріст свідомості батьків під час подібних коментарів подій.

Ю. Хамялеляйнен зріст свідомості батьків пов'язує з розвитком здібності критично ставитися до себе як до члена сім'ї й вихователя [44, с. 191].

На згоду з озвученою думкою, вважаємо за потрібне з превентивною метою та з усвідомленням головного завдання сім'ї – виконання батьками виховної функції, чітко розмежовувати інформацію в ЗМІ на допустимі та недопустимі для звучання в присутності дітей та й для свого розвитку як батьків. То ж інформацію, що насичена антигуманними ідеями, брутальністю, пропагандою примітивізму, невігластва необхідно вилучати з зони розвитку та життєдіяльності дітей. З метою допомоги батькам у цьому нами надається науково-методична допомога методистам, психологам, вихователям ДНЗ. Проводяться тренінги, круглі столи, психолого-педагогічні консультації, провідною метою яких є повернення „обличчям до дітей”, зважання на їхні - дитячі інтереси й потреби, смаки та протистояння так званим „id”- інтересам (за З. Фрейдом), в яких домінують лише інстинкти, примітивність та обмеженість [3, с. 236].

Висловлюємо свою думку про те, що дитину в процесі формування особистості потрібно долучати до оптимістичних, життєстверджуючих сюжетів, які існують у відео- та аудіо ефірі (дитячі освітні канали). Діти дошкільного віку повинні знати свої, тобто дитячі теле- та радіопередачі. Звичайно, не припустимо в переліку носіїв корисних знань не назвати дитячу книгу.

Нами було проведено анкетування батьків з метою визначення місця книги в житті дітей дошкільного віку. Опишемо одержані результати.

На перше запитання анкети „Які види дитячих книг є у вас дома?” відповіді батьків засвідчили, що в предметному оточенні дітей є такі книги: „Книжки – розмальовки, забавлянки, різні розглядини” – 61% батьків; відповідь, що засвідчила більшу різноманітність дитячого фонду (а саме: „дитячі книжки з ілюстраціями, книжки – картинки, книжки – картинки, книжки – скриньки, дитячі журнали „Барвінок”, „Сонечко”) дали 16% батьків. 23% батьків визнали факт повної заміни дитячої книжки мультфільмами, комп’ютером, відповідь цих батьків була такою: „з книг є лише розмальовки, купуємо лише диски з різними мультфільмами”.

Відповіді на друге запитання „Як часто Ви читаєте дитині художні книги?” засвідчили відсутність традиції щоденного читання дітям художньої книги вдома. Так, 87% батьків відповіли: „Не читаємо взагалі”. 8% батьків дали відповідь „читаємо час від часу”, відповідь „у вихідні дні” дали 5% батьків. На третє питання „Хто читає дитині книги і коли?” батьки відповіли таким чином: „матусі, у вечірню годину” (43%), „бабусі, коли приїздить на гостини” – 23% батьків, 34% респондентів відповіли: „татусі, старші брати та сестри, коли є вільний час”.

На четверте запитання „Де зберігаються дитячі книги вдома?” відповіді батьків були різноманітними: „в книжковій шафі” – 8% батьків, „на полиці поряд з дисками” – 46%; „у дитячій кімнаті, поряд з іграшками” – відповіли 31% батьків. Інші відповіді засвідчили нерозуміння батьками та їх дітьми цінності наявності дитячої книжки в предметному оточенні дітей, відповідь: „нема конкретного місця для дитячих книжок” – дали 15% респондентів.

На запитання „Чи виявляє Ваша дитина інтерес та ініціативу щодо читання книг?” відповіді були неоднозначними. Негативну відповідь дали 35% батьків; 56% відповіли: „виявляє, але дуже рідко”, тільки 9% респондентів відповіли позитивно.

Отже, аналіз відповідей батьків засвідчив, що змістовні художні книги поступаються місцем розмальовкам, дискам для перегляду мультфільмів. Отриманні відповіді дають підстави дійти висновку про не активну позицію батьків щодо прилучення дітей до дитячої художньої літератури, відсутність виховання в дітей бережливого ставлення до книги, цінування її наявності в житті дошкільника.

Звертаючись до свого внутрішнього світу, людина виявляє в ньому знання загальних істин, досвід переживань, мету, яка надає значущості протіканню життя та розвитку особистості (за Г. Лотце). Психологічним виміром значущості є моральні відчуття, серед них одне з центральних місць відведено сумлінню. Зазначимо, що дітям старшого дошкільного віку характерним є прояв оцінної компетенції. Відтак, однією з найголовніших завдань педагогічного супроводу сучасних дітей дошкільного віку визнаємо розвиток дитячої особистості з умінням самостійно відокремлювати корисне від безглузлого, озвучувати оцінне (при потребі критичне) судження з приводу певних фактів, новин тощо.

Така позиція батьків сприяє вихованню неординарної та цікавої особистості з наявним інтересом до життя.

Таким чином, однією з найважливіших функцій сім'ї є створення умов для виховання здорової особистості. Розглядаючи сім'ю як найважливішу умову психологічного благополуччя та розвитку дитини дошкільного віку, мікросферу особистості дитини дошкільного віку, яка впливає на виховний потенціал сім'ї, необхідно акцентувати увагу при роботі з батьками на взаємовпливі членів сім'ї.

Допомога дітям осмислити постійно чути та бачене передбачає наявність активної та компетентної батьківської позиції з одночасним умінням подивитися на світ очима дитини. Для цього зближення гарним засобом слугує художня книга, то ж виховання інтересу до дитячої літератури (зокрема в аудіо- та відео версіях) є дієвим у вирішенні питання правильної орієнтації дітей дошкільного віку в сучасному інформаційному просторі.

Список використаної літератури

- 1. Владиславский В.** Всё начинается с детства / В. Владиславский. – Минск. – 1989. – 221 с. **2. Торохтий В. С.** Психология социальной работы с семьёй / В. С. Торохтий. – М., 1996. – 220 с. **3. Фрейд З.** Психология бессознательного: сб. произведений / З. Фрейд / науч. ред. Ярошевский М. Г. – М.: Просвещение. – 1990. – 448 с. **4. Хамейляйнен Ю.** Воспитание родителей: концепции, направления и перспективы / Ю. Хамейляйнен. – М., 1993. – 112 с. **5. Шнайдер Л. Б.** Психология семейных отношений. Курс лекций / Л. Б. Шнайдер – М.: Апрель Пресс Изд-во ЭКСМО – Пресс, 2000. – 512 с.

Просенюк А. І. Використання інформаційних засобів у вихованні інтересу до літератури в сім'ї

У статті розглядається роль дитячо-батьківських стосунків у становленні особистості дітей дошкільного віку. Озвучено думку про необхідність батьківського супроводу в складному для сприймання дитиною дошкільного віку інформаційно насиченого довкілля. Виокремлено позитивну роль художньої літератури для дітей серед сучасних засобів інформації.

Ключові слова: розвиток особистості, засоби масової інформації, батьківська позиція, діти дошкільного віку, художня література.

Просенюк А. И. Использование информационных средств в воспитании интереса к художественной литературе в семье

В статье рассматривается роль детско-родительских отношений в становлении личности детей дошкольного возраста. Озвучена мысль о необходимости родительского сопровождения в сложном для восприятия ребёнком дошкольного возраста информационно насыщенном мире. Выделена позитивная роль художественной

литературы для детей среди современных средств информации.

Ключевые слова: развитие личности, средства массовой информации, родительская позиция, дети дошкольного возраста, художественная литература.

Proseniuk A. I. Using Informational Means in Education Interest to Belles-lettres in the Family

In this article is discovered the role of children's and parental relationships at becoming of preschool – age children personality. There is the reflection about necessity of parental accompaniment in the difficult for preschool – age children's perception of informational satiation of environment. There is distinguished the positive role of belles-lettres among modern means of information.

Key words: developing of personality, must media, parental attitude, preschool – age children, belles-lettres.

Стаття надійшла до редакції 01.04.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Гавриш Н. В.

УДК 373. 2 (477.87)

G. I. Pego

РОЗВИТОК МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ ЗАКАРПАТТЯ

Прогресивні тенденції розвитку суспільства, що супроводять розбудову України як незалежної європейської держави, диктують соціальне замовлення на всебічно розвинену, духовно багату, самодостатню особистість з високим рівнем комунікативної компетентності, яка здатна вправно володіти засобами рідної мови в усіх видах мовленнєвої діяльності. Рідна мова є невичерпним джерелом виховання, вона виховує почуття любові до рідної землі, до культурної спадщини свого народу. Через рідну мову дитина знайомиться зі світом, який її оточує, з людьми, які дбають про неї, тощо. Проте, кожен громадянин незалежної Української держави, незалежно від національності, повинен володіти мовою країни, в якій він живе, знати і шанувати звичаї та традиції, культуру українського народу.

Виховання мовленнєвої культури тісно пов'язане з оволодінням мовними засобами в будь-якій мовленнєвій ситуації, умінням користуватися багатими ресурсами рідної та державної мови, правильно й виразно висловлювати свої думки. Сучасне осмислення проблем мовної освіти зумовило новий погляд на мову як суспільне явище.

Проблема збагачення словникового запасу та комунікативний аспект вивчення мови на різних етапах мовленнєвого розвитку дітей окреслені в передовому досвіді А. Богуш, Н. Бондаренко, Л. Варзацької, Н. Гавриш, Н. Голуб, І. Гудзик, Г. Дідук, В. Дороз, В. Капінос, С. Караман, Л. Кулибчук, Т. Коршун, Л. Кочубей, Т. Ладиженської, В. Мельничайко, М. Пентилюк, М. Стельмаховича, В. Тихоші, О. Хорошковської та ін.; психологічні засади розвитку мовлення відображені в працях Л. Виготського, М. Жинкіна, І. Зимньої, О. Леонтьєва, О. Лурії, І. Синиці та ін.; визначення компонентів мовленнєвого розвитку в неоднорідному мовному середовищі, зокрема теоретичні аспекти методики навчання російської мови на теренах України досліджували Є. Голобородько, В. Іваненко, Т. Мельник Н. Місяць, Г. Михайловська, Н. Пашківська, М. Пентилюк, М. Успенський, О. Хома, О. Хорошківська та ін.

Переважна більшість цих досліджень (окрім дослідження О. Хоми) стосується методики навчання української мови російськомовних дітей.

Проте, якщо мова йде про Закарпаття, актуальним видається питання навчання української мови угорськомовних дітей. У Закарпатті угорці є однією з найбільш вагомих національних спільнот краю, що становлять близько 12,1 відсотка населення (151,5 тис. угорців) [7, с.182].

Мета публікації на основі досвіду навчання державної мови в дошкільних закладах Закарпаття початку ХХ ст. здійснити рекомендації щодо навчання української мови дітей дошкільного віку угорської національності, що проживають на території Закарпаття.

Одним із основних засобів людського спілкування є мова. Володіючи мовою, люди розуміють один одного, виробляють норми поведінки, узгоджують спільні дії, взаємодіють один з одним. Без розуміння мови не можливо налагодити спільну діяльність [8, с. 75].

Мова є індикатором етнічної ідентичності особистості, проте, запорукою успішності виживання в іноетнічному середовищі є вміння спілкуватися, домовлятися, вирішувати свої проблеми, а це можливо передусім засобами мови. Основним аргументом противників необхідності навчання державної мови національних меншин, що проживають на території Закарпаття, є те, що освоєння ними нового лінгвістичного простору супроводжується втратами позицій на «материнському» полі, акультурацією та асиміляцією.

На думку дослідника інтелектуального потенціалу мови Л.Шевченка, саме через мову нація сублімується в цивілізаційних традиціях, реаліях і формах культури, здатних до інтеграції у світовий досвід і, водночас, зберігає власну неповторність, можливість відтворення домінуючих культурних кодів в еволюційно змінному цивілізаційному просторі України [9, с. 48].

Отож, перед нами постає питання: як забезпечити, передбачене в положенні Стратегії мовної освіти у державі, створення системи безперервної мовної освіти, що забезпечує обов'язковість оволодіння громадянами України державної мови, а також надає можливість опанувати рідну (національну) мову, без втрати національної ідентичності [2, с. 4 – 9].

Розуміючи важливість та актуальність мовного питання в полікультурному середовищі Закарпаття початку ХХ ст., М. Ланг – директор Пряшівського закладу з підготовки вихователів та вчителів, розробив методичку навчання угорської мови в неугорськомовних дошкільних закладах та початкових школах. Педагог звернув увагу на те, що майже в кожному навчально-виховному закладі поряд із дітьми корінної національності є декілька дітей угорської національності. Чим більша кількість дітей, які володіють угорською мовою – тим легше завдання вихователя, адже з кожною такою дитиною вихователь виграє додаткового вчителя угорської мови. З плином часу, ситуація, що стосується розподілу дітей у дошкільних навчальних закладах Закарпаття суттєво не змінилася. Закарпатським дошкільним навчально-виховним закладам притаманна етнічна різнобарвність. Немає жодного дошкільного закладу, який відвідували б діти тільки однієї національності. Спостерігається і така тенденція, що діти угорської національності відвідують дошкільні заклади з українською мовою навчання, а діти української національності – з угорською. Тобто, залучитися підтримкою „дитини-вчителя” може кожен вихователь.

За методикою М. Ланга, навчати дітей мови потрібно за такою системою:

- називаймо словом те, що найбільше зацікавило дитину;
- спочатку навчаємо дієслова;
- коли вже дитина вивчила і добре розуміє значення дій, їх можна поєднати з різними іменниками, які означають предмети, що виконують дані дії;
- після того, як дитина вільно складає словосполучення з двох слів, шукаємо відповідний віршик в якому закріпимо набуті знання;
- використавши просту мелодію з двох тактів, наспівуємо зміст віршика на дану мелодію. Ритм, системне чергування підйому та спаду голосу – подобаються дітям. За допомогою наспівування діти краще закріплюють вірш;
- гра – це найефективніший засіб закріплення розмовної мови;
- заняття з художньої праці, ліплення, малювання теж можуть слугувати ефективним джерелом навчання дітей мови. Слідкуємо за тим, щоб називати не занадто забагато слів, а тільки ті, які найбільше подобаються дітям;
- найефективніше дитина вивчає мову при називанні дій, які щоденно повторюються. Це такі, як: „Доброго ранку, діти!”, „встаньте”,

„сядьте”, „йдіть на подвір'я”, „йдіть в групу”, „біжіть”, „плескаймо”, „співаймо”, „граймося” тощо [5, с. 472 – 473].

Навчаючи дітей угорської національності української мови, насамперед слід усвідомити, що для них українська мова є іноземною. Угорська мова відрізняється від української і за походженням, і за граматичною структурою; генетично вони не споріднені, тому й спостерігаються істотні відмінності як в лексичній системі, так і в граматичній будові цих мов.

Неможливо навчати іноземної мови, не беручи до уваги культурні компетенції дітей, адже кожна мова несе в собі характерні риси певної культури і зазнає на собі вплив іншої культури. Організувавши процес навчання таким чином, щоб іноземна мова вивчалася як феномен національної культури, як „мовна модель” світу цього народу і цієї культури, можна створити умови для розвитку соціокультурного компонента і забезпечити в кінцевому результаті повноцінне міжкультурне спілкування і взаєморозуміння, тобто діалог культур [1, с. 202].

Система вправ має відповідати таким основним дидактичним вимогам: урахування вікових особливостей дітей та умінь і навичок на рівні рідної мови; активізація мисленнєвої діяльності (порівняння, узагальнення, аналіз, синтез, абстрагування, класифікація та ін.); розвиток різних видів пам'яті тощо.

Навчання дітей угорської національності українського мовлення слід розпочати з використання елементів невербальної комунікації, а саме міміки, жестів, рухів. За допомогою невербальної комунікації можуть порозумітися люди різної національності. Тому слід використовувати схожі рухи та вираження емоційних станів. Наприклад, не називаючи слово, яке визначає даний емоційний стан, можна засміятися, і повторити декілька разів: „Я сміюся”, показуючи при цьому жестом руки на себе. Якщо, дитина починає сміятися, показавши жестом руки на дитину повторити: „Ти, смієшся”. У даному випадку відпадає потреба у використанні перекладу відповідних слів на угорську мову „Te nevetsz”, „Én nevetek” ([те неветс], [ин неветек]). Дитина, правильно розуміючи значення слів, буде повторювати, показуючи на себе „Я сміюся” і, показуючи на нас, говорити „Ти, смієшся”. Аналогічно, слід навчати дітей слів, які означають дію (дієслова) „Я іду”, „Я сиджу”, „Я лежу”, „Я їм”, „Я п'ю”, тощо. Відтак, відпадає потреба у використанні третього ключового елементу (слова рідної мови), що спрощує запам'ятовування слова української мови. Використовуючи мову рухів, можна показати більшість дієслів.

На самому початку навчання мови слід навчити дітей розуміти жест „вказівний палець направлений на предмет” і розуміти поставлене на українській мові запитання: „Що це?” та „вказівний палець направлений на живу істоту” і розуміти поставлене на українській мові запитання: „Хто це?”.

Особливу увагу дітей необхідно звернути на родові відмінності. В угорській мові нема категорії граматичного роду, саме тому дуже важко закріплюються дітьми родові відмінності. Показуючи на дівчинку, жінку слід казати „Вона”, на хлопчика чи чоловіка – „Він”. Звернути увагу дітей на відмінні закінчення. Якщо „Вона – то „пішла”, „сіла”, „їла” тощо, якщо „Він – то „пішов”, „сів”, „їв” тощо. Середній рід слід пояснювати після того, коли дитина добре усвідомить відмінності, і правильно вживатиме закінчення жіночого та чоловічого роду.

Дітей слід вчити знаходити прямий зв'язок слова і поняття, слова і предмета. Коли дитина розмовляє на рідній мові, між словом та поняттям, словом та предметом не існує третього члена. Під час навчання іноземної мови цей третій член виступає у вигляді рідної мови: зошит (предмет) – зошит (слово) – füzet ([фюзет] слово рідної мови). Якщо ми не називаємо предмет рідною мовою, а тільки показуємо дитині зошит, озвучивши слово українською мовою, то у випадку навчання дієслів, відпадає потреба у використанні третього ключового елементу (слова рідної мови), що спрощує запам'ятовування слова української мови.

В угорській мові відсутній лексичний наголос, є тільки синтаксичний, логічний наголос, місце якого постійне – на першому складі слова. Він також не є фонематичним, тобто не виконує функції розрізнення значення слів [7, с. 183]. Тому угорцям дуже важко дається правильне вживання наголосу.

Щоб закріпити у дітей відчуття наголосу, доцільно звернутися до використання усної народної творчості, фольклору та поезії. З метою кращого закріплення віршу – рекомендуємо використовувати популярну в дошкільних закладах Закарпаття початку ХХ ст. методику навчання віршів за малюнком, яка спрощувала засвоєння представниками інших національностей навіть великих віршів [4, с. 52 – 53].

Сутність методики навчання віршів за малюнком полягала в тому, що вихователі до кожного рядка вірша добирали або малювали нескладні малюнки і показували дітям саме ту картинку, про яку йшлося в ньому. Вірш закріплювався декілька разів, а потім виставлялися всі картинки, за якими дитина розповідала віршований твір [6, с. 14 – 16].

Наступне, на що слід звернути увагу під час навчання іноземної мови, це підготовка мовного апарату дитини до вимовлення звуків мови. Наприклад, в українській мові на відміну від угорської, є звук [x], який дітям угорської національності важко вимовляти і, зазвичай, вони його плутають зі звуком [г]. Тому, необхідно підбирати необхідні звукосполучення, де б чітко вимовлялися звуки [x], [г], [к], [г].

Для цього оптимальним буде наслідування звуків живої та неживої природи. Якщо нема можливості показати живу істоту і, показуючи на неї, сказати, то можна використати картинки з зображенням тварин. Чим частіше ми пропонуємо дитині вживати дані звукосполучення, тим швидше вона до них звикає і вимова їх стає

чіткіша. Звичайно, для цієї цілі найкраще підходять скоромовки, смішинки, дражнилки тощо [7, с. 184 – 185].

Важливо пам'ятати, що під час навчання іноземної мови на означення предмета слід вибрати спочатку тільки одне слово і, під час показу даного об'єкту або розмови про нього, завжди вживати саме це слово. Наприклад, якщо для ознайомлення з кішкою, ми обрали вірш „Сіра **киця** милася”, „Пішла **киця** по водицю”, „**Киця** Мура, де ти була?” тощо, то, побачивши на прогулянці кішку чи наступного разу показуючи картинку з зображенням „Кішки”, потрібно казати дитині, що це „киця”, а недоцільно вживати нові слова: „кішка”, „котик”, „кошеня”. Тим більше, що в угорській мові не вживають стільки різновидів цього слова. Якщо мова йде про маленьку кішку кажуть „kis macska” [кіш мочко], тобто додають слово „kis” [кіш], що в перекладі означає „мала, малий, мале”. А якщо мова йде про велику кішку „nagy macska” [нодь мочко], що в перекладі означає „велика, великий, велике”, оскільки в угорській мові немає категорії граматичного роду. Вживання різновидів слова зможе суттєво збити дитину з пантелику, їй буде важко зрозуміти, чому ми міняємо назву істоти. Ця вимога стосується всіх іншомовних слів, які вивчає дитина.

Організуючи навчання дітей іноземної мови, слід пам'ятати, що кінцевим результатом опанування мови є спілкування цією мовою з іншими. Тому вибір тематики навчання слід максимально наблизити до життєвих ситуацій, які переживає дитина: „Давайте познайомимося”, „Моя сім'я”, „Тварини і птахи”, „Їжа”, „Овочі і фрукти”, „Пори року”, „Будинок”, „Меблі”, „Одяг”, „Ігри”, „Тіло людини”, „Робочий день” тощо. Аналогічна тематика для спілкування переважала на заняттях із розвитку мовлення у дошкільних закладах краю на початку ХХ ст. [3, с. 109]. Досвідченим фахівцем-дошкільником, М. Молнар були розроблені заняття (зразкові бесіди), розподілені відповідно до вікових особливостей дітей: для 3-4-річних – 31 заняття з тематики: „Наше тіло”, „Овочі та фрукти”, „Тваринний світ”. Для 4 – 5-річних – 81 заняття з тематики: „Рослини і тварини”, „Дім”, „Сім'я”, „Дитячий садок”, „Пори року і частини доби”. Для дітей 5 – 6 років – 123 заняття про професії та природні явища [3, с. 125]. Таким чином, словниковий запас дітей за період перебування в дошкільному закладі поповнився необхідними словами, які забезпечували можливість повноцінного спілкування на державній мові і були наближеними до дитячої свідомості.

Провівши аналіз методик навчання угорської мови дітей неугорської національності, рекомендовані фахівцями дошкільного виховання майже сто років тому, можемо вивести ряд рекомендацій, щодо вивчення української мови дітей національних меншин. А саме:

- під час навчання дітей української мови необхідно опиратися на мову рухів;

- в угорськомовні групи добирати деякий відсоток дітей української національності, оскільки з кожною такою дитиною вихователь виграє додаткового вчителя української мови;

- наслідування можна проводити в два способи: наслідування дії та наслідування слова. Перше завжди передує другому;

- під час вивчення мови використовувати вірші, пісні, ігри близькі за змістом дітям дошкільного віку;

- тематику слів для навчання, слід обирати щонайближче до життєвих ситуацій.

Якщо вихователь щодня збагатить словник дітей тільки одним новим словом, через рік це становитиме 360 слів, що достатньо для дитини даного віку, щоб називати свої дії, предмети, якості, що сприяє вираженню нею своїх дій та бажань на даній мові, причому, не втрачаючи своєї етнічної ідентичності. На кінець дошкільного віку у таких дітей буде формуватися змішаний тип білінгвізму („однаково досконале володіння двома мовами” або „практика поперемінного користування мовами”), за якого „кожен елемент однієї з мов виявляється пов’язаним за змістом із відповідним елементом другої”, який набувається в процесі навчання.

Список використаної літератури

- 1. Винарчик М. П.** Розвиток міжкультурних компетенцій школярів в умовах білінгвальної освіти // Педагогічні науки. – Вип. 15. – 2010. – С. 201 – 206.
- 2. Національна доктрина розвитку освіти** // Дошкільне виховання. – 2002. – № 7. – С. 4 – 9.
- 3. Реґо Г.** Дошкільне виховання у Закарпатті: витоки й історія розвитку (1836-1918 рр.) / Ганна Реґо: [монографія]. – Ужгород: ВАТ «Патент», 2010. – 256 с.
- 4. Реґо Г.** Лінгводидактичні аспекти мовленнєвого розвитку дошкільників в умовах поліетнічного середовища Закарпаття XIX – початку XX ст. // Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія “Педагогіка. Соціальна робота”. – Випуск 12-13. – 2007. – С. 51 – 53.
- 5. Реґо Г.** Іванівна Методика викладання угорської мови в неугорськомовних дошкільних закладах та початкових школах Закарпаття кінця XIX – початку XX століття // Матеріали міжнародного науково-методичного семінару, 9-10 червня 2009 року, м. Ужгород, Україна / За ред. Ю.В.Герцога. – Ужгород : Поліграф центр „Ліра”, 2009. – С. 466 – 476.
- 6. Реґо Г.** Навчання української мови дітей національних меншин // Дошкільне виховання. – 2010. – № 8. – С. 14 – 16.
- 7. Реґо Г.** Теоретичні основи методики навчання українського мовлення дітей дошкільного віку в дошкільних закладах з угорською мовою навчання // Вісник прикарпатського університету. Педагогіка. 2010. Випуск XXXIII. – С. 182 – 186.
- 8. Степанов О. М.** Основи психології та педагогіки: [навчальний посібник] / Олександр Максимович Степанов, Михайло Михайлович Фіцула. – К.: Академвидав, 2006. – 520 с. (Альма-матер)
- 9. Шевченко Л. І.** Простір культури і простір слова: позиції та

перспектива // Літературна мова у просторі національної культури / [відп. ред. Л.І.Шевченко]. – К. : Видавничо-поліграфічний центр „Київський університет”, 2004. – 135 с.

Рего Г. І. Розвиток мовної особистості дитини дошкільного віку в полікультурному просторі Закарпаття

У публікації здійснено рекомендації, щодо виховання всебічно розвиненої, духовно багатой, самодостатньої особистості з високим рівнем комунікативної компетентності, яка здатна вправно володіти засобами як рідної так і державної мови в усіх видах мовленнєвої діяльності на основі досвіду навчання державної мови дітей дошкільного віку національних меншин кінця ХІХ – початку ХХ ст.

Ключові слова: навчання мови, комунікативна компетентність, рідна мова, державна мова, дошкільний вік, національна ідентичність.

Рего А. И. Развитие языковой личности ребенка дошкольного возраста в поликультурном пространстве Закарпатья

В публикации осуществлено рекомендации по воспитанию всесторонне развитой, духовно богатой, самодостаточной личности с высоким уровнем коммуникативной компетентности, способной умело использовать языковые средства как родного, так и государственного языка во всех видах речевой деятельности на основе опыта преподавания государственного языка для детей дошкольного возраста национальных меньшинств конца ХІХ – начала ХХ в.

Ключевые слова: обучение языка, коммуникативная компетентность, родной язык, государственный язык, дошкольный возраст, национальная идентичность.

Reho A. I. Development of Linguistic Identity of Language of Child under School Age in a Multicultural Area of Transcarpathia

In publication recommendations are made on education of fully developed, spiritually rich, self-sufficient person with a high level of communicative competence that can skillfully wield means of both the native and the official language in all forms of speech activity on the based of learning experience of official language of preschool children of national minorities late ХІХ - early ХХ century.

Key words: language teaching, communicative competence, mother tongue, state language, preschool age, national identity.

Стаття надійшла до редакції 02.04.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Докучаєва В. В.

УДК [373.5.016:54]:[004+504+17.022.1]

С. В. Роман

**КОНТЕКСТНЕ ФОРМУВАННЯ МЕДІАОСВІТНІХ УМІНЬ
І ЕКОЛОГО-ГУМАНІСТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ
ШКІЛЬНОЇ ХІМІЧНОЇ ОСВІТИ**

У наш час взаємодія людини з інформацією набуває особливої значущості. Сучасні школярі живуть у зовсім іншому інформаційно-комунікативному середовищі, аніж їхні однолітки декілька років тому: їм доступна маса різних вільних видань, велика кількість телевізійних й комп'ютерних програм, Інтернет, банк сучасних медіа-засобів і медіа-ресурсів, що постійно поповнюється й оновлюється у відповідності до принципу інформатизації системи освіти. Новітньою соціальною особливістю постає великий інформаційний простір позаформальної освіти, який практично не підлягає педагогічному регулюванню.

Неймовірно бурхливий розвиток інформаційних технологій багатократно збільшив інтенсивність й значимість інформаційного впливу на особистість. Значна частина повідомлень ЗМІ і мас-медіа чинять негативний вплив на моральне, психічне і фізичне здоров'я нації: реклама алкоголю, солодких напоїв, солодощів, бойовики, інтимні сцени і т. ін. Все більшого розвитку набуває так звана індустрія свідомості, головним завданням якої є маніпулювання свідомістю споживача інформації з політичною, економічною, комерційною та іншою метою. У міру наростання інформаційного впливу на особистість деструктивний характер наслідків цього стає все більш значущим. Під загрозою опиняється як цілісність й збереження самої особистості, так і стабільність усього соціуму. Постає проблема інформаційної безпеки особистості, під якою розуміється стан захищеності її найважливіших інтересів від загроз, пов'язаних із впливом інформації на психіку людини [1, с. 49].

Особливим у цьому плані є підлітковий період, коли свідомість підростаючого покоління знаходиться у процесі становлення, коли відбувається закладення, програмування моделей поведінки, відношення до життя у цілому, тобто коли формується структура майбутньої особистості. У такій ситуації єдиний шлях вирішення даної проблеми ми вбачаємо у медіа-освіті – формуванні й розвитку у підростаючого покоління системи внутрішнього захисту і орієнтації в різноманітних інформаційних потоках. А це означає, що кожен школяр повинен навчитися: оцінювати значимість й необхідність одержання тієї чи іншої інформації; визначати рівень потенційної загрози різних ЗМІ і мас-медіа; здійснювати селекцію інформаційних потоків; адекватно реагувати на різноманітну інформацію та її прихований зміст. У зв'язку з цим перед школою, вчителями постає задача в своїй професійній діяльності:

визнати й внутрішньо мотивувати свою спрямовуючу роль в рішенні проблеми інформаційної безпеки школяра; допомогти молодій людині у створенні системи захисту від негативного інформаційно-психологічного впливу, по можливості ослаблюючи його й зводячи до мінімуму негативні наслідки; сприяти процесу формування й розвитку особистості кожного учня через розвиток потреб більш високого рівня [2, с. 3 – 4].

Мета статті – обґрунтування важливості нагальної інтеграції шкільної природничо-наукової освіти (зокрема, курсу хімії) з медіаосвітою з метою контекстного формування медіаосвітніх умінь і еколого-гуманістичних цінностей школярів у процесі хімічної освіти.

Комплексний аналіз досліджуваної проблеми засвідчив, що певну частину інформаційного масиву становлять терміни і поняття, що прямо або опосередковано пов'язані з хімією. Навчити випускника школи орієнтуватися в цьому потоці інформації – одна з найголовніших сучасних цілей шкільної освіти. В особливості це важливо для людей – а їх більшість, – що закінчують своє знайомство з хімією в середній школі. Насамперед це стосується сприйняття інформації з проблем захисту довкілля, оскільки вона вважається на сьогодні однією з найважливіших для людства, тому й не дивно, що повідомлення екологічного змісту є досить поширеними у ЗМІ, а навчальні курси у школі й вишах насичуються природоохоронною тематикою. Слід наголосити, що журналісти, які висвітлюють дану проблему, як правило, не мають природничо-наукової освіти, що дуже часто призводить до викривлення і навіть спотворення інформації, яка надається загалу, та є однією з причин поширення хемофобії у суспільстві [3].

Наукова недостовірність інформації може бути пов'язана з тим, що автор не включає в повідомлення інформацію у повному об'ємі з таких причин: недостатність знань автора про предмет повідомлення; навмисне зменшення об'єму інформації (селекція інформації); привертання уваги до якоїсь однієї властивості матеріального об'єкту чи явища, що є характерним для рекламного жанру [4, с. 48 – 49]. Слідуючи дидактичному принципу науковості, вчителі огорожують учнів від науково недостовірної інформації. Проте сьогодні більшу частину знань про навколишній світ учні отримують не від учителів й не зі шкільних підручників, а переважно з ЗМІ. Ігнорувати ж їх – означає збіднювати повсякденне життя учнів.

Все це підвищує важливість й необхідність нагальної інтеграції шкільної природничо-наукової освіти (зокрема, курсу хімії) з медіаосвітою. Дійсно, рівень стандарту та академічний рівень викладання хімії у значній мірі спрямовані на загальнокультурний розвиток гуманної особистості учня. Інтеграція його з елементами медіаосвіти допоможе посилити саме цю спрямованість. Медіаосвіта, уклинюючись у процес навчання хімії, збагачує його новими методичними прийомами і формами роботи.

У методичній літературі неодноразово обговорювалася проблема недостатнього зв'язку програми шкільного курсу хімії (й, відповідно, підручників) з реальним життям (див., наприклад, [5 – 9]). Один із можливих шляхів посилення цього зв'язку – включення до програми й підручників, хоча би на ілюстративному рівні, матеріалів і відомостей, що регулярно використовуються в ЗМІ (так званого „хімічного словника ЗМІ”). Як зазначають Г. Лісічкін і А. Карпухін [10, с. 31 – 33], хімічні терміни та поняття в ЗМІ представлені сімома блоками: 1) наукові поняття; 2) хімічні елементи (їх назви); 3) речовини (неорганічні й органічні сполуки); 4) біологічно активні речовини; 5) матеріали (природні й синтетичні матеріали в сучасній техніці й технології); 6) хімічна технологія й екологія; 7) побутова хімія. Якщо блоки 1 – 3 в основному включені до шкільної програми, то з іншими блоками є ряд проблем. Так, зміст половини термінів блоку 4 «біологічно активні речовини» незнайомий школярам старших класів. Безперечно, ці сполуки мають достатньо складну будову й, зрозуміло, безглуздо вимагати запам'ятовування їх формул. Проте, ми вважаємо, випускникам необхідно мати загальне уявлення про гормони, принципові схеми негативного впливу наркотиків й лікувальної дії деяких найважливіших лікарських препаратів. Практично всі терміни з блоків 5 – 7 розглядаються переважно в 11-му класі, а, отже, це практично унеможлиблює ознайомлення з ними школярів, що одержують неповну середню освіту. Все це вимагає нагального перегляду структури й змісту систематичного курсу хімії у напрямку насичення його численними прикладами, що ілюструють тісні зв'язки між наукою і практикою. Однак це не означає перетворення шкільного предмету на побутову й технічну хімію. Необхідним є такий системний підхід, який би поєднував наукові хімічні знання з термінами й поняттями хімічної тематики, які використовуються в ЗМІ.

Окрім того, ми вважаємо, що інтеграція шкільного курсу хімії з медіаосвітою є одним із дієвих шляхів формування еколого-гуманістичних цінностей школярів. З цією метою нами створений комплекс завдань з числа інформаційних повідомлень хіміко-екологічного і гуманістичного змісту, спрямований на контекстне формування медіаосвітніх умінь та еколого-гуманістичних цінностей школярів. Застосування таких завдань в усіх формах організації процесу викладання хімії – урочній, позаурочній, позакласній – дозволить сформувати в учнів наступні вміння.

1. Уміння розуміти завдання в різних формулюваннях і контекстах, цілі комунікацій, спрямованість інформаційного потоку. (Приклад завдання. Слово „хімія” часто використовується у повсякденній мові. Наведіть приклади, коли в це слово вкладається смисл, відмінний від прийнятого в науці.)

2. Уміння проводити протягом тривалого часу пошук інформації в різних джерелах, її обробку і систематизацію, у тому числі за заданими

ознаками. (*Приклад завдання.* Організуйте змагання: хто протягом місяця збере більше інформації, пов'язаної з негативним впливом хімічних виробництв на довкілля. Щоденно потрібно заповнювати таблицю, у яку заносити джерело ЗМІ й зміст її інформації.)

3. Уміння виділяти головне в інформаційному повідомленні. (*Приклад завдання.* Порівняйте два визначення одного поняття: а) властивість атомів елементів приєднувати певне число інших атомів називається валентністю; б) валентність – це число спільних електронних пар, що даний атом утворює з іншими атомами. Чи не суперечать ці визначення одне одному? Надайте ґрунтовну відповідь.)

4. Уміння знаходити помилки в отриманій інформації, вносити пропозиції щодо їх виправлення. (*Приклад завдання.* В американському художньому фільмі „Секретні матеріали” агент Малдер розповідає агенту Скаллі про „перетворення гідрогенсульфіду на силіцій двоокис” шляхом однієї реакції. Прокоментуйте цю фразу.)

5. Уміння вибирати із поданої інформації дані й представляти їх у іншій формі (наприклад, табличній). (*Приклад завдання.* Учням надається надрукована інформація, яка містить вплив завищених і занижених концентрацій йонів токсичних металів у питній воді на організм людини; зазначаються концентрації кожного йона (мг/л) й можливі хвороби, обумовлені впливом цих концентрацій. Потрібно представити надану інформацію у формі таблиці.)

6. Уміння встановлювати асоціативні і практично доцільні зв'язки між інформаційними повідомленнями. (*Приклад завдання.* На початку ХХ ст. були встановлені наступні експериментальні факти: а) „гелій завжди наявний в мінералах радіоактивних елементів Торію і Урану” (У. Рамзай); б) „невидимі промені – це потік якихось частинок” (У. Крукс). Виходячи з цих даних, „учені Резерфорд і Содді вирішили, що ...”. Продовжить останню фразу.)

7. Уміння переводити інформацію в іншу знакову систему. (*Приклад завдання.* Учням пропонується уривок із поеми Гёте „Фауст”, який потрібно перевести на хімічну мову, тобто скласти хімічне рівняння реакції. Для складання такого рівняння потрібно розшифрувати, насамперед, зміст висловів „червоний лев” і „біла лілія”.)

8. Уміння трансформувати інформацію, видозмінюючи її обсяг, форму, знакову систему, носій та ін., виходячи з мети комунікативної взаємодії та особливостей аудиторії користувачів, для якої вона призначена. (*Приклад завдання.* Вам належить прочитати доповідь про вплив побутових засобів на екологію оселі і здоров'я людини. Проте завтра ви читаєте доповідь для однокласників, а після завтра – для учнів 5-го класу на уроці природознавства. Які відомості ви включите до першої доповіді та які – до другої? Чому?)

9. Уміння аргументувати власні висловлювання. (*Приклад завдання.* Як вам відомо з підручника, газуваті алкани не мають запаху. Проте ваш життєвий досвід говорить прямо протилежне. Підтвердження

цьому можна знайти й на сторінках детективних романів. Поясніть це протиріччя.)

10. Уміння сприймати альтернативні точки зору і висловлювати обґрунтовані аргументи „за” і „проти” кожної з них. (*Приклад завдання.* Деякі люди вважають, що у матеріальному світі неможливо прожити без хімії та продуктів хімічного виробництва. Другі вважають, що треба шукати альтернативи для більшості хімічних виробництв, оскільки вони сильно шкодять довкіллю. Треті вважають, що саме хімії належить провідна роль у подоланні екологічної кризи та вирішенні інших глобальних проблем людства. Знайдіть аргументи «за» та «проти» кожної з цих точок зору.)

11. Уміння складати рецензії й анонси інформаційних повідомлень. (*Приклад завдання.* Пропонується скласти рецензію на уривок із статті, в якому повідомляється, що галогенопохідні алканів (у тому числі фреони), що є основною причиною руйнації озонового шару, мають не тільки антропогенний характер, але й знайдені в об’єктах природи; наводяться приклади живих організмів й значення таких сполук для них.)

12. Уміння складати план інформаційного повідомлення. (*Приклад завдання.* Складіть розгорнутий план відповіді на питання „Корозія металів і захист від неї”.)

13. Уміння пропонувати форму викладу матеріалу, адекватну змісту. (*Приклад завдання.* Розробіть інструкцію з питання збирання і знешкодження ртуті, що була пролита в домашньому приміщенні через необережне поводження з медичним ртутним термометром.)

Таким чином, інтеграція шкільного курсу хімії з медіаосвітою підвищує сумарний рівень компетентностей школярів: хіміко-екологічної (уміння переносити накоплені хіміко-екологічні знання на природовідповідну поведінку), інформаційної (уміння споживати і створювати інформацію); комунікативної (уміння трансформувати і передавати інформацію); соціальної (уміння оцінювати ціннісно-зорієнтовану інформацію та її джерело); психологічної (уміння прослідити результати впливу інформації – проводити рефлексію). Високий сумарний рівень названих компетентностей також буде забезпечувати інформаційну безпеку школярів, розвиток їх критичного мислення й здатність протистояти маніпулюванню свідомістю індивіду з боку ЗМІ.

Подальші наші дослідження ми вбачаємо в аналізі й практичному застосуванні інших педагогічних технологій, які разом з медіаосвітою будуть сприяти ефективному формуванню життєздатної особистості та системи її еколого-гуманістичних цінностей.

Список використаної літератури

1. Жури́н А. А. Информационная безопасность как педагогическая проблема / А. А. Жури́н // Педагогика. – 2001. – № 4. –

С. 48 – 55. **2. Толкачѳв А. В.** Школа и СМИ в XXI в.: организация информационно-коммуникативной деятельности учащихся / А. В. Толкачѳв, Т. К. Толкачѳва // Химия в шк. – 2009. – № 3. – С. 2 – 4. **3. Лисичкин Г. В.** Распространенные заблуждения в публикациях по природоохранной тематике / Г. В. Лисичкин // Химия в шк. – 2009. – № 10. – С. 43 – 52. **4. Журип А. А.** Научно недостоверная информация: не во вред, а во благо / А. А. Журип // Химия в шк. – 2002. – № 2. – С. 48 – 52. **5. Бердоносое С. С.** Кризис школьного химического образования: наступает или уже наступил?! / С. С. Бердоносое // Химия (Прил. к газ. „Первое сентября”). – 2008. – № 3. – С. 14 – 15. **6. Журип А. А.** Ключевые проблемы школьного химического образования / А. А. Журип // Химия (ИД „Первое сентября”). – 2012. – май. – С. 6 – 7. **7. Кузнецова Н. Е.** Проблемы и тенденции развития общего химического образования / Н. Е. Кузнецова // Химия в школе. – 2009. – № 3. – С. 10 – 17. **8. Лисичкин Г. В.** Школьное естественно-научное образование: история, итоги, перспективы / Г. В. Лисичкин, И. А. Леенсон // Химия в школе. – 2010. – № 6. – С. 2 – 7. **9. Микитюк А. Д.** Зачем изучать химию в школе? / А. Д. Микитюк // Химия (Прил. к газ. „Первое сентября”). – 2008. – № 3. – С. 14 – 15. **10. Лисичкин Г. В.** Химические термины и понятия в средствах массовой информации / Г. В. Лисичкин, А. В. Карпухин // Химия в шк. – 2007. – № 9. – С. 30 – 34.

Роман С. В. Контекстне формування медіаосвітніх умінь і еколого-гуманістичних цінностей у процесі шкільної хімічної освіти

Новітньою соціальною особливiстю постає великий інформаційний простір позаформальної освіти, який практично не підлягає педагогічному регулюванню. Певну частину сучасного інформаційного масиву становлять терміни і поняття, що прямо або опосередковано пов’язані з хімією і проблемою захисту довкілля. Все це підвищує важливість й необхідність нагальної інтеграції шкільної природничо-наукової освіти (зокрема, курсу хімії) з медіаосвітою. З цією метою нами створений комплекс завдань з числа інформаційних повідомлень хіміко-екологічного і гуманістичного змісту, спрямований на контекстне формування медіаосвітніх умінь та еколого-гуманістичних цінностей школярів.

Ключові слова: медіаосвіта, еколого-гуманістичні цінності, шкільна хімічна освіта.

Роман С. В. Контекстное формирование медиаобразовательных умений и эколого-гуманистических ценностей в процессе школьного химического образования

Новейшей социальной особенностью является большое информационное пространство внеформального образования, которое практически не подлежит педагогическому регулированию. Определенную часть современного информационного массива

составляют термины и понятия, которые прямо или косвенно связаны с химией и проблемой охраны окружающей среды. Все это повышает важность и необходимость немедленной интеграции школьного естественнонаучного образования (особенно курса химии) с медиаобразованием. С этой целью нами создан комплекс заданий из числа информационных сообщений химико-экологического и гуманистического содержания, направленные на контекстное формирование медиаобразовательных умений и эколого-гуманистических ценностей.

Ключевые слова: медиаобразование, эколого-гуманистические ценности, школьное химическое образование.

Roman S. V. Contextual Formation of Media-educational Abilities and Ecological and Humanistic Values in the Course of School Chemical Education

The latest social feature is big information space out of formal education which practically isn't subject to pedagogical regulation. A certain part of the information massif is made by terms and concepts which are directly or indirectly connected with chemistry. First of all it concerns information on environmental protection as it is considered today one of the major for mankind therefore and it isn't surprising that messages of eco-chemical character are rather widespread in mass media, and training courses at schools and higher educational institutions are sated with nature protection subject. All this increases importance and need of immediate integration of school natural-science education (especially a chemistry course) with media education. We for this purpose created a complex of tasks from among information messages of the eco-chemical and humanistic contents, directed on contextual formation of media and educational abilities and ecological and humanistic values. Integration of a school course of chemistry with media education raises a total level of competence of school students: chemical and ecological (ability to transfer the accumulated what and chemical knowledge to ecologically expedient behavior), information (ability to consume and create information); communicative (ability to transform and transfer information); social (ability to estimate valuable focused information and its source); psychological (ability to trace results of influence of information – to carry out a reflection).

Key words: media-education, ecological and humanistic values, school chemical education.

Стаття надійшла до редакції 01.04.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Чиж О. Н.

УДК 373.2.016:[811.111.+811.581]

А. А. Рыжкіна

**ЗНАЧИМОСТЬ КОНЦЕПТА „СЕМЬЯ” В ПРЕПОДАВАНИИ
КИТАЙСКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ ДЕТЯМ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Каждый человек принадлежит к определённой национальной культуре, включающей национальные традиции, язык, историю, литературу. Экономические, культурные и научные контакты стран и их народов делают актуальными темы, связанные с исследованием межкультурных коммуникаций, соотношения языков и культур, изучением языковой личности.

Э. Сепир писал: „Язык – это путеводитель, приобретающий все большую значимость в качестве руководящего начала в научном изучении культуры” [1].

Единицей культурологи является концепт. Степанов Ю. С.: „концепт – это как бы сгусток культуры в сознании человека; то, в виде чего культура входит в ментальный мир человека, а с другой стороны-то, посредством чего человек входит в культуру” [2].

Н. А. Красавский: „концепт надо рассматривать как когнитивную структуру, погружённую в лингвокультурный контекст, то есть связанную с дискурсом” [3].

Мы видим, на сколько в последнее время возрастает количество людей, желающих овладеть иностранным языком.

К. Д. Ушинский в статье „Родное слово” писал: „Знание иностранных языков, и в особенности современных, может дать русскому человеку возможность полного, самостоятельного и неодностороннего развития, а без этого прямой и широкий путь науки будет для него всегда закрыт” [4].

Наиболее полно соотношение „язык – культура” отражено в трудах В. фон Гумбольдта, который писал: „Человек преимущественно: живет с предметами так, как их преподносит ему язык. Каждый язык описывает вокруг народа, которому он принадлежит, круг, откуда человеку дано выйти лишь постольку, поскольку он вступает в круг другого языка” [5].

На данном этапе, большое внимание уделяют изучению иностранных языков уже в дошкольном возрасте. К тому же, дошкольный возраст признан психологами наиболее благоприятным периодом для этого вида деятельности.

Такие ученые психологи, как Л. С. Выготский, С. И. Рубинштен, Б. Уайт, ДЖ. Брунер, В. Пенфильд, Р. Робертс, Т. Элиот утверждали, что ребенок овладевает иностранным языком легче, чем взрослый.

Одной из первых тем, которая предлагается в курсе изучения иностранного языка, является тема „Моя семья”. Это и неудивительно, так как концепт „семья” отражает сложную систему духовно-нравственного и морально-этического измерений картины мира и внутренней, духовной жизни личности. Концепт „семья” рассматривался в научной литературе на примере одного языка или в сопоставительном аспекте (Ю. В. Железнова, А. А. Мамедгасанова, Н. Н. Занегина, М. А. Терпак, А. С. Трущинская, А. С. Сказко, Е. С. Сироткина). Он относится к универсальным, базовым на основе которого формируются национально-культурные ценности. Наличие таких концептов обеспечивает возможность взаимопонимания между народами. Но в то же время каждая нация имеет свою собственную шкалу ценностей [6]. Каждая культура формирует свои стереотипы сознания и поведения, опирающиеся на видение мира.

Поэтому во время преподавания иностранного языка, обязательно нужно уделять внимание культурным ценностям и обычаям страны, язык которой вы преподаете. Для того, чтобы дети на начальном этапе имели представление о культуре, традициях данного народа.

Во время изучения китайского языка, если западный человек хочет понять китайскую культуру, то прежде всего он должен понять важность семьи в данной культуре. Китайский народ обращает внимание на уход за детьми и заботу за стариками, люди трех поколений живут вместе, придают важное значение воспитанию детей, четко определяют роли мужа и жены. Китайцы рассматривают собственную страну как свою семью, поэтому мы видим, насколько сильные и крепкие семейные связи в Китае, как глубоко в китайской культуре укоренилось чувство ответственности в отношении семьи.

Традиционная модель семейной организации в Китае характеризовалась патриархальностью, патрилинейностью (родство прослеживалось по отцовской линии) и патрилокальностью (супруги жили вместе или рядом с семьей родителей мужа). Она сформировалась на основе конфуцианских представлений о семье и характере взаимоотношений между различными категориями родственников по крови и браку, культе предков и учении о сыновней почтительности (сяо). Основой традиционной системы семейных отношений являлся брак как легитимное признание союза мужчины и женщины и рожденных в нем детей. В семье соблюдалось „пять постоянств”: отец должен был следовать долгу и справедливости, мать – источать милосердие, старшие братья – питать к младшим дружеское расположение, младшие – относиться с уважением к старшим, и все сыновья – почитать родителей и вообще старших [7].

Что же касается английской семьи – это группа близких родственников, которым приятно оправдывать свое стремление к индивидуализму и уединению тем, что иногда они собираются все вместе.

Семья предоставляет англичанину роскошную возможность вести себя так, как ему хочется, а не так, как полагается. Однако если не считать ежегодных отпусков и праздничных дней, члены семьи отнюдь не горят желанием проводить много времени вместе. Как только заканчивается утомительный период детства, англичане отправляются в плавание по жизни, не особенно стесняя себя размышлениями о своих детях или родителях [8].

Преподавая китайский или английский языки детям, а именно подойдя к изучению темы „Моя семья” учитель обязательно должен остановиться не только на новой лексике, но и увлекательно рассказать об отношениях в семье в Китае, Англии, для того чтобы дети имели более четкое представление о традициях народа, язык которого они изучают.

Рассказы для детей это не только форма развлечения, но и очень важный способ обучения. Это живое, яркое, занимательное, эмоциональное изложение знаний, в определенной логической последовательности. Рассказ активизирует восприятие, познавательную активность, формирует представления, развивает интересы, любознательность, воображение и мышление. Эффективность метода зависит от глубокого знания научного содержания учебных дисциплин [9].

Поэтому рассматривая тему „Моя семья”, также очень полезно объяснить этимологию новых слов (на доступном для детей языке), привести синонимы, сферу употребления рассматриваемых новых слов.

Покажем это на примере слова *papa*

爹 - батя, используется молодежью в адрес своего отца.

父 - отец, мужчина, который дал жизнь ребенку.

爸爸 - папа

Dad, daddy, pappy - слова, которые используются в разговорной, неформальной лексике. (папочка, папуля)

Father – папа, мужчина, который дал жизнь ребенку (также используется в качестве термина в адрес вашего отца), „the father of three children” (отец троих детей).

Для ребят дошкольного возраста при изучении иностранного языка творческие задания играют очень важную роль. Нужно делать так, чтобы рассматриваемый материал был интересным. Изучая лексику, использовать цветные картинки. Показывая детям картинку, произносить английское название предмета. Просить, чтобы они повторяли, и давали русское название. Затем меняться ролями - ребята произносят русское, а учитель – английское, китайское. И так, пока ребенок не запомнит оба названия.

Заниматься с группой детей иногда проще, чем с одним ребенком, так как можно придумывать коллективные занятия. Например, ставить спектакли на английском языке. Это самая продуктивная форма для изучения новой лексики и первых элементов грамматики. Самим детям групповая работа всегда дается проще. Тогда процесс учебы они

воспринимают, как игру и будет хотеть вернуться к ней снова и снова. Главная задача педагога - привить ребенку желание учить иностранный язык. То есть на первом месте стоят воспитательные задачи. Но используя метод коллективной работы, обязательного внимания требует дисциплина в группе во время урока.

Также можно смотреть мультфильмы вместе с учениками фильмы на иностранном языке. На первом этапе можно включить русские субтитры. Такое упражнение будет полезно на этапе постановки произношения.

Как мы видим уроки иностранного языка на данной стадии обучения имеют свои особенности:

1. широкое использование разных средств наглядности.
2. игровая направленность урока
3. использование мультфильмов, песен, считалок.
4. трехкратное предъявление нового материала

Существуют также особенности методики преподавания для детей дошкольного возраста:

- постоянная смена деятельности на занятиях (игры, постановки сказок и песен, рисование, работа в компьютерном классе, просмотр видеоматериала). Изучение иностранного языка для детей должно быть построено так, чтобы дети не почувствовали усталость.

- приобщение к культуре страны изучаемого языка (использование игр, несущих элемент культуры, занимательные рассказы о стране, язык которой дети изучают).

- использование эмоционально-деятельностного метода (обучение проходит не как статичный процесс, а как целостное развитие визуального, акустического и физического восприятия ребенка) [10].

Обучение дошкольников иностранному языку должно носить коммуникативный характер, когда ребенок овладевает языком, как средством общения, то есть не просто усваивает отдельные слова и речевые образцы, но учится конструировать высказывания по известным ему моделям в соответствии с возникающими у него коммуникативными потребностями.

Общение на иностранном языке должно быть мотивированным и целенаправленным. Необходимо создать у ребенка положительную психологическую установку на иноязычную речь [11].

Важными не специфическими свойствами личности, которые необходимы для успешного овладения иностранным языком, являются наличие положительной установки, интерес к жизни и культуре разных стран, как проявление вообще активного интереса к миру, а также коммуникабельность личности, то есть желание и умение вступать в общение с другими людьми и способность легко адаптироваться к различным ситуациям общения.

Занятия иностранным языком в раннем возрасте развивают ребенка всесторонне. У него улучшается память, сообразительность,

развивается наблюдательность

Что касается преподавателя, ему следует помнить, что работа с детьми намного сложнее работы со взрослыми. Он должен быть и учителем, и воспитателем, и организатором, и другом каждого ребенка.

Список использованной литературы

- 1. Сепир Э.** Язык: Введение в изучение речи/ пер. с англ. А. М. Сухотина/ Э. Сепир. – М., 1934. – 224 с.
- 2. Степанов Ю.С.** Константы: Словарь русской культуры / Ю.С. Степанов. М., 2001. – 41 с.
- 3. Красавский Н.Д.** Динамика эмоциональных концептов в немецкой и русской культурах / Н. Д. Красавский // Автореф. ... дисс. докт. фил. наук. – В., 2001. – 40 с.
- 4. Ушинский К.Д.** Избр. пед. соч./ К. Д. Ушинский.// Родное слово. – М., 1974. – Т. 1. – С. 145 – 159.
- 5. Гумбольдт В.** Избранные труды по языкознанию/ В. Гумбольдт. – М., Наука. – 1984. – 305 с.
- 6. Лихачев Д.С.** Русская культура/ Д.С. Лихачев. М., Искусство. – 2000. – 105 с.
- 7. Лисевич И.С.** Традиционная китайская культура: Очерки истории мировой культуры/ И.С. Лисевич. – М., 1997. – 53–82 с.
- 8. Фокс К.** Наблюдая за англичанами. Скрытые правила поведения/ К. Фокс. Н., Рипол Классик. – 2008.– 65 с.
- 9. Подласый И.П.** Педагогика начальной школы/ И.П. Подласый. – М., Владос.– 2008. – 233 с.
- 10. Савенков А.И.** Методика исследовательского обучения дошкольников/ А.И. Савенков. – Самара, Дом Федоров. – 2010. – 53 с.
- 11. Потрасова Е.Ю., Родина Н.М.** Методика обучения дошкольников иностранному языку/ Е.Ю.Потрасова, Н.М. Родина. – М., Владос.– 2010.– 304 с

Рижкіна А. А. Значущість концепту „сім'я” у викладанні китайської та англійської мов дітям дошкільного віку

Стаття присвячена значущості концепту „сім'я” у викладанні китайської та англійської мов дітям дошкільного віку. Також дається визначення терміна концепт. Визначено поняття концептосфери як ментальної сукупності уявлень, знань носіїв мови про навколишню дійсність. Показана роль творчих занять під час вивчення іноземної мови дітьми дошкільного віку, а також були розглянуті способи та методи викладання. Виявлено особливості уроків іноземної мови на даній стадії навчання.

Ключові слова: мова, концепт, культура, дошкільна освіта, гра, розповідь.

Рыжкіна А. А. Значимость концепта „семья” в преподавании китайского и английского языков детям дошкольного возраста

Статья посвящена значимости концепта „семья” в преподавании китайского и английского языков детям дошкольного возраста. Также дается определение термина концепт. Определено понятие концептосферы как ментальной совокупности представлений, знаний

носителей языка об окружающей действительности. Показана роль творческих занятий во время изучения иностранного языка детьми дошкольного возраста, а также рассмотрены способы и методы преподавания. Выявлены особенности уроков иностранного языка на данной стадии обучения.

Ключевые слова: язык, концепт, культура, дошкольное образование, игра, рассказ.

Ryzhkina A. A. The Importance of the Concept of „family” in the Teaching of Chinese and English Languages to Children of Preschool Age

Article focuses on the importance of the concept of „family” during teaching of Chinese and English to children of preschool age. It is devoted to the preschool pedagogy, one of its objectives is to establish linguistic identity at an early stage of learning a foreign language. Also provides a definition of the concept. Research of conceptual content of the concept. It was generalized understanding of the concept of „family” in linguistics. Provided an overview of contemporary linguistic literature related to research of concepts. Observed sphere of concepts as a mental aggregate views, knowledge of native speakers about the reality. Considered the objectives of early foreign language teaching. Shows the role of creative activities for preschool children during learning a foreign language, and also considers the ways and methods of teaching. The features of language lessons at this stage of training. Identified opportunities for children in the study of a foreign language. Determines the possibility of preschool children in studying of foreign languages, reveals the main goals and objectives of foreign language teaching. Stories as not only a form of entertainment, but also an important way of learning for children. Game as the leading method of teaching preschoolers foreign language. Shows an example of the etymology of new words (in language accessible to children), the synonyms are also given. Basic techniques of enhancing vocabulary in preschool children.

Key words: language, concept, culture, early childhood education, game, story.

Стаття надійшла до редакції 04.04.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – к. п. н., доц. Федічева Н. В.

УДК 372.3+621.39+004.032.6

О. П. Соцька

ПЕРЕДУМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ МЕДІА-ПРОСТОРУ СУЧАСНОГО ДОШКІЛЛЯ

За Національною стратегією розвитку освіти на 2012-2021 р. інтеграція України до світового освітнього простору вимагає постійного пошуку ефективних шляхів підвищення якості освіти, модернізації змісту освіти і її організації, адекватно світовим тенденціям. У зв'язку з чим, провідними напрямками державної освітньої політики повинні стати формування здоров'язбережного середовища, екологізації освіти, валеологічної культури учасників навчально-виховного процесу.

Натомість, модернізація змісту освіти переглядає спрямування педагогічного процесу до медіа. В сучасному освітньому просторі України термін «*media*» визначається як частина світу або зовнішнього середовища в якому відбувається розвиток особистості; у широкому розумінні, це система або інститут суспільства, який забезпечує й опосередковує обіг інформації між учасниками соціальної комунікації, долаючи просторові та часові бар'єри безпосереднього спільного чуттєвого досвіду [2, с. 238, 239].

Вірний шлях до запобігання медіазалежності, медіабезграмотності, агресії, десенсибілізації тощо це стежина медіа-освіти. *Media-освіта* — це насамперед практика підготування дитини до ефективної взаємодії з медіа, завдяки якій зменшуються ризики негативного медійного впливу на процес соціалізації і збільшуються ресурсні можливості їхнього позитивного розвивального впливу.

Впровадження медіа-освіти в Україні було започатковано схваленням постанови Президії Національної академії педагогічних наук України у травні 2010 року Концепції впровадження медіа-освіти в Україні. У системі дошкільної освіти в Україні пріоритетним напрямом розвитку ефективної системи медіа-освіти виступає організація за участю громадських об'єднань і медіа-виробників різних форм для дітей дошкільного віку, батьківської педагогіки для сприяння розвитку медіа-культури і підтримки системи медіа-освіти. Де медіа-культура, на особистісному рівні, означає здатність людини ефективно взаємодіяти із мас-медіа, адекватно поводитися в інформаційному середовищі.

Проводячи паралель між двома сферами людського буття «екологія» і «медіа», де медіа одна із сфер людських взаємовідносин та частина соціоекології, вважаємо однією із передумов формування у дитини медіа-культури виступає екологізація медіа-простору. *Екологізація медіа-простору* розуміється нами як об'єктивний процес послідовного впровадження концепції збереження дитячої субкультури

на усіх рівнях державного устрою в умовах медіа-простору та формування основ медіа-культури.

Серед принципів екологізації медіа-освіти ми виокремлюємо, *пріоритет морально-етичних цінностей*, спрямований на захист суспільної моралі і людської гідності, протистояння жорсткості і різним формам насильства, сприяє утвердженню загальнолюдських цінностей, зокрема ціннісному ставленню особи до людей, суспільства, природи, мистецтва, праці та самої себе.

Проведений ретроспективний аналіз за напрямом впровадження медіа-освіти в систему дошкільної освіти України продемонстрував, що діюча система дошкільної освіти істотно відстає від процесів, які відбуваються у школі і суспільстві у цілому, де найважливішим товаром стає інформація, способи її зберігання і використання.

Так, у сучасному освітньому просторі дошкільця проблема впровадження медіа-освіти була порушена З. П. Дорошенко. На думку автора, медіа потужно й суперечливо впливають на освіту молодого покоління, часто перетворюючись на провідний чинник його соціалізації, стихійного соціального навчання. Впровадження медіа-освіти сприятиме: в локальній перспективі – розвитку у суб'єктів педагогічного процесу в ДНЗ медіа-культури й медіа-компетентності; на глобальному рівні – побудові в країні інформаційного суспільства, розвитку економіки знань, становленню громадянського суспільства [3, с. 73 – 81].

Досліджуючи шляхи застосування мультимедійних технологій в дошкільному навчальному закладі, З. П. Дорошенко виокремлює *інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ)*, перевагу яких вбачає в оптимізації, технологічності та перспективності забезпечення нової, активної форми фіксації продуктів інтелектуальної діяльності; доступ до практично необмеженого обсягу потрібної навчальної і наукової інформації, високу швидкість її отримання; варіативність способів аналітичного оброблення інформації; виникнення феномену «безпосереднього включення» особистості в інформаційний простір; створення можливості вступати до конструктивно змістового діалогу з користувачем, утворювати з ним єдине функціональне навчальне предметно-орієнтоване середовище [3, с. 171 – 181].

Однією з найбільш вдалих форм підготовки і подання навчального матеріалу до занять з дітьми дошкільного віку, З. П. Дорошенко вважає, створення мультимедійних презентацій (*„презентація” з англ. „подання”*). На думку автора, у системі дошкільної освіти доцільно використовувати усі види презентацій (інформаційно-ілюстративні, презентації-тести, презентації-вікторини, комбіновані презентації) відповідно до мети заняття або діяльності дошкільника. З. П. Дорошенко зазначає, що мультимедійна презентація найбільш оптимально та ефективно відповідає триєдиній дидактичній меті заняття: освітній, розвивальній, виховній. Необхідно звернути увагу на той факт, що систематичне використання мультимедійних презентацій на заняттях

сприяє продуктивним результатам: підвищується якісно рівень використання наочності на занятті; зростає продуктивність праці педагога (подається на занятті більша кількість дидактичних одиниць навчального матеріалу); з'являється можливість встановлення міжпредметних зв'язків з іншими видами занять; педагог, який створює мультимедійний продукт або використовує інформаційні технології, змушений звертати увагу на дидактику навчального процесу (подачу навчального матеріалу). Це позитивно позначається на рівні засвоєння знань дітей.

Отже, використання інформаційно-комунікаційних технологій у педагогічному процесі дошкільного навчального закладу є обов'язковою умовою сучасного освітнього простору на шляху модернізації та з метою оптимізації згідно соціальним замовленням сьогодення.

Натомість, необхідно підкреслити, що використання ІКТ у контексті оптимізації освітнього процесу пов'язано ще й з використанням таких технічних засобів навчання які поділяють на три групи: *екранні, або візуальні* (діафільми, діапозитиви, епіматеріали); *екранно-звукові, або аудіовізуальні* (кінофільми, телепередачі); *звукові, або аудитивні* (радіопередачі, аудіо- CD записи).

Дослідження (М. Шахмаєв, В. Сич та ін.) довели, що демонстрування кінофільмів, діафільмів та ін. технічних засобів навчання є одним з джерел інформації, яке наділене великою силою емоційного впливу, здатне викликати співпереживання, співучасть, збагачуючи водночас знаннями, здійснюючи великий вплив на моральний та естетичний розвиток особистості.

Одним із сучасних засобів інтелектуального розвитку дітей та засобом формування екологічної культури дитини є *моделювання на комп'ютері*. Згідно вимогам, у дошкільних навчальних закладах комп'ютерні програми для ігор і занять використовуються з *п'яти років*, що стає можливим завдяки розвитку в дошкільників цього віку символічної функції мислення. *Основними завданнями при цьому виступають*: формування у дітей елементарних уявлень про комп'ютер як сучасний технічний засіб, можливості його використання в різних сферах життя; озброєння початковими знаннями, вміннями та навичками самостійного володіння комп'ютером для ознайомлення з довідками, конструювання, малювання, експериментування тощо; сприяння розвитку передумов теоретичного мислення та інтересу до дій із комп'ютерною технікою.

Специфіка занять з використанням комп'ютерних технологій – певна тривалість (не більше 12 – 15 хв.), проведення у формі групового заняття, чітке дотримання санітарно-гігієнічних норм, робота з навчально-розвивальними програмами, що розроблені для дошкільнят з урахуванням психофізіологічних норм.

Розглянемо переваги занять з використанням комп'ютерних технологій: первинне ознайомлення із явищами природного довідка;

динаміка зображення будь-яких явищ природи; послідовність викладання моделей об'єктів та явищ довколишнього середовища.

Програма, у якій виконане моделювання, є стандартною, а саме *PowerPoint*, яка надає певну зручність при організації педагогічного процесу. При організації педагогічного процесу з означеною програмою вихователь може звертатися до будь-якого з режимів роботи з цією програмою. Таких режимів п'ять: режим слайдів, режим структури, режим сортувальника слайдів, режим заміток, режим демонстрації.

Наведемо уривок одного з *занять з ознайомлення дітей із сезонними змінами на тему «Весна. Травень» для дітей старшої вікової групи.*

Попередня робота: спостереження за змінами в природі, аналіз календаря природи.

Хід заняття

Загадування загадки. Вступна бесіда про зміни, які трапляються в природі навесні.

Безпосередня робота дітей за комп'ютерами (по 1 дитині за одним комп'ютером). *Комп'ютери вже ввімкнені та програма запущена.*

Розповідь вихователя про весну, чим вона багата, разом з дітьми пригадує весняну закличку. Розгляд заставки на екрані із зображенням весняного пейзажу.

Питання вихователя: „*Опишіть картину*”, „*Що вам у ній подобається?*”, „*Визначте, яка весна: рання чи пізня*”, при демонстрації двох картинок, „*Чим відрізняється пізня весна від ранньої?*”.

Розгляд зображень на екрані 5 елементів: сонце, небо, вода, рослини, тварини.

Робота дітей з мишками за вказівкою вихователя: наведення курсору мишки на перший малюнок, а саме на сонце. Автоматично перемикається слайд із зображенням малюнків, на яких є сонце. Вихователь пропонує дітям розповісти, що вони знають про сонце (*воно піднімається вище і вище, світить яскравіше; щодня земля отримує все більше тепла, і температура повітря підвищується*).

Далі на слайді є кнопка зі стрілочкою „НАЗАД”, клапнувши на яку, знов перемішуємося на перший слайд із зображенням п'яти елементів. Так проробляється останні елементи.

Після роботи бажано провести *фізкультурну хвилинку*, щоб зняти напругу з дітей.

Діти знов займають свої місця, вихователь зачитує віршик, на екрані зображенні дійові особи вірша („*Конвалії*” *М. Познанська*).

Діти повторюють та заучують віршик напам'ять. Далі можна використати будь-яку *дидактичну гру* („*Квіткова галявина*”, „*Птахи*” *та ін.*). Дітям роздаються картки із зображенням певних квітів, тварин. Вихователь загадує низку *загадок*, відповідями до яких є картки в кожній дитині. Таким чином діти збираються у групи, кожен – зі своєю картою.

Далі доцільно провести *дидактичну гру* „Чи знаєш ти весняні квіти?”. Педагог читає *загадки*, діти показують відповідні картки (*пролісок, барвінок, конвалії, кульбаба*).

Робота з комп'ютером може бути організована краще, якщо вихователь під час заняття використовує *елементи ейдетики, інсценування, драматизації*.

Серед практиків дошкільної освіти проблему модернізації освітнього процесу у ДНЗ в умовах інформатизації освіти була задіяна А. Панченко. За словами завідувача дошкільного навчального закладу „Світлячок” № 3, м. Енергодар, Запорізької області: „Сьогодні виграє той вихователь, який не лише може дати базові знання дитині, а й спрямувати її на самостійне оволодіння ними” [4, с. 11]. Ці слова були крапкою відштовху створення творчої групи „Світ на долоні”, основна ідея роботи якої полягала у гармонійному поєднанні сучасних технологій з традиційними засобами розвитку дитини, формування її особистості.

Запобігаючи вихованню „медіа-робінзонів”, „телепузиків”, творчо-пасивних особистостей та інших феноменів медіа-світу, на проблему впливу медіа-простору на дитячий світ звертають увагу на усіх рівнях освітницької та соціальної політики України. До небайдужих, означеної проблеми, відносяться В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк, В. В. Різун, О. Петрунко, О. Єресько та ін. Серед зарубіжних діячів освіти у контексті медіа-грамотності та медіа-компетентності батьків відомі В. Ширшов.

У сучасних умовах суспільства, за визначенням Роберта Стултса поняття „медіа-простір” від англ. *Media space* розуміється як електронні умови соціального проектування, де співпраця людей, які можуть знаходитися в різних місцях, спрямована на створення в реальному часі візуального та звукового середовища з фізичним охопленням розподілених площ, та спрямована на контролювання записів, доступу та відтворення зображень і звуків з цих середовищ [6].

Звертаючи увагу на стан сучасної практики дошкільної освіти щодо впровадження медіа-освіти та її переваги у розвитку особистості, вважаємо за необхідне, саме на початкових етапах здійснення модернізації та оптимізації освітнього процесу, виокремити чинники та психолого-педагогічні умови екологізації медіа-простору дітей дошкільного віку.

На сьогодні державна політика щодо розвитку освіти спрямована на екологізацію усіх ланок життєдіяльності особистості. До того ж, екологізація медіа-простору є шляхом вирішення низки проблем сучасного суспільства: криза сім'ї, корекція агресивності дитини (зелений колір природи, свіже повітря, можливість рухливих ігор тощо).

До чинників екологізації медіа-простору особистості, розглядаючи їх на всіх рівнях розвитку особистості, ми відносимо наступні:

- на рівні медіасоціалізації, як процес розвитку особистості під впливом медіа (кіно, телебачення, інтернету) – *робота з батьками по*

формуванню певних знань щодо медіасоціалізації; звернення до традицій (материнський фольклор – коліскові, спільні побутові практики (загальносімейні сніданки, обіди, вечери тощо); активний тілесний пошук орієнтації в просторі через спілкування з матір'ю; жорстке обмеження контакту дитини з екраном, на підставі психофізіологічних показників розвитку дитини, особливо до двох років екран узагалі не потрібен як дитяча практика, він заважає здоровому психофізіологічному розвитку.

Починаючи зі старшого дошкільного віку (5 – 6 років), дитина стає більш готовою за психофізіологічними показниками розвитку до сприймання екранних медіа (кіно, телебачення, інтернету), хоча внутрішня конкуренція різних практик у єдиному бюджеті вільного часу наростає.

Екологізація медіапростору релізується через створену, на підставі ґрунтового аналізу вікових особливостей сприймання медіа продукції дітьми різного віку, спеціальну систему регуляції телепростору. Найдиференційованіша - нідерландська система *Kijkwijzer* (кіквайзер – телегід, розумний перегляд), яка була розроблена НІКАМ (NICAM – Нідерландський інститут класифікації аудіовізуальних медіа). Кіквайзер має п'ять вікових категорій: AL (для будь-якого віку), 6 (не рекомендовано дітям віком до 6), 9 (не рекомендовано дітям віком до 9), 12 (не рекомендовано дітям віком до 12 років) і 16 (не рекомендовано дітям віком до 16). Вибір чотирьох вікових меж, нижче яких продукція може бути шкідливою, потребує від батьків, щоб вони на практиці з'ясували для себе, як саме вікові категорії співвідносяться з їхніми дітьми, враховуючи індивідуальні особливості й інші умови життя дитини.

- у контексті позитивного медійного впливу – на рівні медіа як ресурс особистості необхідно забезпечити збалансоване розуміння ризиків і ресурсів медіа, межу між якими встановлює сама людина. *Місія дорослого* — допомогти дитині виробити адекватні орієнтири щодо медіа як частини життєвого світу й розібратися в особливостях медіареальності й опанувати її, щоб збільшити її ресурсні можливості та зменшити ризики негативних впливів.

Вивчаючи проблему медіа як ресурс особистості, нашу увагу привернув екологічний аспект цього питання. Але, на жаль, серед досліджень у цьому напрямі нам відомі лише щодо впливу реклами на формування екологічної культури особистості досліджувалась Н. Ф. Гладуш, І. П. Моїсеєнко.

- за напрямом інтелектуального розвитку у медіапросторі слід враховувати особливості стратегії використання медіа людиною, яким чином вбудовані медіа практики в повсякденні завдання і життєві смисли людини;

Так, наприклад, французькі психологи експериментально довели, що самостійний перегляд дитиною дошкільного віку дидактичних розвивальних телепередач (наприклад, з вивченням іноземної мови) не

забезпечує автоматичного зростання словникового запасу (активного словника). З метою позитивного впливу телепередачі потрібне спілкування з дорослим. Якщо таке спілкування з приводу побаченого є, словниковий запас зростає.

В. Ширшов висуває низку рекомендацій щодо перегляду улюблених дітьми мультиків. *Позиція дорослого – активний партнер-співбесідник.*

1. Створення ситуацій розгорнутого коментування дорослим.

На думку В. Ширшова, за допомогою розгорнутого коментарю дорослого в дитині формується особиста позиція, відношення до того що відбувається. Під час сприймання сюжету мультфільма слід щоб дитина чула питання: „Хто це?“, „Що це він робить?“, „Чому він так вчинив?“, „Добрий чи поганий цей вчинок?“ та ін.

2. Створення умов для активного сприймання та спілкування з дорослим.

Що сприятиме розвитку мовлення і мислення, тренуванню почуттів. Дорослий повинен звертати увагу дитини на естетичний бік зображуваного. Наприклад, „Подивись, яке гарне волосся у дівчини!“, „Який гарний куточок лісу!“ тощо. При цьому, як зазначає автор, найкращою формою впливу буде розмова „на вушко“, який швидко і назавжди входить у свідомість дитини, міцно запам'ятовується.

3. Обговорення змісту мультика.

Цей етап наступає позавершенню перегляду мультфільма. На цьому етапі батькам знадобиться „маленька хитроць“: „Ти переглянув увесь фільм, а я повинна приготувати вечерю. Що ж трапилось з героєм?“. При цьому батькам необхідно озброїтися терпінням, з обов'язковим вироблення у дитини звички слухати і виконувати вимоги дорослих з першого разу. На підставі чого у дитини формується потреба до обговорення, виникають питання до дорослих.

4. Емоційно насичений зміст „світу людських додиків“.

Зазначимо, що автор звертає увагу на позитивний вплив медіа на формування особистісних якостей дитини-дошкільника, серед них: посередність, зосередженість, художньо-естетичної спрямованості тощо [5, с. 76 – 78].

- *за напрямом впливу медіа на емоційний і вольовий розвиток* – з боку дорослого слід допомогти не тільки на етапі розподілення волі, але й вчасно передати дитині самостійність.

Зазначимо, за умови проходження дитиною всіх етапів вольового розвитку вчасно і щасливо, ризик формування медіа залежності стає мінімальним. Якщо ж дитина має комфортні стосунки з найближчим оточенням (батьками, друзями), в неї нема потреби втікати від негараздів у світ медіа – ризик формування залежності знижується. Якщо ж бюджет часу дитини збалансований (є час на різні практики – і віртуальні, і тілесні, і духовні), вона має улюблену справу, захоплення і обов'язки – ризик мідіазалежності (як і будь якої) значно знижується. Таким чином,

психологічна компетентність батьків і відповідальне виконання ними батьківства – найкращий запобіжник від формування медіазалежності.

- запобігання впливу медіа насильства на формування агресії.

Для того щоб оцінити вплив сцен насильства на розвиток особистості, важливо враховувати не тільки наявність зображених подій, але й певні їхні характеристики та супровідні обставини насильницьких дій – контекст медіанасильства.

Поняття „медіанасильство” сьогодні застосовують для характеристики певних жанрів, окремих сцен і характеру взаємодії в комунікаційному процесі. Виокремлюють декілька видів медіанасильства: контактне фізичне насильство (зображення ударів, ляпасів, штурханів тощо); озброєне насильство (із застосуванням вогнепальної, тупої або різальної зброї); насильство проти злочинців, фізичні тортури; воєнне насильство [2, с. 270].

Перше міжнародне лонгитюдне трирічне дослідження проведено у 80-ті роки в США, Нідерландах, Фінляндії, Польщі, Ізраїлі. В ньому взяли участь 7-8 річні хлопчики й дівчатка, яких спостерігали до 11-річного віку. Як результати - виявлені зв'язки не були сталі, тобто не проявляються для всіх глядачів. Це підштовхнуло до дослідження тих чинників, які впливають на зв'язок між медіанасильством і агресією глядачів.

В одному з перших шведських експериментальних досліджень впливу сцен медіанасильства у вечірніх програмах на дітей виявлено: якщо, подивившись передачу, дитина відразу лягає спати, в неї формується агресивна поведінка. Якщо ж дитині дати після мультика погратися чи порозмовляти, агресивність не формується.

Зазначимо, той факт, що свого часу норвезькі медіапедагоги дійшли висновку: дитина, яка має добрі стосунки з батьками, однолітками та іншими людьми, коли нема насильства ні в її найближчому середовищі, ні в ідеології суспільства, живе у безпечних соціальних обставинах, любить школу, не має фрустрації від неможливості задовольнити потреби та й інших причин для агресії – така дитина, найімовірніше, не стане агресивнішою від контактування з медіанасильством.

Як зазначається у сучасному освітньому просторі, проблема впливу медіанасильства на розвиток особистості не має однозначного розв'язку, проте відкрито достатньо багато орієнтирів, що пояснюють причини таких впливів, виявлено чинники, які збільшують або зменшують ризик негативного впливу [2, с. 278].

З урахуванням передумов, напрямів та впливу медіа на розвиток особистості виокремимо умови екологізації медіапростору дитини дошкільного віку. Подані нижче умови допустимо розглядати як *протиставлення негативному впливу медіа*. До них відносимо такі:

1. Регулювання медіаекспозиції та медіаконтенту:

- бажану експозицію — скільки часу дивитися телевізор, сидіти в інтернеті — визначають індивідуально з урахуванням загальних вікових орієнтирів, фізичного та психологічного стану, мети і бюджету часу, інших життєвих обставин;

- варто бути проінформованим про медіаконтент, з яким контактують діти;

Варто обмежувати потенційно шкідливий для дітей відповідного віку медіаконтент, про який можуть повідомити спеціальні позначки НІКАМу: сцени насильства, жахи, еротичні сцени та статеві взаємини, зображення дискримінації, наркотиків, брутальна мова.

2. Правила користування медіа.

Важливо, щоб правила були. Навіть якщо правила не досконалі – це краще, ніж ніяких. Якщо дитина порушує чинні правила, вона перебуває в іншому стані (напруженішому, настороженішому) – цей стан сам собою має профілактичний ефект.

Найдієвіші правила – які мають розгалужену систему санкцій за їх невиконання (за маленьке порушення – маленьке покарання, за більше – й покарання більше). Дитина все одно інколи порушує правила, якщо їй відомі санкції – вона це робить свідоміше.

Доведено, що найкраще дотримуються тих правил, у створенні яких людина брала участь. Відчуття причетності до створення правил зменшує спротив.

Добре, якщо правила взаємні – створюються нелише для дитини, а для всієї сім'ї. Найкраще впливає на виконання дітьми правил те, що їх виконують і батьки.

Варто час від часу переглядати правила, щоб вони найбільше враховували інтереси учасників спільного договору про використання медіа.

3. Ефективні способи спілкування з дітьми щодо медіа.

Ефективним буде таке спілкування, коли дитина вільно може спитати про те, що її дійсно зацікавило в побаченому, розказати про те, що її схвилювало, висловити своє ставлення і розвинути думку, відкрити для себе щось нове. Інколи малій дитині важко висловити свої думки та почуття словами, можна підказати інші способи розмови – невербальні, наприклад малювання з подальшою розповіддю.

Дуже важливо уважно слухати й підтримувати, щоб спілкування було приємне. Спілкування має бути взаємним. Дитині буде цікаво, коли вона відчує, що й вам цікаво щось розказати і послухати. Організуйте ситуації спілкування з дитиною, якщо вони узвичаєні, становлять частину культури сім'ї – це гарний профілактичний засіб проти багатьох негараздів і ризиків. Гарний привід для спілкування – спільний перегляд.

Проведений аналіз стану використання ІКТ у практиці роботи дошкільних закладів у сучасних умовах засвідчив, що серед основних технологій навчання можна виокремити *комп'ютерні*. Зверненість до ІКТ у практиці роботи низки сучасних суспільних дошкільних

навчальних закладів відображена у розробці напрямів використання ІКТ педагогами дошкільних закладів, визначені певних завдань, створенні необхідних умов з усвідомленням переваг освітнього процесу з ІКТ і труднощів їх впровадження.

Тут постає питання щодо екологізації дитячої субкультури у медіа-просторі, яка в сучасних умовах розвитку особистості дитини має певне значення. На нашу думку, екологізація освітнього процесу з ІКТ, по-перше повина вирішуватися на державному рівні – шляхом розробки нормативної бази, програмового забезпечення комп'ютеризації освітнього простору дошкілля, по-друге, на науковому та практичному рівнях – шляхом оптимізації використання ІКТ у педагогічному процесі та дотримання принципу врахування вікових особливостей, екологізації освітнього простору, валеологічного спрямування навчально-виховної роботи. Дотримання такої стратегії екологізації медіа-простору дітей дошкільного віку забезпечить досягнення певного рівня формування медіа-культури, як кінцевої мети медіа-освіти.

Список використаної літератури

1. Концепція впровадження медіа-освіти в Україні. Наказ МОНмолодьспорту від 27.07.2011 №886, постанова Президії НАПН України від 23.06.2011р. № 1-7/10-192, схвалено постановою Президії Національної академії педагогічних наук України 20 травня 2010 року, протокол № 1-7/6-150). **2. Медіаосвіта** та медіаграмотність: підручник / Ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк; За науковою редакцією В. В. Різуна. – К. : Центр вільної преси, 2012. – 352 с. **3. Основні орієнтири** розвитку системи освіти Запорізької області у 2012–2013 навчальному році (дошкільна освіта): метод. рекомендації: у 3-х ч. / упоряд. Батліна Л.В., Григоренко Г.І. – Частина III. – Запоріжжя: Акцент Інвест-Трейд, 2012. – 240 с.С. 73-81. **4. Панченко А.** Модернізація освітнього процесу у ДНЗ в умовах інформатизації освіти / А. Панченко // Вихователь-методист дошкільного закладу. – №1. – 2012. – С. 11. Ширшов В. Как смотреть мультики / В. Ширшов // Дошкольное воспитание. – № 12. – 1988. – С. 76 – 78. Robert Stults. Media Space. Xerox PARC. 1986.

Соцька О. П. Передумови реалізації медіа-простору сучасного дошкілля

У статті розглядаються передумови медіа-освіти дітей дошкільного в сучасних умовах дошкільної освіти. Розглянуто результати ретроспективного аналізу щодо впровадження медіа-освіти у сучасному освітньому просторі дошкілля. Психолого-педагогічні умови впровадження та переваги застосування ІКТ, їх класифікація та використання у педагогічному процесі. Подано чинник та передумови екологізації медіа-простору для дітей дошкільного віку.

Ключові слова: медіа, медіа-освіта, медіа-культура, медіа-простір,

екологізація медіа-простору, інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), комп'ютерні технології.

Соцкая Е. П. Предпосылки реализации медиа-пространства для детей дошкольного возраста

В статье рассматривается законодательное обеспечение медиа-образования в Украине, в частности детей дошкольного возраста и семьи в целом. На основе проведенного ретроспективного анализа поданы результаты внедрения медиа-образования в системе дошкольного образования и практике дошкольных учебных учреждений. Рассмотрены факторы и социально-психологические условия экологизации медиа-пространства для детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: медиа, медиа-образование, медиа-культура, медиа-пространство, экологизация медиа-пространства, информационно-коммуникационные технологии.

Sockaya E. P. Pre-conditions of Realization Medias-Spaces for Children of Preschool Age

In the article is examined legislative providing medias-educations in Ukraine, in particular children of preschool age and monogynopaedium of vcelom. On the basis of the conducted retrospective analysis the results of introduction are given medias-educations in the system of preschool education and practice of preschool educational establishments. Factors and social-psychological terms of ecologization are considered medias-spaces for the children of preschool.

Key words: medias, medias-education, medias-culture, medias-space, an ecologization is medias-spaces, informacionno-komunikacionnye technologies.

Стаття надійшла до редакції 10.04.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – к. п. н., доц. Саприкіна О. В.

ІННОВАЦІЇ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ВНЗ

УДК 378.22:81` 246.2

Є. В. Венєвцева

ОБҐРУНТУВАННЯ АКТУАЛЬНОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ БІЛІНГВАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ В УМОВАХ КРОСС-КУЛЬТУРНИХ КОМУНІКАЦІЙ

Характерною ознакою сучасного етапу розвитку суспільства в умовах глобалізації є інтеграційні процеси, орієнтовані на створення широкого спектру міжкультурної взаємодії людини. В результаті взаємопроникнення різних культур зростає мобільність населення, розширюються сфери його життєдіяльності та зайнятості, виникає потреба у встановленні особистих та ділових контактів з зарубіжними партнерами, що неодмінно призводить до виникнення єдиних економічних, релігійних, політичних, освітніх та інших комунікативних просторів.

Міжнародне співробітництво розширює сферу міжнаціональних відносин та міжетнічних взаємодій, що стимулює вивчення іноземної мови як засобу кросс-культурної (міжкультурної, полікультурної) комунікації. Необхідність знання іноземної мови є запорукою успішної адаптації людини до світових інформаційних процесів, повноцінного функціонування та засвоєння норм і цінностей як найважливіших орієнтирів суспільної діяльності людини. Потреба у проведенні комунікативно-мовленнєвої політики ставить перед педагогікою нові проблеми і завдання пов'язані насамперед із всебічним вивченням проблем білінгвізма (двомовності), становлення білінгвальної особистості та формуванням її білінгвальної компетенції.

Стрімкий розвиток науки, культури і освіти каталізує професійні і духовні запити особистості, які не можливо задовольнити без знання іноземних мов, що обумовлює неабиякий попит і соціальне замовлення на спеціалістів, які володіють мовою міжнародної комунікації (переважно однією з індоєвропейських мов германської гілки східно-германської групи). Підтвердження цьому знаходимо у національній рамці кваліфікацій, в якій зазначена вимога щодо „використання іноземних мов у професійній діяльності”, як основна складова комунікативного дескриптора, що відображає „здатність розв'язувати складні задачі і проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання” [6]. У зв'язку з цим постає питання відповідності професійних та особистісних якостей, що формуються в процесі здобуття

вищої освіти тим, що прописані в Європейській та національній рамках кваліфікацій і сприяють підвищенню конкурентоспроможності на ринку праці двомовних спеціалістів, які володіють рідною та іноземною мовами.

Поняття „білінгвізм” („індивідуальний білінгвізм”, „білінгвальність”, „двомовність”) найчастіше зустрічається у соціологічних, психологічних та лінгвістичних вченнях і безпосередньо пов'язане з цими науками. Однак зміст феномена білінгвізму остаточно не визначений. Зокрема, у словнику соціолінгвістичних термінів білінгвізм визначається як володіння двома різними мовами: своєю рідною мовою і ще однією на рівні, що забезпечує спілкування з представниками іншого етносу в одній чи двох сферах комунікації, як практика використання двох мов в одній мовленнєвій спільноті [10]. Ю.Д. Дешерієв під білінгвальністю має на увазі вільне володіння або просто володіння двома мовами; У. Вайнрайх та Є. М. Верещагін розуміють двомовність як практику наперемінного користування двома мовами.

У дослідженнях з проблем білінгвізму (У. Вайнрайх, Є. М. Верещагін, Г. М. Вишневська, І. О. Зимня) розкриті сутність, зміст та види цього явища, наведені його класифікації на основі низки ознак, розглянуті лінгвістичні аспекти білінгвізму у зв'язку з проблемою відображення мовленнєвої картини світу у свідомості білінгвальної особистості (білінгва).

У працях, присвячених психології вивчення іноземних мов, висвітлені психологічні чинники становлення мовленнєвої особистості (Є. М. Верещагін, І. О. Зимня), засоби та механізми опанування другої мови, мотивація формування білінгвізма у вищих навчальних закладах та особливості його формування у дорослих.

Питаннями вивчення психолого-педагогічних передумов формування іншомовної компетенції як інтегративної якості особистості, що пов'язана з її здібністю та готовністю здійснювати ефективне спілкування на рідній та іноземній мовах, займались І. О. Зимня, О. Ю. Іскандерова та інші.

В своїх дослідженнях проблем білінгвальної освіти В. В. Сафонова, В. П. Фурманова фокусують увагу на діалозі рідної та іншомовної культур під час формування базових інтегративних та комунікативних вмінь міжкультурної взаємодії та спілкування.

В умовах інформаційного мультикультурного суспільства сприйняття і розуміння феномену білінгвізма є значно ширшим, що дозволяє стверджувати про його прояв не лише в межах двох споріднених мов, але й про розповсюдження білінгвізму на основі мови міжнародної комунікації. Це зумовлює необхідність уточнити зміст поняття „білінгвізм” і дати визначення ключовим термінам з проблеми: „білінгвальна особистість” та „білінгвальна комунікативна компетенція”. Отже, робоче визначення терміну „білінгвізм” у рамках даного

дослідження можна звести до володіння двома різними мовами і їх наперемінне використання на рівні, що забезпечує спілкування в одній чи двох сферах комунікації, в яких опановуються спеціальні знання засобами рідної та іноземної мов, формується полікультурна особистість та відбувається її інтеграція в загальноєвропейський та світовий культурний, інформаційно-комунікативний простір.

У визначенні „білінгвальної особистості” (білінгва) найбільш показовим, обґрунтованим і таким, що відповідає меті даного дослідження, є підхід Є. В. Слепцовой, яка зводить розуміння суті „білінгвальної особистості” до такого ступеня володіння двома мовами, який є необхідним для здійснення комунікації обома мовами; сформованості міжкультурної компетенції; білінгвальної мовленнєвої свідомості.

Найбільш містким і повним є визначення білінгвальної комунікативної компетенції як інтегративної якості особистості пов'язаної з її здібністю (володіння предметною та мовленнєвою компетенціями на рівні двох мов) і готовністю того, хто навчається (компетенції особистісного самовдосконалення) до реалізації ефективної міжгрупової та крос-культурної комунікації, як рідною, так і іноземною мовами [8].

В педагогічній науці поняття „білінгвізм” було заявлене у другій половині ХХ сторіччя [12]. Перші педагогічні дослідження феномену білінгвізма у сферах дошкільної, середньої та вищої освіти з'явилися у період соціального оновлення, прагнення до відкритого суспільства та інтеграції у європейський культурно-освітній простір. У педагогічних дослідженнях, спрямованих на виявлення умов, методів і засобів формування окремих компонентів білінгвальної культури реципієнтів навчання (дітей дошкільного віку, учнів молодшої, середньої, старшої школи та студентів вищих навчальних закладів) описані механізми переходу (переключення) з однієї мови на іншу та основи навчання іноземній мові в умовах білінгвізму; психолого-педагогічні передумови формування іншомовної компетенції (І. О. Зимня, О. Ю. Ісандерова); способи оцінювання білінгвальної комунікативної компетенції, залежність білінгвізму від умов опанування мови (Ю. Д. Дешерієв, А. Г. Ширін). Вивченням педагогічних теорій і методико-дидактичних засад двомовної освіти займалися У. Вайнрайх, Є. М. Верещагін, Г. М. Вишневська та інші. Основною характерною ознакою цих досліджень є те, що вони сфокусовані переважно на вивченні особливостей білінгвальної освіти реципієнтів навчання – дітей дошкільного, шкільного, підліткового та юнацького віку.

Той факт, що увага вчених сфокусована переважно на вивченні особливостей білінгвальної освіти реципієнтів навчання, дітей дошкільного, шкільного, підліткового та юнацького віку, не випадковий через перспективу їх особистісного і професійного становлення, зростання на тлі прискореного темпу розвитку соціально-економічних

процесів і, відповідно, підвищених вимог до конкурентоспроможності майбутніх спеціалістів у галузі освіти. Відповідний рівень сформованості їх білінгвальної комунікативної компетенції має задовольняти особисті, навчальні і згодом професійні потреби у рамках крос-культурної комунікації.

Найбільш гостру потребу в опануванні і застосуванні іноземної мови відчувають майбутні викладачі гуманітарних спеціальностей, які постійно стикаються з необхідністю вирішення науково-методичних та організаційних проблем, пов'язаних з опрацюванням оригінальної іноземної літератури для написання курсових, бакалаврських і магістерських робіт, підготовкою доповідей, статей та анотацій іноземною мовою, встановленням міжнародних зв'язків, участю у конференціях міжнародного рівня.

Однак, існує певний дисонанс між усвідомленням необхідності опанування і застосування майбутніми вчителями іноземної мови та реальними можливостями набуття або закріплення необхідних знань та практичних навичок, їх подальшою реалізацією в освітньому процесі. Так, теоретичний аналіз стану зазначеної проблеми у педагогічній теорії та практиці дозволяє виділити низку протиріч: між потребою суспільства у білінгвальних спеціалістах та відсутністю відповідного рівня сформованості білінгвізму як інтегративного особистісного утворення у студентів вищих навчальних закладів; між наявністю засобів та методів підготовки фахівців, що володіють іноземною мовою та браком або недостатнім рівнем сформованості білінгвальної культури особистості майбутніх спеціалістів засобами іноземної мови; між освітньо-виховним потенціалом фахових дисциплін, що викладаються у вищому навчальному закладі та відсутністю або мінімальною кількістю програм та курсів, які дозволили б розвинути вже сформовані білінгвальні навички студентів та реалізовувати їх на практиці з метою підготовки майбутніх білінгвальних спеціалістів до функціонування у крос-культурних умовах.

Педагогічній науці бракує досліджень і відповідно трактування понять „білінгвальна особистість майбутнього вчителя”, „білінгвальна культура особистості майбутнього вчителя”, „білінгвальна комунікативна компетенція майбутнього вчителя”, наукового обґрунтування педагогічних аспектів формування, критеріїв оцінювання рівня її сформованості та теоретико-методичних підходів до її розвитку, що обумовлює актуальність досліджень з теми. Залишаються недостатньо опрацьованими і розробленими питання структури і змісту білінгвальної комунікативної компетентності, її місця у спектрі базових і спеціальних (комунікативних) компетенцій, конкретного способу, педагогічних умов і науково-методичного супроводу процесу її формування та подальшої реалізації. Таким чином, проблема білінгвальної комунікативної компетенції студентів вищих навчальних закладів в освітньому процесі залишається невисвітленою, шляхи і

засоби її формування та реалізації недостатньо розроблені, незважаючи на передумови, що свідчать про її системний характер, теоретичну та практичну значущість.

Результати дослідження ступеня вивченості феномену білінгвізма у вітчизняній та іноземній науковій літературі виявили необхідність доопрацювання понятійного апарату з проблеми на основі систематизації, аналізу і синтезу педагогічних, соціологічних, психологічних та лінгвістичних особливостей розуміння ключового поняття „білінгвізм”: уточнення значення і змісту існуючих термінів („білінгвізм”, „білінгвальна особистість”, „білінгвальна комунікативна компетенція”); виокремлення і подальшого чіткого визначення тих, що були окреслені в ході дослідження явища білінгвізму в освіті („білінгвальна особистість майбутнього викладача”, „білінгвальна комунікативна компетенція майбутнього викладача”). Таким чином, вважаються доцільними подальше вивчення і розробка актуальних питань білінгвізму в освіті, як універсального феномену, який дозволить збагатити, урізноманітнити і прискорити розвиток теоретичних та прикладних аспектів педагогічної науки і стане базовим елементом розробки концептуальних засад та принципів створення моделі формування білінгвальної комунікативної компетенції у майбутніх викладачів.

Список використаної літератури

- 1. Вайнрайх У.** Одноязычие и многоязычие / У. Вайнрайх // Зарубежная лингвистика. – М., 1999. – Вып. III. – 118 с.
- 2. Верещагин Е. М.** психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма) / Е. М. Верещагин. – М. : Изд-во Московского ун-та, 1969. – 159 с.
- 3. Вишневская Г. М.** Билингвизм и его аспекты / Г. М. Вишневская // Просодические аспекты билингвизма. – Иваново, 1992. – С. 3 – 14.
- 4. Зимняя И. А.** Педагогическая психология: учебник для вузов. / И.А. Зимняя. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. – 183 с.
- 5. Искандерова О. Ю.** Теория и практика формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции специалиста] : дис. на получение степени д-ра пед. наук : спец. 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / О. Ю. Искандерова. – Оренбург, 2000. – 376 с.
- 6. Пономаренко В. С.** Проблеми підготовки компетентних економістів та менеджерів в Україні [Електронний ресурс] / Володимир Степанович Пономаренко. – Режим доступу : <http://competence.in.ua/supplement-d/3#post-title>
- 7. Сафонова В. В.** Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. – Воронеж : „Истоки”, 1996. – 188 с.
- 8. Семенова Ю. Л.** Формирование билингвальной коммуникативной компетенции учащихся гимназии в условиях диалога культур [Електронний ресурс] : автореф. дис. на получение наук. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Общая

педагогіка, история педагогики и образования” / Ю. Л. Семенова. – Нижний Новгород, 2012. – 27 с. – Режим доступа до автореф. : www.nngasu.ru/science/dissertation_advice/avtoref_Semenova.doc

9. Слепцова Е. В. Педагогические аспекты формирования билингвальной культуры личности будущего учителя: дис. на получение степени канд. пед. Наук : 13.00.01 / Слепцова Евгения Викторовна. – Рязань, 2011. – 221 с. **10. Словарь** социолингвистических терминов [Электронный ресурс]. – Режим доступа до словника: <http://sociolinguistics.academic.ru/50> **11. Фурманова В. П.** Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков [Электронный ресурс] : дис. на получение степени доктора пед. наук : 13.00.02 / Валентина Павловна Фурманова. — М., 1994. – Режим доступа до дис. : <http://www.dissercat.com/content/mezhkulturnaya-kommunikatsiya-i-kulturno-yazykovaya-pragmatika-v-teorii-i-praktike-prepodava> **12. Ширин А. Г.** Билингвизм: поиск подходов к исследованию в отечественной и зарубежной наук / А.Г. Ширин // Вестник Новгородского государственного университета. — 2006. – № 36. – С. 63.

Веневцева Є. В. Обґрунтування актуальності дослідження проблеми формування білінгвальності майбутніх викладачів в умовах кросс-культурних комунікацій

У статті наведено аналіз наявних в науковій літературі даних з проблеми дослідження феномену бilingвизма, бilingвальної особи і бilingвальної комунікативної компетенції. Намічені перспективи педагогічних досліджень з проблеми бilingвизма в освіті.

Ключові слова: кросс-культурна комунікація, білінгвізм, білінгвальна особистість, білінгвальна комунікативна компетенція.

Venevtseva E. V. Обоснование актуальности исследования проблемы формирования билингвальности будущих учителей в условиях кросс-культурных коммуникаций

В статье приведен анализ имеющихся в научной литературе данных по проблеме исследования феномена бilingвизма, бilingвальной личности и бilingвальной коммуникативной компетенции. Намечены перспективы педагогических исследований по проблеме бilingвизма в образовании.

Ключевые слова: кросс-культурная коммуникация, бilingвизм, бilingвальная личность, бilingвальная коммуникативная компетенция.

Venevtseva E. V. The Problem of Future Teachers' Bilingualism Formation in Cross-cultural Communications: Substantiation Study of Its Relevance

The present article deals with the analysis of the scientific information connected with the study of the bilingualism phenomenon, bilingual person

and bilingual communicative competence. The pedagogical research prospects for bilingualism in education are outlined for their further development.

Key words: cross-cultural communications, bilingualism, bilingual person and bilingual communicative competence.

Стаття надійшла до редакції 28.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Лобода С. М.

УДК [371.134+376.56]: 005.342 (045)

Л. В. Зданевич

ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У СТУПЕНЕВОМУ ВНЗ ДО РОБОТИ З ДЕЗАДАПТОВАНИМИ ДІТЬМИ

Соціально-економічний розвиток України, процеси глобалізації, інтеграції та інформатизації суспільства визначили принципово нові вимоги до професійної підготовки вихователів. Концептуальні положення сучасної педагогічної освіти, шляхи її модернізації відповідно до сучасних потреб особистості і суспільства визначені у Законах України „Про освіту” (1991), „Про дошкільну освіту” (2001), “Про вищу освіту” (2001), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. Зважаючи на аналіз стратегічних напрямів реформування системи освіти, що розглядаються у фундаментальних дослідженнях вітчизняних та зарубіжних науковців В. П. Андрущенко, Г. О. Атанова, В. І. Бондаря, О. А. Дубасенюк, І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало, О. Г. Мороза, С. О. Сисоєвої, Д. В. Чернілевського та ін., можна констатувати, що пріоритетним завданням вищої освіти є підготовка фахівців нового рівня якості, які б відповідали сучасним вимогам суспільства, були спроможними швидко адаптуватися до швидкоплинних змін у професійній діяльності, володіючи уміннями впродовж усього життя самостійно поповнювати професійні знання та збагачувати власний професійний досвід.

Звичайно, підготовка педагогічних кадрів, у тому числі і педагога дошкільного фаху, передусім, повинна відповідати вимогам сучасності, адже це перша освітня ланка, від якої залежить рівень освіченості і вихованості майбутнього покоління. На цьому акцентують, розглядаючи проблеми удосконалення змісту підготовки фахівців дошкільної освіти в умовах неперервної освіти, різних аспектів фахового становлення майбутнього вихователя, Л. В. Артемова, Г. В. Беленька, А. М. Богуш, Е. С. Вільчковський, Н. В. Гавриш, Н. Ф. Денисенко, Є. Є. Карпова, К. Л. Крутій, О. Г. Кучерявий, І. О. Луценко, Н. В. Лисенко,

М. М. Марусинець, М. А. Машовець, Г. О. Підкурманна, Л. С. Пісоцька, Т. І. Поніманська, Г. В. Сухорукова та ін.

Дослідженню проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів завжди приділялася значна увага, зокрема таким її аспектам, як: дидактичні засади професійної підготовки фахівців (В. І. Бондар, С. У. Гончаренко); розвиток особистості педагога у процесі професійної підготовки (Г. О. Балл, Г. П. Васянович, В. В. Рибалка та ін.); оволодіння основами педагогічної майстерності (І. А. Зязюн, Є. С. Барбіна) та педагогічної творчості (В. В. Кан-Калик, Н. В. Кічук, М. Д. Нікандров, С. О. Сисоева та ін.); теоретико-методологічні засади особистісно зорієнтованої освіти (Є. В. Бондаревська, В. В. Серіков, І. С. Якиманська та ін.); створення сучасних моделей і технологій особистісно зорієнтованого навчання та виховання (Ш. О. Амонашвілі, І. Д. Бех, О. Я. Савченко, А. В. Хуторський та ін.).

Увага науковців зосереджувалася і на професійній підготовці вихователів дошкільних навчальних закладів та вчителів початкової школи. Розглядалися теоретичні та методичні засади підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів (Ч. М. Корчинський, Н. Ф. Пічко, Т. І. Поніманська); формування пізнавальної самостійності майбутніх вихователів засобами інтелектуальної гри (В. Є. Бенера); розвиток творчого потенціалу особистості вихователя (В. О. Лисовська); професійна підготовка студентів у ВНЗ (С. П. Балашова, О. Л. Полякова, О. А. Тимчик) та ін. Проте, теоретичний аналіз наукових досліджень свідчить, що проблема особистісно зорієнтованого навчання дисциплін психолого-педагогічного циклу, спрямованих на підготовку майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми ще недостатньо досліджена як у теоретичному, так і в практичному аспектах, зокрема, не набули ґрунтового розкриття і обґрунтування зміст, форми і методи навчання, які мають забезпечити якісну підготовку майбутніх вихователів у контексті особистісно зорієнтованого навчання. Ми переконані, що підготовка вихователя дітей дошкільного віку до роботи з дезадаптованими дітьми дошкільного віку, маючи свою специфіку, ґрунтується на основних дидактичних закономірностях побудови процесу фахової підготовки у вищому навчальному закладі, що засвідчує здійснений нами аналіз наукових досліджень.

Об'єктивна потреба і соціальне значення якісної професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, необхідність удосконалення вищої освіти для забезпечення ефективної практичної діяльності майбутніх вихователів з попередження у дітей дезадаптації, недостатня теоретична розробленість і практична доцільність змісту, форм і методів особистісно зорієнтованого навчання дисциплін психолого-педагогічного циклу у професійній підготовці майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ВНЗ визначили мету статті, а саме: здійснити аналіз основних механізмів

упровадження особистісно зорієнтованих технологій у підготовку майбутніх вихователів ДНЗ до роботи з дезадаптованими дошкільниками.

Професійна підготовка майбутніх вихователів здійснюється у вищих педагогічних навчальних закладах I–IV рівнів акредитації. У ВНЗ закладаються основи педагогічної освіти та майстерності, а тому від якості підготовки значною мірою залежить подальше професійне становлення майбутніх вихователів, їх успіх у педагогічній діяльності.

Необхідним компонентом професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у ВНЗ є дисципліни психолого-педагогічного циклу, які допомагають пізнати та зрозуміти особливості дітей дошкільного віку, виробити життєві орієнтири, сформувані актуальне бачення місця людини в природі та соціумі, активізувати потреби в самоосвіті та самовдосконаленні, а отже, сприяє професійному зростанню майбутніх фахівців, формуванню їх світогляду, педагогічного мислення, ціннісного ставлення до себе і майбутніх вихованців. В умовах оновлення змісту вищої освіти неабиякого значення набуває впровадження нових технологій особистісно зорієнтованого навчання дисциплін психолого-педагогічного циклу, які сприяють формуванню особистісних та професійних якостей майбутніх вихователів, здатності до навчання упродовж життя. Отже, в сучасній організації особистісно зорієнтованого навчання дисциплін психолого-педагогічного циклу майбутніх вихователів у вищих педагогічних навчальних закладах мають місце певні суперечності, що перешкоджають якісній підготовці майбутніх фахівців, зокрема між: метою педагогічної освіти майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів і сукупністю педагогічних засобів її реалізації; вимогами до майбутньої діяльності вихователя, яка передбачає формування у дошкільнят елементів світорозуміння, вихованості, розвиток позитивного емоційно-ціннісного ставлення до себе та оточуючих і рівнем її відображення зазначеного у змісті освіти; необхідністю у формуванні знань із попередження та усунення дезадаптації у дітей та недооцінкою цього чинника у змісті дисциплін психолого-педагогічного циклу; необхідністю впровадження особистісно зорієнтованих форм, методів і технологій навчання та недостатньою підготовленістю викладачів вищої школи до їх запровадження.

Розв'язання зазначених суперечностей потребує переосмислення мети, функцій і завдань навчання дисциплін психолого-педагогічного циклу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, оновлення змістового компонента навчання, перебудови методичного забезпечення, оновлення методики діяльності викладача та розширення в ній технології співробітництва відповідно до вимог особистісно зорієнтованої парадигми освіти.

Особливого значення ці зміни набувають у професійній підготовці майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, оскільки саме

вихователь значною мірою впливає на духовно-етичне зростання дитини, формування її світогляду, вироблення норм поведінки, моральних цінностей, розвиток її як вільної і свідомої особистості, адаптованої до реальних умов довкілля. У цьому контексті особистісно зорієнтоване навчання дисциплін психолого-педагогічного циклу майбутніх вихователів ДНЗ може розглядатися як науково обґрунтований процес суб'єкт-суб'єктної взаємодії студентів і викладачів ВНЗ. Особистісно зорієнтоване навчання дисциплін психолого-педагогічного циклу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів спрямоване на оволодіння ними професійними знаннями й уміннями, розвиток професійно значущих якостей, створення умов для особистісної та професійної самореалізації.

У зв'язку з цим виникає необхідність розробки і теоретичного обґрунтування змісту, форм і методів особистісно зорієнтованого навчання дисциплін психолого-педагогічного циклу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ВНЗ, яке має спрямовуватися на забезпечення якісної фахової підготовки майбутнього вихователя до роботи з дезадаптованими дітьми, усвідомлення життєвої позиції дитини як учасника педагогічної взаємодії, необхідності врахування її інтересів і потреб, прагнення майбутнього вихователя до реалізації ідей особистісно зорієнтованої освіти.

Особистісно зорієнтована освіта розуміється науковцями як: створення взаємозв'язку учіння, навчання і розвитку (І. С. Якиманська); процес педагогічної допомоги, підтримки та розвитку, спрямований на потреби підростаючого покоління (Є. В. Бондаревська). Особистісно зорієнтоване навчання визначається науковцями як: спільна діяльність учня і вчителя, спрямована на індивідуальну самореалізацію учня і розвиток його особистісних якостей у процесі засвоєння навчальної дисципліни (А. В. Хуторський); органічне поєднання навчання і учіння – індивідуально значущої діяльності учня (А. Г. Балл, І. Д. Бех, В. В. Серіков); один із варіантів навчання, що забезпечує розвиток і саморозвиток особистості учня на основі його індивідуальності, унікальності, неповторності (О. Я. Савченко, С. О. Сисоєва, І. Я. Якиманська).

Визначимо теоретичний зміст поняття „особистісно зорієнтоване навчання дисциплін психолого-педагогічного циклу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів”. Воно розглядається як спільна, педагогічна взаємодія викладача і студентів, яка на основі врахування індивідуальних здібностей, можливостей і досвіду останніх, спрямована на забезпечення якісної фахової підготовки у психолого-педагогічній галузі, формування педагогічної культури та ціннісних орієнтацій майбутніх вихователів; розвиток інтелектуального та творчого потенціалу; здатності до самоосвіти, саморозвитку, самовиховання і самореалізації упродовж життя. Водночас, особистісно зорієнтоване навчання дисциплін психолого-педагогічного циклу забезпечує

усвідомлення життєвої позиції дитини як учасника педагогічної взаємодії, здатність до врахування її інтересів і потреб, попередження можливої дезадаптації.

Вихідним положенням в організації особистісно зорієнтованого навчання є визнання студента головною дійовою особою процесу навчання, учасником педагогічної взаємодії, яка сприяє співробітництву викладача і майбутнього вихователя, забезпечує максимальне врахування суб'єктивного досвіду студента, розкриття творчих сил і потенційних можливостей його особистості, розвиток індивідуальних здібностей; свободу вибору змісту, форм і методів навчання, темпу засвоєння матеріалу, способів контролю; спрямування форм, методів і технологій навчання на самовираження та самореалізацію особистості майбутнього фахівця.

На основі теоретичного аналізу наукової літератури, а також освітньо-професійної програми підготовки фахівців зі спеціальності „Дошкільна освіта”, освітньо-кваліфікаційний рівень – “бакалавр” визначено та обґрунтовано зміст особистісно зорієнтованого навчання дисциплін психолого-педагогічного циклу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у ВНЗ. Логіка побудови структури навчального курсу передбачає поетапне оволодіння студентами професійно-педагогічними знаннями (на 2 та 3 курсах) і творче використання набутих знань в оволодінні технологією попередження дезадаптації у дітей дошкільного віку (на 4 курсі). Зміст особистісно зорієнтованого навчання дисциплін психолого-педагогічного циклу відображено в авторській програмі навчального спецкурсу „Попередження та усунення стану дезадаптації у дітей дошкільного віку”, що охоплює низку змістових навчальних одиниць, які сприяють формуванню компонентів особистісно зорієнтованого навчання дисциплін психолого-педагогічного циклу.

Так, формування *ціннісно-мотиваційного компонента* (спрямованість на майбутню професійну діяльність, ціннісне особистісне ставлення до майбутніх вихованців) забезпечується професійною спрямованістю змісту навчання дисциплін психолого-педагогічного циклу; включенням тем, де розглядаються питання психофізіологічних особливостей дошкільників; змістом практичних занять, спрямованих на закріплення знань та вмінь студентів; педагогічно-просвітницької діяльності з батьками, діти яких відвідують ДНЗ. Формуванню *загально-професійного компонента* сприяє розширення цілісного уявлення про навчальну дисципліну на основі інтеграції знань з іншими науками (методиками), літературою для дітей), що дає можливість реалізувати міжпредметні зв'язки, підвищити якість навчання, забезпечити творче використання теоретичних знань у педагогічній практиці, широку орієнтацію в довіллі, задоволення професійних потреб майбутніх вихователів. Формування *автодидактичного компонента* забезпечується варіативністю змісту завдань для самостійної роботи, їх спрямованістю

на врахування суб'єктивного досвіду студентів, їх інтересів та уподобань, розвитку самоосвітньої діяльності. Формуванню *креативного компонента* сприяє творчий, пошуково-дослідницький, проблемний характер завдань для самостійної роботи (проведення спостережень за дітьми, розробка проектів, написання есе, сценаріїв взаємодії з батьками). *Комунікативний компонент* забезпечується різноманітністю змісту колективних дискусій, бесід, завдань, що сприяють виробленню вмінь спілкуватися, вивчати, узагальнювати і використовувати кращий педагогічний досвід.

Визначено форми та методи особистісно зорієнтованого навчання дисциплін психолого-педагогічного циклу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів (розробка SWOT- і PEST – аналізу, кейс-стаді, дискусія, аналіз педагогічних ситуацій, пошуково-дослідницька діяльність, тренінги взаємодії, ділові та рольові ігри, вікторини, творчі проекти; створення ситуації успіху, ситуації вибору, опора на суб'єктивний досвід студента) та обґрунтовано їх роль у забезпеченні ефективності особистісно-зорієнтованого навчання дисциплін психолого-педагогічного циклу.

Таким чином, результати проведеного педагогічного експерименту свідчать про доцільність упровадження особистісно зорієнтованого навчання дисциплін психолого-педагогічного циклу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у ВНЗ. Результати дослідження можуть бути використані в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін у вищих педагогічних навчальних закладах, а також у системі післядипломної педагогічної освіти.

Подальшу розробку проблеми вбачаємо в розробці психолого-педагогічних умов формування професійно-значущих якостей майбутніх вихователів у процесі особистісно зорієнтованого навчання дисциплін психолого-педагогічного циклу.

Список використані літератури

- 1. Зимняя И. А.** Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М. : Издательская корпорация „Логос”, 2000. – 384 с.
- 2. Каган М. С.** Общение как философская проблема / М. С. Каган // Философские науки. – 1975. – № 5. – С.40-51.
- 3. Хуторской А. В.** Современная дидактика: [Учебник для вузов] / А. В. Хуторской. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с.
- 4. Якиманская И. С.** Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И.С.Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С. 3 – 4.

Зданевич Л. В. Особистісно зорієнтовані технології у підготовці майбутніх вихователів у ступеневому ВНЗ до роботи з дезадаптованими дітьми

Автор розкриває теоретичні підходи з даної проблеми, інтерпретує погляди інших дослідників. Знайомить з особливостями

особистісно зорієнтованих технологій у підготовці майбутніх вихователів у ступеневому ВНЗ до роботи з дезадаптованими дітьми. Пропонує результати власного експериментального дослідження, які підтверджують актуальність та практичну необхідність дослідження окремих питань.

Ключові слова: особистісно зорієнтовані технології, підготовка, вихователь, ступеневий ВНЗ, дезадаптовані діти.

Зданевич Л. В. Личностно ориентированные технологии в подготовке будущих воспитателей в многоуровневом ВУЗе к работе с дезадаптированными детьми

Автор раскрывает теоретические подходы по данной проблеме, интерпретирует взгляды других исследователей. Знакомит с особенностями личностно ориентированных технологий в подготовке будущих воспитателей в многоуровневом вузе к работе с дезадаптированными детьми. Предлагает результаты собственного экспериментального исследования, подтверждающие актуальность и практическую необходимость исследования отдельных вопросов.

Ключевые слова: личностно ориентированные технологии, подготовка, воспитатель, многоуровневый вуз, дезадаптированные дети.

Zdanievych L. V. Personality Oriented Technologies in the Training of the Future Educators in the Multi-Level High School to the Work with Deadapted Children

The author reveals theoretical approaches to the problem, interprets the views of other researchers. She familiarizes with the peculiarities of personality oriented technologies in the training of the future educators in multi-level high school to the work with deadapted children. The author offers the results of her own experimental research confirming the topicality and practical necessity for research of some particular questions.

Key words: personality oriented technologies, training, educator, multi-leveled university, deadapted children.

Стаття надійшла до редакції 29.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Докучаєва В. В.

УДК 378.147: 002.1-028.27

О. Г. Коркішко, С. А. Саяпіна

ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЕЛЕКТРОННОГО ПІДРУЧНИКА В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Однією з найбільш складних проблем сучасного етапу реформування освіти є підвищення якісного рівня діяльності вищих навчальних закладів. Говорячи про якість вищої освіти, необхідно акцентувати увагу на проектуванні змісту навчального процесу, дидактиці вищої освіти ХХІ ст., нових, більш ефективних педагогічних, інформаційно-комунікаційних технологіях, розрахованих на підвищення ефективності освіти, активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів.

Сьогодні міжнародні та європейські освітні організації наголошують на необхідності запровадити медіаосвіту до навчально-виховного процесу. На міжнародному рівні необхідність уведення медіаосвіти вперше зафіксовано у Грюнвальдській Декларації з медіаосвіти (1982 р.), настанови якої пізніше поглиблювалися та деталізувалися на конференціях ЮНЕСКО в Парижі (1989, 1997, 2007), Сан-Паулу (1998), Відні (1999), Торонто (2000), Салоніках (2001), Лондоні (2002), Монреалі (2003) та засіданнях Ради Європи в Страсбурзі (2002), Балтиморі (2003), де було розглянуто досвід засновників медіаосвіти та медіадидактів (Ж. Гоне, Р. Корнела, Л. Мастермана, К. Уорснопа та ін.).

Із погляду світової та європейської педагогічної спільноти, запровадження медіаосвіти до навчальних планів і програм є важливою вимогою до підготовки фахівців у вищій школі. Саме покращенню навчального процесу й буде сприяти використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій у процесі викладання психолого-педагогічних дисциплін, бо ці засоби є запорукою успіху формування майбутнього педагога та дають вихід на європейський рівень якості освіти. Тому важливим є створення й використання відповідних електронних ресурсів, які б забезпечували успішність процесів навчання. У цьому контексті виникала необхідність використання електронного підручника.

Проблеми інформатизації навчального процесу у вищій школі є предметом наукових зацікавлень В. Глушкова, В. Гриценка, І. Доброскок, Л. Забродської, С. Кудрявцева, Г. Онкович, Н. Панкратова, В. Скурихіна та інших. Аналіз останніх досліджень показав, що зміст, упровадження, обґрунтування засад викладання гуманітарних дисциплін за допомогою електронних засобів досліджували О. Бондар, А. Вихтуновська, Т. Марченко, Т. Соколовська, М. Туров, В. Федорчук та інші.

Останнім часом у навчальному процесі вищих навчальних закладів усе актуальнішим постає питання оптимального впровадження електронних підручників. Цим питанням, зокрема, присвячено праці О. Баликіної, В. Гасова, О. Гриценчук, О. Гуркової, Н. Кононець, П. Полянського, І. Пустовалова, Т. Яковенка, В. Ясинського та ін.

Мета статті полягає у висвітленні дидактичного потенціалу електронного підручника в підготовці майбутнього педагога.

Основною особливістю інформатизації освіти є надання студентам можливості самостійно отримувати необхідні знання, користуючись сучасними педагогічними системами та інформаційно-комунікаційними технологіями. Створення умов для самостійного та творчого навчання є однією з переваг використання інформаційних технологій у навчальному процесі.

Стратегію розв'язання проблеми забезпечення інформаційних потреб та інформаційної підтримки визначено Законом України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007 – 2015 роки», Законом України «Про національну програму інформатизації». Серед основних стратегічних цілей, зокрема, названо:

- прискорення розробки та впровадження новітніх конкурентоспроможних ІКТ в усі сфери суспільного життя;
- забезпечення комп'ютерної та інформаційної грамотності населення, насамперед через створення системи освіти, орієнтованої на використання новітніх ІКТ у формуванні всебічно розвиненої особистості;
- створення загальнодержавних інформаційних систем, насамперед у сферах охорони здоров'я, освіти, науки, культури, охорони довкілля.

Основними напрямками розвитку інформаційного суспільства в Україні, зокрема, визначено:

- надання кожній людині можливості для здобуття знань, умінь і навичок із використанням ІКТ під час навчання, виховання та професійної підготовки;
- створення умов для забезпечення комп'ютерної та інформаційної грамотності усіх верств населення, створення системи мотивацій щодо впровадження й використання ІКТ для формування широкого попиту на такі технології в усіх сферах життя суспільства [4].

Зазначимо, що стрімке зростання кількості та різновидів електронних ресурсів спричинило появу різних термінів: електронна книга, електронне видання, електронна публікація, електронний підручник, електронний посібник, електронний словник, електронна презентація, електронна навчальна та контрольна-оцінна програми тощо. У дослідженні ми акцентуємо увагу на характеристиці електронного підручника як альтернативи традиційному. Попередній аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури, інформаційного ресурсу свідчить про наявність його різнобічного визначення.

У науковій літературі термін „електронний підручник” П.Полянський визначив як освітній продукт, який відрізняється від традиційного підручника на друкованій основі лише тим, що переглянути його можна лише за допомогою комп’ютера чи електронної книги; відповідає вимогам Державного стандарту загальної середньої освіти й навчальним програмам [6].

На його думку, електронний підручник повинен розкривати, по-перше, предмет науки, даючи опис, пояснення, передбачення і прогнозування явищ, фактів, процесів, об’єктів і, по друге, – сутність предмета вивчення та методичний апарат.

Разом із тим, спираючись на офіційні визначення ГОСТ Росії і ДСТУ України, можна дати електронному підручнику і близьким до нього виданням такі теоретичні визначення: електронний підручник – це навчальне електронне видання (електронний документ, який пройшов редакційно-видавниче опрацювання, має вихідні відомості і призначений для розповсюдження в незмінному вигляді) із систематизованим викладом дисципліни (її розділу, частини), що відповідає навчальній програмі й офіційно затверджене як таке; електронний навчальний посібник – навчальне електронне видання (електронний документ, який пройшов редакційно-видавниче опрацювання, має вихідні відомості і призначений для розповсюдження в незмінному вигляді), що доповнює або частково (повністю) замінює підручник й офіційно затверджене як таке; електронний посібник – електронне видання (електронний документ, який пройшов редакційно-видавниче опрацювання, має вихідні відомості і призначений для розповсюдження в незмінному вигляді), призначене на допомогу в практичній діяльності чи оволодінні навчальною дисципліною.

Отже, електронний підручник – це педагогічний програмний засіб, який охоплює значні за обсягом матеріалу розділи навчальних курсів або повністю навчальні курси [2].

Сучасна дослідниця Н.Кононець визначила електронний підручник як універсальний інтерактивний гіпермедійний методичний і дидактичний засіб, який містить широке коло питань із тем однієї дисципліни (або різних навчальних дисциплін), викладених у компактній формі гіпертекстового середовища, і призначений для використання в навчальному процесі [5].

За О.Баликіною, електронний підручник можна розглядати як електронну навчальну систему комплексного призначення, що забезпечує безперервність і повноту дидактичного циклу процесу навчання, дає можливість у діалоговому режимі, як правило, самостійно освоїти навчальний курс або його розділ за допомогою комп’ютера й побудований за модульним принципом із відкритою архітектурою [1].

На думку О.Гуркової, електронний підручник – це комп’ютерний, педагогічний програмний засіб, призначений, насамперед, для надання нової інформації, яка доповнює друкарські видання, що слугує для

групового, індивідуального або індивідуалізованого навчання й дозволяє контролювати отримані знання й уміння учнів [3].

На нашу думку, більш ґрунтовне визначення електронного підручника розглянуто в дослідженні К.Бугайчука. Він стверджував, що електронний підручник – це навчальне електронне видання із систематизованим викладом дисципліни (її розділу, частини), у якому рівнозначно і взаємопов'язано за допомогою відповідних програмних засобів уміщено текстову, звукову, графічну та іншу інформацію, що забезпечує безперервність і повноту дидактичного циклу процесу навчання, слугує для групового, індивідуального або індивідуалізованого навчання, відповідає навчальній програмі й призначене для використання в навчальному процесі [2].

Не менш важливого значення набуває питання висвітлення дидактичних можливостей електронного підручника, так як він має доповнювати обсяг та повноту навчального процесу:

- індивідуалізація навчального процесу;
- високий ступінь наочності під час вивчення нової теми з будь-якого предмету;
- організація групової роботи;
- забезпечення зворотнього зв'язку у процесі навчання;
- контроль та перевірка знань із навчального предмету тощо.

Зауважимо, що реалізація зазначених можливостей буде ефективною, якщо підручник відповідатиме дидактичним вимогам:

1. Відповідність основним дидактичним принципам: системності, індивідуалізації, доступності та наочності.
2. Відповідність віковим та психофізіологічним особливостям майбутніх педагогів.
3. Спрямованість на формування й розвиток умінь самостійно здобувати інформацію та працювати з нею.
4. Наявність різних видів інформації, що підлягає засвоєнню.
5. Спрямованість на формування й розвиток у майбутніх фахівців логічного та критичного мислення.
6. Організація постійного зворотного зв'язку в процесі виконання завдань.

Крім того, акцентуємо увагу на тому, що зміст електронного підручника має відповідати дидактичним принципам організації навчання, використання навчальної інформації:

- науковість змісту і його відповідність навчальній програмі з можливостями реалізації інваріантних та варіативних пізнавально-інформаційних й операційно-діяльнісних компонентів;
- наявність керівної і пізнавальної інформації для забезпечення появи та стимулювання пізнавального інтересу користувача до опрацювання змісту електронного підручника;

- наявність „вхідної інформації”, опрацювання якої забезпечує реалізацію процесу діагностики користувача та можливість успішного формування пропонованих знань, умінь та навичок, їх використання у практичній діяльності;

- забезпечення виконання принципу поетапності формування користувачем знань, умінь, навичок, їх застосування у практичній діяльності;

- реалізацію принципів відкритості й варіативності навчання, які забезпечують можливості застосування різних способів, методів, прийомів організації навчання та засвоєння системи знань, умінь і навичок; створюють сприятливі умови для реалізації можливостей індивідуалізації навчання відповідно до бажань, потреб того, хто навчається, його інтелектуальних здібностей; забезпечують майбутнього педагога навчально-науковою інформацією про найближчі та віддалено-перспективні цілі, завдання навчання, формування мотиваційного аспекту діяльності на основі спрямування в досягненні поставлених цілей, їх практичної значущості;

- креативності подачі та пояснення навчально-наукової інформації, яка забезпечує у процесі здійснення студентом пізнавальної діяльності реалізацію логічно-системного мислення. Важливо, щоб зазначений принцип не виключав, а, навпаки, стимулював наявність у змісті електронного підручника можливості здійснення систематичних і педагогічно-виправданих зворотних зв'язків, які забезпечують отримання додаткової інформації для поповнення знань, пошуку шляхів, способів розв'язання проблем, завдань чи усунення протиріч;

- мобільність й оперативність користування інформацією.

Упровадження в навчальний процес електронних підручників дозволяє на належному методичному рівні забезпечити навчальний процес і підвищити ефективність навчання. Основними перевагами електронного підручника є можливість автономної роботи незалежно від мережі Інтернет (локальні підручники), наочність матеріалу, яка в електронних підручниках інколи вища, ніж у друкованих виданнях. Електронні підручники легко змінювати й доповнювати новими матеріалами (особливо це стосується мережевих підручників – підручників, оптимізованих для роботи в мережі Інтернет). Також треба пам'ятати, що електронний підручник – це не аналог друкованого видання, імовірно він є своєрідним освітнім середовищем. Окрім текстової інформації, він має велику кількість мультимедійного матеріалу, дозволяє працювати з віддаленими ресурсами і швидко переходити до різноманітних частин видання.

Недоліками електронних підручників, на наш погляд, є: відсутність механізму взаємодії з викладачем (проте, треба розуміти навчальне призначення підручника); відсутність єдиних стандартів їх розробки; для створення підручника інколи необхідні спеціальні знання з використання відповідного програмного забезпечення.

Отже, на нашу думку, використання в Україні електронних підручників для підготовки майбутнього педагога необхідно дослідити системно, з урахуванням реалій українського підручникотворення в умовах інформаційних викликів.

Електронні підручники, створені відповідно до дидактичних вимог і принципів, сполучають у собі функції підручника й викладача, довідково-інформаційного посібника, тренажера й контролюючого знання програми. Але електронний посібник може бути лише доповненням до інших засобів навчання, а викладач має залишатися центральною фігурою в організації навчально-виховного процесу.

Список використаної літератури

- 1. Балыкина Е. Н.** Подходы к проектированию компьютерных тестов учебных достижений по историческим дисциплинам / Е. Н. Балыкина // Информационное обеспечение исторического образования: сб. ст. / под. ред. В. Н. Сидорцова, А. Н. Нечухрина, Е. Н. Балыкиной. – Вып. 3. – Мн.–Гродно, 2003. – С. 67 – 75.
- 2. Бугайчук К. Л.** Електронний підручник: поняття, структура, вимоги [Електронний ресурс] / К.Л.Бугайчук // Інформаційні технології і засоби навчання – 2011. – № 2 (22). – Режим доступу : <http://www.journal.iitta.gov.ua>
- 3. Гуркова О. М.** Электронный учебник как эффективное средство для повышения качества образования [Електронний ресурс] / О. М. Гуркова // Проблемы современной аграрной науки : материалы междунар. заочн. научн. конф. (15 октября 2009 г., Красноярск). – Режим доступу до журн. : <http://www.kgau.ru/img/konferenc/2009/115.doc>.
- 4. Закон України** „Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки” ПВВР України. – 2007. – №12. – С. 102.
- 5. Кононець Н. В.** Аспекти педагогічної майстерності викладача: розробка електронних підручників [Електронний ресурс] / Н. В. Кононець // Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. праць. – 2009. – № 6. – С. 202 – 210. – Режим доступу: www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vpm/2009_6/konones.pdf с 202.
- 6. Полянський П.** Про переваги і вразливі місця електронних підручників [Електронний ресурс] / Павло Полянський // Освіта.ua. – Режим доступу : http://osvita.ua/school/school_today/16840/
- 7. Федорчук В. В.** Електронний підручник як засіб інформатизації сучасної освіти / В.В.Федорчук / Збірник наукових праць „Педагогічна освіта: теорія і практика”. – Випуск 12. – Кам’янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2012. – С. 154-158.

Коркішко О. Г., Саяпіна С. А. Дидактичний потенціал електронного підручника в системі підготовки майбутнього педагога

У статті розкрито дидактичні вимоги, принципи щодо змісту електронного підручника та можливості його використання в підготовці майбутнього педагога. Проаналізовано різноманітні визначення

електронного підручника, місце останнього в дидактичній системі, який забезпечує безперервність і повноту циклу процесу навчання.

Ключові слова: електронний підручник, дидактична система, принципи, вимоги, майбутній педагог.

Коркишко Е. Г., Саяпина С. А. Дидактический потенциал электронного учебника в системе подготовки будущего педагога

В статье раскрыты дидактические принципы к содержанию электронного учебника и возможности его использования в подготовке будущего педагога. Проанализированы различные определения электронного учебника, место последнего в дидактической системе, который обеспечивает непрерывность и полноту цикла процесса обучения.

Ключевые слова: электронный учебник, дидактическая система, принципы, требования, будущий педагог.

Korkishko E. G., Sayapina S. A. Didactic Potential of the Electronic Textbook in the System of the Future Teacher' Training

Didactic demands and principles concerning the content of the electronic textbook and the possibilities of its utilization in the process of the future teacher' training are revealed in the article. Different definitions of the electronic textbook are given and analyzed as well as the place of the latter in the entire didactic system which provides for the continuity and completeness of the teaching process cycle.

Key words: electronic textbook, didactic system, principles, demands, future teacher.

Стаття надійшла до редакції 01.04.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Чиж О. Н.

УДК 656.61:005.21 (075.8)

Л. М. Косогова

**ПРОЕКТУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОГО МОВНОГО ПРОСТОРУ
В ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ СУДНОВОДІВ**

Велика частина українських моряків працює сьогодні під іноземним прапором, у складі багатонаціональних екіпажів і, як освіта, так і підготовка моряків вимагають врахування особливостей такої роботи. Тому виникає необхідність викладання в морських навчальних закладах частини спеціальних дисциплін англійською мовою з метою виключення мовного бар'єру у багатонаціональних екіпажах.

Ціла низка авторів досліджують проблеми вивчення англійської мови курсантами спеціальності судоводіння, розглядаючи різні аспекти мовної підготовки морських фахівців: І. Пеніна, І. Ємельянова, В. Сидорченко, Л. Сидорченко, В. Теніщева, Б. Бічаєв, В. Зеленін, Л. Новік, В. Леонтєв, Ю. Пісків, Л. Шверова, І. Беляєв, Е. Потрібна, Е. Цибульська, В. Зикова. Роботи учених, що дослідили проблему професійної спрямованості мовної освіти морських судноводіїв (В. І. Бобровський, Н. О. Дорошкевич, І. В. Драгомірецький, Р. Г. Зайцева, Е. А. Нужная та ін.).

Мета даної статті виявити і науково обґрунтувати організаційно-педагогічні умови проектування інформаційного мовного простору в підготовці майбутніх судноводіїв.

Нові інформаційні технології, світова тенденція до уніфікації національних вимог, всесвітня координація інформаційних потоків змінили роль і значення англійської мови в підготовці морських судноводіїв. Якщо ще донедавна судноводієві було досить лише спеціальних знань, що отримуються в національних центрах підготовки, то останніми роками на рівні світової спільноти, ООН і його підрозділу ІМО – міжнародної морської організації, членом якої є і Україна, - прийнята низка важливих нормативних актів, спрямованих на підвищення безпеки мореплавання. Виконання вимог цих документів передбачає обов'язковий обмін інформацією англійською мовою у всіх регіонах світового океану. Зокремо для судноводіїв необхідний досить високий рівень професійної мовної підготовки: знання порядку і процедури користування радіотелефонним зв'язком, особливо для передачі повідомлень про лихо, безпеки, термінових і навігаційних повідомлень; уміння розуміти метеоінформацію і читати факсимільні карти, англійські навігаційні карти і посібники; медичні ради і консультації міжнародного медичного керівництва для суден; знання міжнародного морського права в межах міжнародних угод і конвенцій; уміння здійснювати безпосереднє і епістолярне спілкування по питаннях безпеки, комерційній експлуатації судна; правових норм міжнародного мореплавання. Велика увага у навчанні майбутніх судноводіїв приділяється радіообміну по УКВ на морі англійською мовою, такі як: доповідь про місцезнаходження судна (POSREP), повідомлення під маркером безпеки Securite: навігаційні запобігання (Routeing Broadcasts) відомості про погоду (Weather Information). Обов'язковою вимогою відносно знання англійської мови передбачена міжнародна система дипломування моряків, згідно з якою обмін всіх морських дипломів від рядового складу до капітана - є складання іспиту на знання професійної англійської мови.

Актуальна на даному етапі гуманістична концепція визначає завдання професійної освіти у формуванні особи фахівця у всій багатовимірній повноті його інтелектуального, соціально-культурного, національно-регіонального розвитку. На перше місце висувалися вольові

якості особи фахівця – судновода такі як: індивідуальність, цілеспрямованість, самостійність, наполегливість, ініціативність, дисциплінованість.

До вольових якостей особи відносяться, перш за все, ініціативність – це вміння добре і легко взятися за справу за власним бажанням, не чекаючи стимуляції ззовні. Істотною роллю в ініціативності грає відома інтенсивність і яскравість спонукань; важливе значення мають і інтелектуальні дані. Велика кількість і яскравість нових ідей і планів, багатство уяви, що малює емоційно привабливі картини тих перспектив, які нова ініціатива відкриває, у поєднанні з інтенсивністю спонукань і активністю прагнень. Ініціативність - вміння діяти енергійно, здатність висувати ідеї і намічати дороги їх втілення.

Поняття „індивідуальність” виражає унікальну своєрідність людини, якої-небудь істоти або явища, відображає форму подолання індивідом своєї „атомарності”, трансформацію суспільного буття у форму самореалізації людини і самоактуалізації особи. Т.обч. індивідуальність людини може розглядатися як якість, що формується на основі успадкованих завдатків в процесі соціалізації, вчення і виховання людини, але при цьому одночасно передбачає власну трансформацію в ході саморозвитку, самовизначення (тобто в процесі самореалізації) особи.

Цілеспрямованість – вміння поставити чітку і ясну мету і прагнути її досягнення;

Працездатність – здатність тривало виконувати роботу з високою ефективністю;

Наполегливість – вольова якість особи, що виявляється в упорному прагненні досягти свідомо поставленої мети;

Самостійність – здатність здійснювати вчинки, спираючись на власні можливості без чужої допомоги, яку курсанти здійснюють за внутрішніми покликаннями, знаходячи цілі і засоби діяльності самостійно;

Дисциплінованість – підпорядкування встановленому розпорядку, вміння налагоджувати і підтримувати дисципліну в колективі, в екіпажі.

Саме ці якості необхідні професіоналу - судноводієві. Вони взаємозалежні, взаємопов'язані з професійними якостями штурмана і є важливою складовою при вивченні англійської мови.

На сьогодні від кожної особи необхідно засвоєння найширшого спектру знань, вмінь і навичок, що зорієнтує в системі підготовки випускника немовного вузу, придбання спеціальних дисциплін гуманітарного блоку, важливою складовою якого є мовна підготовка. Необхідна системна педагогічна увага до створення визначених організаційно – педагогічних умов для проектування інформаційного мовного простору, що ефективно впливають на активне вивчення іноземної мови. При вивченні англійської мови в коледжі, у відсутності відповідного мовного оточення, потреба в реальному спілкуванні на

іноземній мові, явно недостатня, для оволодіння ним. Через це особливо актуалізувалася така мета навчання, як проектування інформаційного мовного простору в області іноземної мови, як умова загальнокультурної підготовки висококваліфікованого сучасного фахівця будь-якого профілю, що було і буде можливим, при проходженні практики в іноземних екіпажах.

У морських вищих навчальних закладах систематично удосконалюється процес професійної підготовки судноводіїв, істотне місце в якій займає мовна підготовка. Англійська мова в морських вищих навчальних закладах викладається протягом 5 років і належить до дисциплін спеціального циклу, а володіння англійською мовою, зокрема морською англійською, є професійно значимим умінням судноводіїв. У коледжі ми приділяли велику увагу морському судноплавству, яке грає ключову роль в житті світової економіки, посідаючи центральне місце в єдиній системі глобальних транспортних перевезень, що формується, є галуззю „міжнародної”: відомо, що основна функція морського транспорту - забезпечення зовнішньоторговельних зв'язків між різними державами і для цього знання англійської мови у край необхідні. На спеціальних предметах навігація, управління судном і комерційна експлуатація судна вивчалися міжнародні документи: МППСС – 72 – Міжнародні правила запобігання зіткненню суден в морі 1972 роки, СОЛАС – 74 – Міжнародна конвенція по охороні людського життя на морі 1974 роки, Брюссельська конвенція про коносамент, Правила Вісбі, Гамбурські Правила, Конвенція про змішані перевезення вантажів є спеціальними договорами, що регламентують перевезення вантажів, Міжнародні правила запобігання зіткненню суден в морі (International regulations for preventing collisions at sea) і Міжнародна конвенція по охороні людського життя на морі (International convention for the safety of life at sea) лише побічно регулюють морські перевезення вантажів, які також викладалися англійською мовою. Специфіка роботи судноводія вимагає від нього знань англійської мови на рівні, достатньому для роботи в інтернаціональному екіпажі, а це не лише постійне спілкування в побуті, але і організація виробничих процесів, здобуття, обробка і передача інформації, а найголовніше – забезпечення безпеки екіпажа і судна. Державний освітній стандарт вимагає, щоб вивчення курсу по спеціальних дисциплінах закінчувалося тренажерною підготовкою. На спеціальності „Судоводіння” курсантами освоювалися ряд тренажерів: радіолокація і САРП використовується для здобуття навиків безпечного мореплавання; астронавігаційний – для відробітку плавання і визначення місця судна; глобальної морської системи зв'язку і забезпечення безпеки (ГМССБ) – для здобуття знань в області морського зв'язку і телекомунікацій; електронної картографії – для вчення роботи з електронними картами; рибпромисловий – для здобуття навиків в управлінні судном в умовах промислу; МКУБ — для відробітку знань в області управління безпекою. В процесі вчення наші викладачі

використовували навчальні посібники провідних видавництв учбової літератури. На кожному занятті - оригінальні (неадаптовані) тексти з тематики програми вчення (матеріали статей, книжкових видань і ін.). Аудіоматеріали, включаючи оригінальні навчальні посібники, надавалися курсантам (за бажанням) і сфери їх професійної діяльності.

Для морської діяльності сьогодні потрібний фахівець, який сприйнятливий до інновацій, готовий до експлуатації техніки і технологій не сьогоднішнього, а завтрашнього дня. І морська складова вимагає від нього ще і уміння злагоджено працювати в автономних колективах і екіпажах, бути морально і фізично підготовленим до роботи в екстремальних ситуаціях.

Практична підготовка курсантів морських спеціальностей, у відповідності до вимог міжнародних конвенцій, забезпечувалась різними судохідними компаніями, навчально-технологічним центром, мережею навчально-тренажерних центрів.

Поширення міжнародних зв'язків збільшує роль іноземної мови в підготовці фахівців, оскільки іноземна мова стає не лише важливим джерелом інформації, але й одним з головних засобів спілкування з іноземцями. При підході до вивчення іноземної мови ми включали у зміст розмову на тему про загальнолюдські цінності, гуманного відношення між людьми, велику увагу приділяли кожному курсантові, контролювали його діяльність, підвищували відповідальність викладача за результати вчення і створювали на занятті, під керівництвом викладача, міцний фундамент знань у кожного курсанта. На нашому досвіді були використані наступні методи такі як семінар, конференція, обговорення рефератів; ділові, ролеві ігри; використання інформаційних технологій, анкетування, тестування, спостереження, бесіда, експертна оцінка і самооцінка рівня словникового запасу, а також в процесі проходження практики.

Отже, процес проектування інформаційного мовного простору ґрунтувався на навчально-професійній діяльності курсантів, формував ціннісне ставлення курсантів до іноземної мови - як до засобу професійної підготовки, складався з широкомасштабного вживання лінгвопрофесійної концепції в мовній освіті морських судноводіїв, на підставі якої удалося розробити навчальні посібники і дидактичні матеріали, а також істотно підвищити особисту активність виучуваних, інтенсифікувати вчення за рахунок впровадження вдосконаленої технології і підняти якість мовної освіти, наблизити рівень знань випускників до вимог життя.

Список використаних джерел

1. Бобылева Е. А. Комунікативний метод як метод активізації творчих можливостей особистості // Е. А. Бобылева // Англійська мова та література. – 2005. – №26. – С. 3 – 5. **2. Деркач А.А.** Искусство овладения иностранным языком // А. А. Деркач, С. Ф. Щербак. – М.,

„Педагогика”, 1991. 3. Субботин В. А. Учет индивидуально-психологических особенностей курсантов в индивидуальном обучении // В.А.Субботин – Владивосток, Методический бюллетень №10, 1989. 4. Цибульская Е. В. Лингво-профессиональная концепция как критерий языкового образования судоводителей языковым потребностям профессиональной среды // Е.В.Цибульская -Межвуз. сб. науч. тр.; №9 НВИ. – Новосибирск. 2000. – С. 16 – 20. 5. Цибульская Е. В., Сичкарев В. И. Педагогика творчества профессионального морского образования // Профессиональное общение на иностранных языках: Сб. материалов Российской научно-практ. конференции / КузГТУ. – Кемерово, 2001 – С. 18-23.

Косогова Л. М. Проектування інформаційного мовного простору в підготовці майбутніх судноводіїв

У статті розглядається сутність і формування інформаційного мовного простору в підготовці майбутніх судноводіїв, визначено необхідні умови та засоби для навчання майбутніх судноводіїв іноземній мові.

Ключові слова: інформаційний мовний простір, іноземна мова, судоводії.

Косогова Л. Н. Проектирование информационного языкового пространства в подготовке будущих судоводителей

В статье рассматривается сущность и формирование информационного языкового пространства в подготовке будущих судоводителей, определены необходимые условия и средства для обучения будущих судоводителей иностранному языку.

Ключевые слова: информационное языковое пространство, иностранный язык, судоводители.

Kosogova L. N. Designing an Information Language Space in Preparation of Future Navigators

The article deals with the nature and formation of linguistic information in preparation for future space navigators, defined the conditions and resources for training for skippers were.

Key words: language information space, foreign language, boatmasters.

Стаття надійшла до редакції 02.04.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Лобода С. М.

УДК 371.13

І. М. Лапшина

**ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ
МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ
З УРАХУВАННЯМ УМОВ ПОЛІМОВНОГО СЕРЕДОВИЩА**

В соціальній свідомості початок ХХІ століття асоціюється з оновленням змісту загальної середньої та вищої освіти, орієнтацією на демократичний тип суспільних відносин, посиленням вимог до інтелектуальної, громадянсько-правової та комунікаційної компетенції громадян України. Тому безумовною має бути модернізація підготовки сучасного педагога, який по-новому виконуватиме суспільну функцію – виховувати дитину, спроможну в соціальних контактах на засадах толерантності вирішувати як особистісні, так і подальші професійні проблеми.

Вихователь дошкільного освітнього закладу – це „людина культури”, креативна особистість, яка обізнана із своїм національним корінням, шанує культурні надбання інших народів, здатна розкрити й підтримати у кожному вихованцеві його індивідуальні здібності, захопити „пристрасним словом рідної мови і через неї формувати толерантну особистість з розвиненим почуттям розуміння й поваги до інших культур” [4, с. 7]. Водночас моніторинг якості професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі освіти виявив деякі протиріччя: між значною науковою спадщиною з багатьох аспектів формування професійної культури випускника вищого навчального закладу й відсутністю цілісного методичного обґрунтування системи професійної підготовки студентів з урахуванням особливостей спеціальності (майбутні вихователі дошкільного освітнього закладу, майбутні вчителі початкової освіти, майбутні вчителі гуманітарних предметів основної школи та ін.); потребами навчальних закладів у вихованні мобільного, комунікативного педагога, який досконало володіє кількома мовами у поєднанні із традиціями національного виховання, і реальним станом мовної освіти майбутніх фахівців.

Зазначені суперечності підтверджують, що професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних освітніх закладів на сучасному етапі розвитку вищої школи недостатньою мірою відповідає соціальному замовленню суспільства і держави. Серед напрямів модернізації професійної підготовки спеціаліста будь-якого фаху диференціюємо культурознавчий, соціокультурний підходи, що забезпечують діалогову взаємодію в інтеркультурному, полімовному інформаційному суспільстві, сприяють морально-етичному вдосконаленню, розвитку громадянської позиції, формуванню української ментальності та збереженню національної самобутності.

В педагогічній літературі (Асмолов А., Бенкс Дж., Голік Л., Гриневич Т., Гуренко О., Дмитрієв Г., Ковальов В., Ковальчук О., Лощенова І., Рудь М., Сухомлинська О., Теркулов В.) виокремлено такі провідні компоненти полікультурної освіти:

- ознайомлення з досягненнями сучасної культури і цивілізації;
- вироблення соціальних навичок комунікації і моральної культури міжнаціонального спілкування, що ґрунтуються на національних і загальнолюдських духовних цінностях;
- реалізація прогресивних ідей, цілей і завдань традиційної культури етносів, розроблених минулими поколіннями; їх сучасне звучання [2, с.38].

Викладачам вищої школи важливо продумати заходи, що уможливають зацікавленість майбутніх фахівців у досягненнях сучасної європейської культури, сприяють становленню і розвитку соціально-комунікативних навичок з урахуванням традицій вербальної і невербальної поведінки носіїв мови [3].

Метою нашої публікації є узагальнення досвіду соціокультурного розвитку студентів педагогічних вищих навчальних закладів у процесі опанування кількох мов. Ми стверджуємо, що готовність педагогів до навчально-виховної роботи в полікультурному середовищі можна підвищити за наступних умов: усвідомлення самими вчителями вагомості набуття мовних і культурологічних знань, практичних навичок вербальної та невербальної діяльності в мультикультурному середовищі; компетентнісного й міждисциплінарного підходів до формування професійної культури майбутнього педагога в умовах полілогу культур.

Майбутні фахівці з галузі освіти у ВНЗ вивчають кілька мов: українську як державну й рідну для багатьох студентів, російську як мову значної за кількістю національної групи в Україні та одну з європейських мов (за вибором англійську, німецьку, французьку та ін.). Ці мови передусім мають стати для молоді засобом спілкування, пізнання та прилучення до національної культури народів-носіїв цих мов. Разом з тим, мотивація щодо удосконалення знань одночасно з кількох мов у майбутніх учителів суттєво різниться.

Не викликає сумнівів необхідність досконалого володіння українською мовою, оскільки це рідна мова більшості студентів, мова навчання у ВНЗ, міжособистісного спілкування студентської молоді. 96% студентів груп напряму підготовки „Дошкільна освіта” Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського назвали українську мову рідною. Це мова, якою студенти переважно спілкуються вдома, у студентських аудиторіях, в бібліотеках, розмірковують над різноманітними проблемами, планують і контролюють власні дії тощо.

Значення інших національних мов України, володіння якими в умовах полікультурного середовища є підґрунтям соціальної мобільності молоді, переосмислення ними процесів економічної і

культурної інтеграції, перспектив розвитку національних культур через усвідомлення загальнолюдських моральних цінностей не завжди адекватно сприймається студентами. Проте 34% опитаних нами студентів усвідомлюють доцільність використання у повсякденному житті та в подальшій професійній діяльності мов національних меншин України, зокрема російської, польської, чеської, угорської, румунської, армянської, грузинської та ін. Наші респонденти зазначають: „В сучасних дошкільних закладах значна частина дітей спілкується з оточенням не лише українською мовою, але й мовою своєї сім'ї. Для встановлення повноцінних контактів з такими дітьми вихователь обов'язково має розуміти дитину, заспокоїти її, зацікавити спільною справою через засоби материнської для малюка мови”. Тому в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу, на нашу думку, необхідно вжити заходів щодо реального розширення полімовного освітнього простору.

Полікультурна підготовка фахівців дошкільної освіти, на нашу думку, передбачає формування у студентської молоді системи моральних цінностей та оцінно-емоційного ставлення до оточуючого світу, адекватних культурним традиціям багатонаціонального населення України, толерантного ставлення до будь-якої мови як культурного явища та інших проявів національної культури (література як мистецтво слова, театральне, музичне й образотворче мистецтво). Це сприяє розвитку взаєморозуміння між учасниками комунікації, поглибленню знань з рідної мови та культури при порівнянні із спорідненими мовами й культурами.

Традиційно у процесі мовленнєвої підготовки акцентувалося засвоєння лінгвістичних уявлень (синтаксичних, морфологічних, фонетико-графічних, стилістичних тощо), вироблення на їх засадах навичок мовного аналізу, адекватних літературним нормам мовленнєвих навичок. Проте вивчення теоретичних мовних понять, не підкріплене полімовною комунікацією, викликає у студентської молоді байдужість до лінгвістичної освіти, невпевненість у власних комунікативних можливостях, ігнорування надбань культури мови.

У відповідь на потреби інформаційного суспільства останнім часом у змісті професійної підготовки посилена увага до реальних навичок практичної, мовленнєвої діяльності майбутніх вихователів. Знаходження, збереження та обробка різноманітної інформації прямопропорційно залежать від стану мовленнєвих умінь і навичок користувачів інформаційного продукту. Рецептивні мовленнєві навички (аудіювання, читання) визначають успішність студентів у сприйманні нових повідомлень: зосереджене слухання і розуміння пояснень викладача з першого пред'явлення, без багаторазового повторення; усвідомлене опрацювання наукової та науково-популярної літератури, що містить незнайому лексику, самостійна підготовка до виступів, написання рефератів як результат пошукової діяльності. Необхідність

швидкого доступу до друкованих засобів інформації стимулює опанування стратегій скорочитання й формування навичок раціональної роботи з книгою, оскільки повільне читання (експериментальні дані засвідчують середній темп читання студентів ВНЗ із урахуванням коефіцієнту розуміння близько 180-220 слів за хвилину) обумовлює неминуче зростання обсягу інформації, який залишається поза увагою фахівця.

Потребують удосконалення і продуктивні мовленнєві навички фахівців – говоріння та письма. Продуктування висловлювання вимагає від мовця багатой лексичної бази, розуміння ролі кожної лексичної одиниці в певному контексті, точності та логічності побудови тексту, правильного літературного його звукового або графічного оформлення.

Як засвідчує експериментальне навчання, проведене у Вінницькому державного педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського, результативними для професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних освітніх закладів можна вважати такі прийоми полімовної освіти:

- * слухання й обговорення текстів на міжкультурне зіставлення, розуміння різноманітності мов і культур;

- * бесіди морально-етичного й естетичного змісту;

- * участь в різних видах національних святкування і соціальної практики;

- * організація літературно-музичних свят, присвячених діям національних культур або суспільним подіям;

- * інсценування художніх творів культурологічного змісту;

- * проведення змагань, конкурсів, вікторин з метою активізації інтересу до фольклорної національної спадщини;

- * планування та проведення занять з дитячої літератури та мовленнєвого етикету.

Комунікативні навички студенти можуть опанувати також в ході виконання науково-дослідних і творчих робіт: виступи на науковій або науково-практичній конференції (семінарі, майстер-класі, творчій групі), підготовка публікацій або оглядових рефератів, виконання наукових педагогічних проектів тощо.

Поряд із створенням у майбутніх педагогів дошкільного закладу бази лінгвістичних і літературознавчих уявлень, виникає потреба у формуванні навичок міжкультурної комунікації. Ефективним у навчанні полімовного спілкування вважаємо діалоговий метод. Аспект діалогу культур передбачає, що комунікативна та соціокультурна компетенції, що формуються засобами кількох мов (наприклад, українська і російська, українська і англійська), сприятимуть вихованню культури спілкування студентів, дотриманню мовного етикету, готовності до спільної діяльності з носіями інших соціальних поглядів незалежно від етнічної приналежності. З цією метою в навчально-виховний процес слід активно залучати творчі рольові ігри, за допомогою яких майбутні фахівці

опанують способи комунікації з представниками різних соціальних груп, взаємодії задля досягнення спільної мети (наприклад, „Давайте познайомимось”, „Нова дівчинка в нашій групі”, „До нас на гостини”, „Бабусина скриня” тощо).

Процес соціокультурного розвитку дещо ускладнюється тим, що сучасні студенти в більшості не вивчали російської мови в основній школі. Російська мова не є в наш час частотною для радіо та телебачення України. Тому формування мовних знань та умінь у майбутніх фахівців дошкільної освіти необхідно поєднувати із позитивною мотивацією опанування світових мов – мов наукових досліджень (адже російська мова належить до групи світових мов), виробленням досвіду творчої комунікації на матеріалі російської мови. З цією метою у Вінницькому державному педагогічному університеті впроваджене вивчення навчальної дисципліни „Полікультурне виховання дітей дошкільного віку засобами двомовності”, при вивченні якої студенти активно залучаються до виконання науково-дослідних проєктів (національні святкування та соціальна практика різних вікових груп), перегляду та обговорення дитячих художніх фільмів, мультиплікаційних фільмів тощо. У позанавчальний час студенти беруть участь у двомовних виставах театральної студії, відвідують спектаклі Вінницького обласного театру ляльок, щорічного Міжнародного фестивалю театрів ляльок (Україна, Білорусь, Російська Федерація), естрадні та музичні концерти, творчі виставки діячів національних культур України, обговорюють самостійно прочитані твори сучасних майстрів художнього слова (україномовні та російськомовні дитячі письменники).

На практичних та лабораторних заняттях з дисципліни „Полікультурне виховання дітей дошкільного віку засобами двомовності” майбутні фахівці дошкільної освіти з різних позицій обґрунтовують актуальність вивчення соціокультурних проблем, з’ясовують сутність понять „культура”, „полікультурність”, „субкультура”, „культурні цінності”, „матеріальна культура”, „мова як вияв національної культури”, розкривають взаємозв’язок між матеріальним і духовним у культурі, ознайомлюються з феноменами культури й ідеями полікультурності, полімовності. Усвідомленню етносоціального та етнокультурного багатства України, рідного краю, де живемо, сприяє ознайомлення майбутніх педагогів з етносоціальною структурою українського суспільства, з різноманітними культурними групами України, регіонів. Одночасно важливо сформуванню у студентів уявлення про рівнозначність, рівноправність усіх етнічних груп, пояснити причини розширення контактів (у тому числі й мовних) між різними культурами, розкрити основні соціальні механізми взаємозбагачення культур під час взаємодії.

Для визначення ставлення майбутніх вихователів дошкільних освітніх закладів до вивчення мов, що максимально поширені серед населення України, ми запропонували студентам записати їхні асоціації

щодо понять „українська мова”, „російська мова”, „англійська мова”. Рідна мова асоціюється у студентської молоді передусім із такими позитивними соціальними категоріями, як „Батьківщина, родина, народ, історія, держава, свідомість, неповторність, народна творчість, пісня, калина, рушник, милозвучність” (93% опитаних). Разом з тим, 6% студентів, почувши про рідну мову, згадують університет, екзамени, лінгвістичні терміни. Цікавим є факт, що рідну мову певна частина респондентів ототожнює із історичними постатями, зокрема Т.Шевченка, Л.Українки, О.Білозір.

Поширеними асоціаціями до словосполучення „російська мова” були наступні: „родичі, друзі, повага, спілкування, навчання, інтерес, дружба, наука, література, театр, народна іграшка, самовар, бублик, Інтернет, престиж, туризм, сусідка” (91% опитаних). Це свідчить про позитивні тенденції у взаємодії споріднених мов.

Проте 3% респондентів використали слова „газ, Путін, кордон, перевага, робота, Сталін, москаль, Сибір”, тобто виявили власні сумніви щодо подальшого працевлаштування або сформовану соціально-політичну позицію.

Цікаво порівняти результати опитування студентів, проведеного у 2008 та 2013 роках. Попереднє опитування студентської молоді виявило дещо упереджене ставлення до поширення російської мови, негативне сприймання перспектив взаємодії споріднених мов. Респонденти 2013 року виявили позитивний інтерес та більш схвальне ставлення до вивчення російської мови і національної культури, усвідомлену позицію щодо полімовності молодих громадян України.

Переважними асоціаціями до словосполучення „англійська мова” студенти назвали такі: „Європа, міжнародна, модна, магістратура, чай, додаткові можливості, свобода, туристична поїзка”. На жаль, жодного прізвища діячів культури опитані не згадали. Стримане ставлення до іноземної мови засвідчили і слова „важка, чужа, майже незнайома” (9% респондентів).

Таким чином, провідними компонентами комунікативної компетентності майбутнього вихователя є мовна грамотність (уявлення про закони і норми національних мов, які виконують соціальні функції, усвідомлення вербальних і невербальних особливостей носіїв мов, толерантний підхід до національних та загальнолюдських культурних норм тощо); творче використання мовленнєвих умінь і навичок для самоудосконалення та професійного застосування у навчально-виховному процесі освітніх закладів; ціннісні установки й особистісні якості педагога (спроможність адекватно розуміти внутрішній світ вихованців, здатність до активного впливу на них, емоційність, толерантність, доброта, любов до людей, відповідальність тощо).

Активізація інтересу до опанування національних мов як досягнення світової культури продуктивно реалізується лише за умови її планування на засадах діалогу культур, виховання толерантного

ставлення до представників інших соціокультурних груп, носіїв мов, поваги прав людини на особистий вибір форм життєдіяльності з урахуванням національних стереотипів соціальної поведінки. В багатонаціональній державі, якою є Україна, тільки полімовна освіта спроможна об'єднати спільною метою різні соціальні групи (члени родини, друзі, однолітки, національні спільноти). Відбудеться це на основі знання специфіки національних культур власного та інших народів й оволодіння мовами міжнаціонального спілкування (1). Тому процес професійної освіти фахівців усіх без винятку галузей суспільного виробництва має передбачати наскрізну і результативну полімовну підготовку. Це стосується передусім освітнього простору вищих навчальних закладів.

Список використаної літератури

- 1. Зернецкая А. А.** О подходах к моделированию содержания коммуникативной компетенции / А.А. Зернецкая // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И.Вернадского: Збірник наукових праць. – Том 20 (59). – №4. – Симферополь, 2007. – С.180 – 185.
- 2. Ковальчук О.** Питання полікультурної освіти в світлі розвитку сучасної педагогіки / О.В.Ковальчук // Вісник Львівського університету: Збірник наукових праць. Серія педагогічна. – Вип.16. – Ч.1. – Львів, 2002. – С. 37 – 43.
- 3. Пасинкова І. В.** Культурне усвідомлення та мовний компонент університетської освіти в Україні та США / І.В.Пасикова // Мова і культура. – Вип.4. – Т.5. – Ч.2. – К., 2002.
- 4. Семенов О.** Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: Монографія. – Суми: ВВП „Мрія”, 2005.

Лапшина І. М. Формування мовленнєвої компетенції майбутніх вихователів дошкільних закладів з урахуванням умов полімовного середовища

Автор теоретично обґрунтовує необхідність модернізації процесу формування мовленнєвої компетенції сучасного фахівця з освіти, пропонує систему засобів щодо формування комунікативної компетентності студентів засобами міждисциплінарного впливу.

Ключові слова: мовленнєва компетентність, професійна підготовка, системний та комунікативно-діяльнісний підходи.

Лапшина И. Н. Формирование речевой компетенции будущих воспитателей дошкольных заведений с учетом условий полиязычной среды

Автор теоретически обосновывает необходимость модернизации процесса формирования речевой компетенции современного специалиста системы образования, предлагает ряд средств для формирования

коммуникативной компетентности студентов путем междисциплинарного влияния.

Ключевые слова: речевая компетентность, профессиональная подготовка, системный и коммуникативно-деятельностный подходы.

Lapschina I. M. The Formation of Linguistic Competence of Future Preschool Teachers Considering the Conditions of Polylanguage Environment

The author theoretically grounds the necessity of modernization of language education of modern teachers of primary education, describes the methodology of formation of multicultural competency of students by means of links between subjects.

Key words: language competence, professional training, systemic and communicative way of teaching.

Стаття надійшла до редакції 10.04.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Лобода С. М.

УДК378.091:316.77

О. О. Ліннік

**ГЕРМЕНЕВТИЧНИЙ ПІДХІД В ОРГАНІЗАЦІЇ
ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНОГО СЕРЕДОВИЩА ВНЗ**

У світі останніх освітніх тенденцій дещо змінився погляд на сутність освіти та освітнього процесу. Освітній простір є частиною соціально-культурного простору, отже залежить від процесів, що відбуваються у ньому: іншими словами, культурні смисли, що утворюють ядро суспільства, складають зміст освіти. У зв'язку із тим, що сучасний світ є дуже динамічним, інформаційно насиченим, то і сфера освіти вбачається як середовище, насичене культурними та особистісними смислами. Такий погляд на освіту відбиває ідеї середовищного підходу, який на сьогоднішній день є надзвичайно актуальним.

Багато учених займалися проблемою „середовище” в цілому (В. Корнетов, О. Каташова, С. Подмазін, О. Кульчицька, Л. Соколова, Н. Лях, Л. Медведєва та інші). Термін „середовищний підхід” уперше було введено С. Сергєєвим. Низку наукових робіт присвячено дослідженню структури навчального середовища та процесів, що відбуваються у ньому (Л. Давлеткиреєва, Т. Менг, В. Панов, В. Ясвін та інші). У контексті середовищного підходу процес навчання являє собою обмін культурними смислами між суб'єктами педагогічного процесу.

Відтак постає питання пошуку нових підходів та технологій організації навчального процесу, які дозволяють забезпечити розуміння, а не засвоєння інформації. Одним із таких підходів є герменевтичний, сутність якого полягає у мистецтві інтерпретації текстів.

Метою статті є характеристика герменевтичного підходу як одного із способів забезпечення розуміння інформації суб'єктами навчання в освітньо-професійному середовищі ВНЗ.

Логіка дослідження потребує визначення поняття „освітньо-професійне середовище ВНЗ”, яке розуміється нами як багаторівнева система умов та можливостей ВНЗ, що забезпечують взаємодію суб'єктів освітнього процесу, спрямовану на створення культурно-ціннісного контексту становлення суб'єкта професійної діяльності. У структурі середовища нами виокремлено такі компоненти: програмно-цільовий, організаційний, інформаційно-комунікативний, змістовий, технологічний, матеріально-технічний, результативний [7]. Зміст середовища, представлений культурними смислами, може розширюватися та звужуватися, збагачуючись у процесі взаємодії суб'єктів – носіїв культурних смислів. При суб'єкт-об'єктній взаємодії, коли будь-який елемент системи домінує, він чинить вплив на об'єкти, які змінюються, проте середовище в цілому змінюється значно менше, ніж у процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії на всіх рівнях.

Процес взаємозбагачення смислами та їх розуміння суб'єктами навчального процесу відбувається у контексті інформаційно-комунікативного компонента середовища та зумовлюється технологією, що обирає викладач. Робота з інформацією, згідно сучасних підходів, передбачає не просте засвоєння та відтворення знання, а розуміння та ціннісне смислове ставлення до знання. В. Дільтей зазначав, що культурні явища та процеси через їхню неповторність не можна підводити під загальні схеми та закони, а можна досягнути тільки за допомогою інтерпретації та розуміння [4].

Згідно дослідження А. Закирової, до розуміння існує два підходи: логіко-гносеологічний та герменевтичний. Логіко-гносеологічний підхід характеризується такими ознаками: 1) метою інтерпретації знання є виявлення його об'єктивного значення; 2) методологічною засадою - системно-структурний підхід, 3) зміст інтерпретації відбувається у контексті пізнавальної діяльності суб'єкта; 4) основний метод інтерпретації – аналіз, модель пояснення – номологічна, що відбиває зв'язки і закони; 5) переважний стиль мислення – раціональна логіка; 6) у центрі пізнання – типові загальні прояви поняття (закони) [5, с. 126].

Такий підхід є оптимальним для природних наук та виявляє певну недосконалість у пізнанні гуманітарних понять, зокрема, педагогічних. Залишається поза увагою сутність педагогічного знання, що відбивається у смислі. Більш високий рівень смислового знання порівняно із когнітивним підкреслював М. Бахтин, Дж. Брунер, П. Шихирев та ін.

Отже, для розуміння педагогічного знання, як конкретного прояву гуманітарного, більш доцільно використовувати герменевтичний підхід. Охарактеризуємо більш докладно його сутність. Педагогічна герменевтика розробляє теоретичну базу та практичні методи тлумачення та інтерпретації педагогічних знань (зафіксованих та незафіксованих у різних письмових текстах) та має на меті найбільш повне осмислення та глибоке розуміння цих знань з урахуванням соціально-культурних традицій, рефлексивного осмислення емоційно-духовного досвіду людства та духовного досвіду суб'єкта розуміння [5, с. 103 – 104]. Отже, герменевтичний підхід передбачає тлумачення педагогічного знання через різні види текстів. За М. Бахтиним, де немає тексту, там немає і об'єкту дослідження і мислення [2]. Говорячи про текст, В. Зінченко відмічав, що сама свідомість є сукупністю текстів, що побудовані у різних пізнавальних контурах, А. Агафонов також свідомість пояснював як текст, здатний до самоінтерпретації. Якщо розглядати герменевтичний підхід як вихідний в організації інформаційно-комунікативного середовища, то змістовий компонент навчання реалізується через систему текстів різних типів, а технологічний – технології роботи із текстами. Універсальні педагогічні смисли закладені не тільки у наукових текстах, а найчастіше – у філософській, релігійній, науково-популярній, художній літературі. Вони уособлюють загальнолюдські цінності та часто носять алегоричний характер [5, с. 130 – 131].

Інтерпретація самого поняття „текст”, у широкому сенсі, дозволяє розуміти під ним не тільки тексти різних типів та жанрів, а і будь-яку ситуацію чи явище, насичене смислом (у тому числі педагогічні ситуації, твори мистецтва тощо). Відтак, основна мета пізнання зводиться до розкриття та присвоєння педагогічного смислу, закладеного у тексті

Поняття „смысл” існує у різних контекстах: об'єктивно, суб'єктивно та інтерсуб'єктивно реальності, а також знаходиться на перетині діяльності, свідомості та особистості [5, с. 130]. Це дає підставу говорити про універсальні та особистісні смисли. І в цьому полягає феномен розуміння, осягнення смислу: одна і та сама система смислів, закладена у тексті, може перетворюватися у процесі розуміння кожного суб'єкта, переломлюватись через призму його культурного та особистісного досвіду та набувати нових значень, акцентів. Щодо того, яке розуміння вважати правильним: те, що закладене автором чи власне існує дві точки зору – традиційна та нетрадиційна. За твердженням Г. Рузавіна, у відповідності до традиційного підходу, адекватне розуміння тексту зводиться до розкриття того смислу, що вклав у нього автор; нетрадиційний підхід передбачає надання додаткового смислу предмету розуміння [9]. За М. Бахтиним, не може бути єдиного смислу: „він [смысл] завжди поміж смислами, ланка у смислового ланцюгу, яка

тільки одна у своєму цілому може бути реальною. У історичному житті цей ланцюг росте нескінченно...” [2, с. 350 – 351].

Отже проблема освоєння значень та смислів призводить до проблеми адекватного розуміння тексту, у якому втілюється знання. Розуміння тексту, згідно із теорією А. Лурії, має два аспекти: розуміння зовнішнього значення, пов’язаного з аналізом логічної структури знання, закладеного у тексті; розуміння внутрішнього смислу (підтексту) [8].

А. Закирова зазначає, що важливе значення для розуміння тексту має активний характер роботи із цим текстом [5, с. 157]. Ця теза дозволяє обґрунтувати необхідність перетворення конструювання власних текстів для забезпечення розуміння. Доцільність та необхідність застосування діяльнісного підходу до роботи із текстами підтверджена дослідженнями психологів. Згідно теорії А. Леонтьєва, будова смислу кристалізує у собі будову діяльності [6, с. 168]. Б. Братусь у якості ілюстрації даного положення пропонує горизонтальну площину, що має дві вісі: одна – це знаки, значення, предмети навколишнього світу (вісь культури); інша – цілеспрямована діяльність із присвоєння суб’єктом цих значень (вісь буття) [3, с. 284].

На сучасному етапі існують авторські технології, що базуються на ідеях педагогічної герменевтики. Одна з них – це „Школа діалогу культур” В. Біблера. Ідея цієї технології полягає у проектуванні на весь процес навчання особливостей культури і мислення епох. Навчання будується на вербальному діалозі та діалозі історичних форм культури; послідовності класів відповідає послідовності основних історичних епох. Таким чином, історія культури розглядається як гіпертекст, у якому зав’язуються вузлики здивування навколо ключових понять, смислів.

Лабораторія „Текст” Ю. Троїцького створена групою вчених для пошуку нових методів викладання історії в школі. Основними ідеями лабораторії „Текст” були такі: для перетворення уроків у значимі події необхідні різноманітні, мінливі контексти розуміння; доросла мова уроку на кожному етапі повинна знаходити відповідність внутрішній мові учня. Ці ідеї власне і зумовили винахід основного методу вивчення історії – складання власних підручників, тобто конструювання власних текстів.

А. Закировою розроблено систему герменевтичних методів роботи із текстами: „переклад” наукового тексту на мову живого педагогічного процесу, коментування педагогічного тексту, діалог-полеміка з автором тексту, складання частотного словника тексту, складання понятійної схеми тексту; жанрова переробка тексту; інтерпретація педагогічного тексту з позиції різних суб’єктів педагогічного процесу, „перевод” наукового тексту на язык живого педагогічного процесу; комментирование педагогического текста; диалог-полемика с автором текста (поддержка и опровержение основных идей); пошук універсальних загальнокультурних смислів тексту, зіставлення термінологічного та метафоричного складу текстів різних жанрів і стилів [5, с. 167].

У межах даної статті маємо намір проілюструвати використання названих вище та власно розроблених герменевтичних методів роботи із текстами при викладанні педагогічних дисциплін. Наведемо для прикладу систему завдань, передбачених у змісті навчальної дисципліни „Управління педагогічними системами” та викладених у одноіменному навчальному посібнику [1]. При розробці означеного курсу окрім навчальних, було використано філософські, наукові, науково-публіцистичні, художні тексти, а також відеозаписи фрагментів художніх фільмів, уроків; педагогічні ситуації, які також віднесено нами до текстів у широкому розуміння цього поняття.

На лекційних заняттях для забезпечення складних педагогічних категорій використовуються художні тексти та відеозаписи. Так, наприклад, при вивченні теми „Управління процесом учіння” вивчаються різні підходи до управління навчальною діяльністю учнів: командний та рефлексивний. Для осмислення цих протилежних моделей ми використовували казку Х. Баклі „Маленький хлопчик”, у якій описуються почуття дитини, яка вчилася спочатку в одного вчителя (командна модель), потім, перейшовши до іншої школи, – у іншого (рефлексивна модель). Неймовірно прості і точні слова, що зображують відчуття дитини у взаємодії з вчителем дозволяють дуже чітко уявити та «олюднити» ці дві протилежні моделі та їхній вплив на формування дитячої особистості. Після аналізу та проведення паралелей між художніми образами та науковими поняттями студенти заповнюють таблицю із опорою на текст:

У подальших практичних заняттях з поглиблення цієї теми використовувались відеозаписи двох фрагментів художнього фільму „Посмішка Мони Лізи” із записом двох моделей поведінки викладача, які демонстрували конструктивні та неконструктивні впливи на учнів. За результатами перегляду проведено аналіз фрагментів та надано завдання скласти палітру прийомів управління, характерних для конструктивних та неконструктивних впливів.

При вивченні теми „Управління розвитком виховної системи” у лекційному занятті нами було використано фрагменти твору С. Соловейчика „Педагогіка для всіх”, наприклад такий: *„Найбільш ґрунтовне, найефективніше виховання – це виховання бажань. Можна виховувати – боротися з бажаннями дитини, приборкувати них. Можна виховувати – учити дитину самоприборканню. Можна виховувати – віддаючись на волю дитини, уступаючи їй випадковим бажанням. А можна виховувати самі бажання, збагачувати їх, направляти обережно і терпляче, розуміючи їхню природу, виключивши з виховання навіть ідею приборкання й самоприборкання. Не проти природи йти і не на випадок сподіватися, а допомагати природі дитини проявитися в її кращому обличчі. Більшість із нас думає, що людина діє приблизно за такою схемою: ДУРНЕ БАЖАННЯ – РОЗУМНА СВІДОМІСТЬ – СИЛЬНА ВОЛЯ – ДОБРИЙ УЧИНОК. Ні, це ненадійно. Дійсно надійне*

поводження виглядає набагато простіше: ДОБРЕ БАЖАННЯ – ДОБРИЙ УЧИНОК”.

За матеріалами тексту було організовано дискусію із проблеми „Як виховувати бажання дитини”. Для самостійної та подальшої практичної роботи було запропоновано роботу із „Педагогічною поемою” А.Макаренка, до якої було запропоновано систему педагогічних завдань: відтворення моделі описаної виховної системи, її подальша характеристика з позицій теорії управління виховними системами.

Для організації самостійної роботи студентів нами було використано навчальні тексти підручника „Управління педагогічними системами” (С. Бадер, О. Ліннік) із такими завданнями: скласти опорну схему до тексту, заповнити таблицю, скласти систему проблемних питань до текстів, розробити кросворд за змістом теми, перетворити навчальний текст на текст художнього жанру тощо. Зазначимо, що означені завдання використовувались системно, до кожного розділу та будувалися із урахуванням принципу „від простого до складного”. Обов’язково були присутніми завдання на конструювання та перетворення текстів. Наведемо у якості прикладу конструювання художніх текстів на основі навчального фрагмент віршу, написаного студенткою 5 курсу спеціальності „Початкове навчання” Ровеньківського факультету Луганського національного університету імені Тараса Шевченка Брюховецькою Світланою (подається мовою оригіналу в авторській редакції):

„...Вот рефлексивное управление – Скорее удовлетворение. Дети свободно размышляют. Вопросы волнующие обсуждают. Способны сами выяснить, Что могут нового узнать. А управленец управляет И поддержку осуществляет. Вот мальчик жил Ишан. Учителям мешал. Ведь строй устроенный системой, Для мальчика был неприемлем. И командное управление Как резкое заявление, Резало слух и сердце, Указывая на дверцу. Потому что ребенок страдал За то, что не понимал. Но появился учитель Рам, Разрушил строгости капкан, Вздохнул в детский мир проявлений, Свободу мыслей, ощутивший. Здесь рефлексивное управление Познало полное проявление”.

На нашу думку, у даному тексті відображено власне осмислення студенткою різних підходів до управління у художній формі. Вважаємо, що саме це є найвищий прояв розуміння навчального матеріалу.

Окремою серією завдань на осмислення навчального матеріалу представлено педагогічні ситуації із системою завдань. При створенні банку ситуацій використано цитати із текстів відомих педагогів (В. Сухомлинського „Серце віддаю дітям”, Ш. Амонашвілі „Школа життя”, А. Макаренка „Педагогічна поема”, С. Соловейчика „Педагогіка для всіх”), а також ситуації із досвіду педагогів-практиків. Наведемо

приклад однієї з педагогічних ситуацій, які, на нашу думку, сприяють розумінню та переосмисленню навчальних педагогічних знань.

До теми „Управління якістю освітнього процесу”:

Завдання. Прочитайте висловлення В. Сухомлинського про оцінку

„Із перших днів шкільного життя, - писав В. О. Сухомлинський, - на тернистому шляху навчання перед дитиною з'являється ідол – відмітка. Для однієї дитини він добрий, поблагливий, для іншої – жорстокий, безжалісний, невблаганний. Чому це так, чому одним він опікується, а іншого тиранить, – дітям незрозуміло. Адже не може семирічна дитина зрозуміти залежність оцінки від своєї праці, від особистісних зусиль – для нього це поки що незбагнено. Він намагається задовольнити або – у гіршому випадку – обдурити ідола та поступово зникає вчитися не для особистісної радості, а для відмітки”.

Завдання:

- 1. Розкрийте роль оцінки в управлінні навчанням молодших школярів.*
- 2. Як можна управляти навчанням школярів без допомоги оцінок?*

Окрім цього, у змісті означеного курсу використано філософський текст Платона „Держава” (тема „Сутність управлінської діяльності”, конструктивне завдання: побудувати ідеальну модель управління освітньою системою”); фрагменти наукових текстів (при вивченні ключових понять „управління”, „система”, „методи управління” тощо); уривок із казки А. Екзюпері „Маленький принц” (фрагмент, у якому Маленький принц гостював на планеті короля-одинака, тема „Психологічний портрет менеджера освіти”, дискусія „Розумні вимоги”), уривок із фантастичного філософського твору С. та М. Дьяченко „Цифровий роман” (уривки про способи маніпулювання людиною, дискусія „Управління та маніпуляція”), уривки із казки Я. Корчака „Король Матіуш-реформатор” (тема „Управління інноваційними процесами”, уривки про сутність реформ Матіуша, дискусія „Інновації заради інновації”).

Підводячи загальне резюме, зазначимо, що у вивченні педагогічних дисциплін не можна залишатися у межах логіко-гносеологічного підходу, оскільки педагогіка є живою наукою: розуміння смислу педагогічних понять вимагає „олюднення” знання. Одним із підходів, що дозволяє створити умови для розуміння, є герменевтичний підхід, який забезпечує обмін культурними смислами в інформаційно-комунікативному середовищі ВНЗ у процесі роботи із текстами різних типів. У свою чергу, це сприяє розширенню середовища та становленню суб'єктної позиції як навчаємих, так і викладачів.

У подальших дослідженнях плануємо розробку технології організації інформаційно-комунікативного середовища ВНЗ із урахуванням герменевтичного, діяльнісно-суб'єктного та аксіологічного підходів.

Список використаної літератури

- 1. Бадер С. О.** Управління педагогічними системами Луганськ: навчальний посібник / С. О. Бадер, О. О. Ліннік. – Луганськ : СПД Резніков В. С., 2011. – 220 с. **2. Бахтин М. М.** Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1988. – 424 с. **3 Братусь Б. С.** Личностные смыслы по А.Н. Леонтьеву и проблема вертикали сознания / Б. С. Братусь // Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии: школа А.Н. Леонтьева / [ред. А.Е. Войскунский, А.Н. Ждан и др.]. – М. : Смысл, 1999. – С. 284 – 299. **4. Дильтей В.** Воззрение на мир и исследование человека со времён Возрождения и Реформации / В. Дильтей. – Москва – Иерусалим : Университетская книга, Gesharim, 2000. - 464 с. **5. Закирова А. Ф.** Теоретико-методологические основы и практика педагогической герменевтики : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 / Закирова Альфия Фагаловна . – Тюмень, 2001. – 317 с. **6. Леонтьев А. Н.** Философия психологии / А. Н. Леонтьев. – М. : Изд МГУ, 1994. – 228 с. **7. Ліннік О. О.** Взаємодія суб'єктів педагогічного порцесу в освітньо-професійному середовищі ВНЗ / О. О. Ліннік // Сборник научных трудов Sworld. Материалы международной научно-практической конференции „Современные проблемы и пути их решения в науке, транспорте, производстве и образовании 2012”. – Вып. 4. Том 26. – Одесса : Куприенко, 2012. – С. 82 – 90. **8. Лурия А. Р.** Язык и сознание / А. Р. Лурия / [ред. Е. Д. Хомская]. – Ростов н/Д. : „Феникс”, 1998. – 416 с. **9. Рузавин П. И.** Методология научного исследования : учеб. пособие для вузов / П. И. Рузавин. – М. : ЮНИТИ – ДАНА, 1999. – 317 с.

Ліннік О. О. Герменевтичний підхід як засіб організації інформаційно-комунікативного середовища ВНЗ

У статті розкрито сутність педагогічної герменевтики, охарактеризовано герменевтичні методи роботи із текстами. Практичне значення статті забезпечене конкретними прикладами, що ілюструють методи роботи із текстами різних типів під час вивчення педагогічних дисциплін.

Ключові слова: педагогічна герменевтика, герменевтичний підхід, інформаційно-комунікативне середовище, методи роботи із текстом.

Линник Е. О. Герменевтический подход в организации информационно-коммуникативной среды ВУЗа

В статье раскрыта сущность педагогической герменевтики, охарактеризованы герменевтические методы работы с текстами. Практическое значение статьи обеспечено конкретными примерами, которые иллюстрируют методы работы с текстами разных типов в процессе изучения педагогических дисциплин.

Ключевые слова: педагогическая герменевтика, герменевтический поход, информационно-коммуникативная среда, методы работы с текстом.

Linnik H. O. Hermeneutic Approach as a Way of Organizing the Information Environment of the University

The article reveals the essence of pedagogical hermeneutics, described hermeneutical methods of working with texts. The practical significance articles provided concrete examples that illustrate methods of working with different types of texts in the study of pedagogical disciplines.

Key words: pedagogical hermeneutics, hermeneutic approach, information and communication environment, methods of working with the text.

Стаття надійшла до редакції 28.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Гавриш Н. В.

УДК 373.015.31 : 502 / 504 : 378.011.3-051

О. Д. Нікуліна

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ
ДО ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ**

Реформування вищої освіти в Україні спрямоване на підготовку компетентних фахівців, які спроможні виявити свій творчий потенціал у розв'язанні актуальних проблем сьогодення, зокрема й вирішення екологічних завдань у різних масштабах: світових, державних, а також у межах певного міста, селища.

Сучасна система вищої освіти орієнтована на використання інформаційних технологій з метою розвитку глобального мислення особистості, заохочування її до оволодіння новими знаннями.

Робота майбутніх учителів з комп'ютером дає їм можливість одержувати інформацію в різних формах: вербальній, образній. При потребі є можливість використовувати текстову, графічну відеоінформацію.

Завдяки інтернету інформованість населення зростає, у тому числі й про екологічні катастрофи, що спонукає кожного замислитися над наслідками технічного прогресу, проблемами існування й розвитку природного середовища.

Майбутні вчителі, ознайомлюючись із природоохоронною інформацією, повинні усвідомити небезпечність байдужого ставлення людей до довкілля. Сучасний стан біосфери викликає занепокоєння

науковців, які вивчають результати моніторингу атмосфери. Наслідком людської діяльності є кислотні дощі, озонові дири в атмосфері, потепління клімату на планеті.

Вода в річках, морях забруднюється хімічними речовинами, що скидаються промисловими підприємствами. Особливої шкоди водним басейнам завдають нафтові плями.

У ґрунт люди вносять велику кількість добрив, пестицидів, які призводять до загибелі мікроорганізмів, мешканців ґрунту, а змиті дощами хімікати попадають у річки, підземні водні басейни. У наш час уже бракує чистої питної води, а тенденції до забруднення її джерел зростають. Це загрожує людям захворюваннями на різні недуги.

Майбутні вчителі повинні усвідомити, що стан екології свідчить про необхідність людям навчитися жити в гармонії з природою.

Потрібно, щоб на сучасних промислових підприємствах розроблялись і впроваджувались безпечні, як для людей так і для природи, технології виробництва: це означає, що треба переглянути умови оптимізації системи „біосфера – суспільство”, щоб природокористування стало економним, зростала природоохоронна активність населення. Ефективне використання енергії та сировини, мінімізація токсичних відходів повинно стати нормою для роботи сучасної промисловості.

Для своїх потреб люди спилують дерев більше, ніж насаджують, що веде до порушення збалансованості в природі, породжує зсув ґрунтів.

Добровільне обмеження прав людини на користь прав природи залежить від наявності екологічної свідомості, яку вчителі повинні прищеплювати в дитинстві. Ось чому актуальність підготовки майбутніх учителів початкових класів до екологічного виховання школярів зростає.

Слід відзначити, що внаслідок людської діяльності біосфера переходить у якісно новий стан – ноосферу. Це означає, що результат діяльності людини стає фактором розвитку біосфери.

Майбутнім учителям потрібно оволодівати знаннями про природу, щоб зрозуміти закони її розвитку, навчитися правильно поводитися в навколишньому середовищі, залучатися до природоохоронної діяльності.

Готовність майбутніх учителів до екологічного виховання школярів визначається якістю екологізації різних навчальних дисциплін у ВУЗі тому, що кожний предмет має свій навчальний потенціал у вивченні природи.

Усвідомлення особистістю екологізації діяльності є важливим фактором у збереженні життя в умовах різного роду катастроф, бо є знання правильної поведінки в небезпечних ситуаціях.

Екологізацію педагогічної діяльності потрібно спрямувати на усвідомлення особистістю безпеки виживання в умовах екологічної кризи.

Вплив природи на інтелектуальну й емоційну сферу особистості має велике значення для виховання школярів. Цей факт був описаний у

працях відомих педагогів Я. Коменського, К. Ушинського. В. Сухомлинський вважав, що природа збуджує в учнів активну пізнавальну діяльність, тому інколи уроки він проводив на природі.

Проблема екологізації діяльності досліджується в роботах науковців Г. Гачева, С. Дерябо, І. Зверева, В. Ясвіна.

Завданням цієї статті є висвітлення шляхів екологізації педагогічної діяльності у підготовці майбутніх учителів початкових класів до екологічного виховання школярів.

Інноваційний підхід до екологічного виховання будується на взаємодії нових і традиційних методів навчання та форм організації навчального-виховного процесу, дидактичного аналізу змісту різних дисциплін з метою пошуку потенційних можливостей вивчення довкілля.

Надбання особистістю екологічних знань, формування аргументованого погляду на взаємодію людини і довкілля потребує пошуку та збору інформації із різних джерел: телебачення, радіо, інтернету, преси.

Соціальним замовленням для сучасної школи є виховання особистості, яка бережно ставиться до природи, людей, до самої себе, як частини природи.

Сучасна екологічна освіта майбутніх учителів повинна спрямувати їх на вироблення власної думки щодо активної позиції в захисті навколишнього середовища, розвитку бажання вивчати природу, досягти розуміння Всесвіту. Саме така особистість здатна виховувати в інших бережливе ставлення до природи, прагнення до природоохоронної діяльності.

Екологічна обізнаність дозволить майбутньому вчителіві розуміти явища природи, необхідність захищати живу й неживу природу.

Розуміння того, що зелені рослини є унікальним планетарним явищем, тільки вони перетворюють сонячну енергію на енергію хімічних сполук (фотосинтез), створюють із неорганічних органічні речовини, спонукає особистість до захисту природи, особливо дикої.

Для збереження унікальності природи люди все частіше створюють Національні природні парки.

Рослини регулюють газовий склад атмосфери тому, що виділяють велику кількість кисню, захищають людей від пилу та шуму.

Рослинний покрив запобігає ерозії ґрунтів. Природа є кормовою базою для диких тварин і частково свійських (випас худоби). Люди користуються дарами природи, вони збирають гриби, ягоди, плоди. Розвинений вилов риби в річках, морях.

Майбутні вчителі повинні усвідомити, що природа ще й лікує людей. Навіть назви місяця українського календаря нагадують людям, коли треба збирати лікарські рослини. У березні збираються бруньки та сік берези, у липні – липовий цвіт, у вересні – цвіт вереску.

Рослини захищають людей від недуг, виділяючи в атмосферу велику кількість фітонцидів, які згубно діють на збудників хвороб: віруси, бактерії.

Занепокоєння вчених станом природи, здебільшого споживацького ставлення людей до її збереження, спонукало їх до глибокого вивчення такого положення в екопсихології та екопедагогіці. Досліджуються фактори свідомого сприйняття особистістю навколишнього природного середовища, дбайливого ставлення до природних ресурсів, формування екологічної культури. Виявлено, що результатом екологічного виховання є зміна поведінки особистості, поява стимулу контролювати свої дії щодо взаємин із природою, розуміння залежності здоров'я людини від чистоти довкілля. Наприклад, не палити, бо це шкодить здоров'ю, не смітити, бо це шкодить природі.

Майбутні вчителі повинні зрозуміти значення відпочинку людини на природі. Активний відпочинок біля води, у лісі сприяє поліпшенню фізичного, емоційного стану людини. Під час відпочинку в природному середовищі людина милується красою краєвидів, у неї з'являється відчуття прекрасного, знімається стресовий стан та проходить втомленість від праці. У залежності від наявності екологічної культури або її відсутності люди поводять себе на відпочинку по-різному. Екологічні переконання людей проявляються в тому, що вони не кидають недопалки, не ламають дерева для багаття, а збирають сухе гілля, не витоптують траву, не зривають квіти, а коли вони готуються до від'їзду, розкладене багаття ретельно гасять, заливають водою. На жаль, все частішими стають пожежі в лісі після відвідин відпочиваючих, а це призводить до знищення великих площ лісових масивів, загибелі тварин.

У процесі підготовки майбутніх учителів до екологічного виховання важливо на навчальних дисциплінах розкривати різні складові природоохоронної діяльності: соціальні, економічні, екологічні.

З метою підготовки майбутніх учителів до природоохоронної діяльності потрібно, щоб вони вивчали традиції українського народу (традиційно люди збиралися разом і чистили річки, копали криниці, ставки) та історію України, свідомо ставали волонтерами або членами екоклубу, туристичного гуртка. Учитель, який пройшов практичну екологічну підготовку в екоцентрі, зможе створити туристичний гурток у школі, об'єднати учнів для плідної природоохоронної діяльності. Залучившись до туризму, учні краще будуть знати свій край, зберігати народні традиції, обряди, які здавна вчать людей розуміти велич та могутність природи, її явища. Люди навчилися поводитися в екстремальних погодних ситуаціях. Наприклад, у грозу не треба ховатися під деревами, а в оселі потрібно зачиняти двері, вікна. У туристичних походах школяри загартовуються. Вони залучаються до спортивних змагань, підіймаються в гори, живуть у палатках, навчаються готувати їжу на вогнищі.

Основна ж робота з підготовки майбутніх учителів початкових класів до екологічного виховання школярів проводиться викладачами з методик викладання різних дисциплін. Розглянемо потенціал деяких методик викладання з екологічної підготовки молодших школярів.

На заняттях з методики природознавства майбутні вчителі дізнаються про природу різних зон: лісу, степу, лугів, про життя їх мешканців. Вони ознайомлюються з прийомами й методами навчання, формами організації класу з метою якісного оволодіння учнями знаннями про природу.

Увага школярів звертається на взаємозв'язок усього існуючого в природі. Наприклад, внаслідок несприятливих погодних умов зменшується кількість корма для птахів, вони відкладають менше яєць. На шкільних уроках треба пояснити учням значення сонячного світла й тепла на Землі, навчити спостерігати за сезонними змінами в природі, їхньою періодичністю, розповісти про планети Сонячної системи, за допомогою пристрою телурія продемонструвати рух Землі навколо Сонця. З метою ознайомлення молодших школярів із розташуванням України на Європейському континенті на глобусі треба розглянути, з якими державами межує Україна, показати місце розташування найбільших річок: Дніпра, який розподіляє Україну на Лівобережну і Правобережну частини, а також річок Дністра, Буга. Вивчаючи природу України, учні запам'ятовують вислів „Без верби й калини нема України”.

На уроках природознавства учнів знайомлять із народним календарем погоди, який заснований на спостереженнях за явищами природи, за рослинами, тваринами. Наприклад, якщо вранці випала роса, то дощу вдень не буде; йде краплистий, рясний дощ, він швидко припиниться.

Люди підмітили, що квітки розкриваються в один і той же час, тому можна створити квітковий годинник, висадивши на клумбу різні квіти. Наприклад, квітки кульбаби розкриваються приблизно о шостій годині ранку.

На заняттях з методики природознавства майбутній учитель навчається проводити з учнями екскурсії на природу. Завданнями таких екскурсій може бути вивчення пород дерев, які ростуть в парках, біля будинків, а також в лісосмугах, лісах. Завданням екскурсії може бути ознайомлення із птахами, які живуть у даній місцевості. Птахів розрізняють за співом, розмірами, кольором пір'я, місцем розташування їхніх гнізд. На екскурсіях навесні, на початку літа учні спостерігають різнокольорових метеликів, красу яких люди зіставляють з красою квітів, а також бабок, бджілок, постійно зайнятих збором нектару, спостерігають непосидючих мурашок, які й по одному, і гуртом несуть потрібні їм частинки рослин.

Одним із видів творчої діяльності молодших школярів може бути складання і відгадування кросвордів, ребусів з біологічної або зоологічної тематики.

Щоб учні одержували більше інформації про природу, вчителів потрібно рекомендувати їм переглядати спеціальні телепередачі.

На заняттях з методики математики майбутні вчителі опановують методику ознайомлення учнів із розв'язанням задач з природним змістом, з побудовою діаграм, як засобу наочного порівняння певних змін у природному середовищі. Наприклад, задача: „Береза росте 100 років, а липа – 300. Якщо одночасно посадити два дерева таких пород, через скільки років залишиться одне дерево? Скільки ще років буде рости дерево, що залишилося?”

Наведемо приклад завдання для складання діаграми: „Вовк живе 15 років, заєць – 8 років, ведмідь – 34 роки, лев – 35 років. Скласти стовпчикову діаграму і на ній показати, на скільки років ведмідь живе більше вовка”.

При вивченні дробових чисел учнів знайомлять з інформацією, яка має такі числа. Наприклад, біля $\frac{2}{3}$ полів планети люди засаджують круп'яними рослинами.

На заняттях з методики вивчення української мови майбутні вчителі навчаються, як за допомогою яскравих образів персонажів казок, розповідей, а також загадок і прислів'їв здійснювати екологічне виховання молодших школярів.

У народних казках для звірів дібрано слова-епітети, які характеризують їх поведки в природі. Наприклад, вовчик-братик, лисичка-сестричка, зайчик-побігайчик, мишка-скряботушка. Найчастіше казки читають у школі, дітям казки читають батьки та вони самі. Великого значення для сприйняття образів казкових героїв має перегляд учнями вистав у ляльковому театрі, телепередач.

Дотепність українського народу в створенні образних порівнянь учні спостерігають при вивченні загадок. У казках кмітливість людей перевірялась за допомогою загадок та завдань на кмітливість. Наведемо приклади загадок з природним змістом: „Сам маленький, а шуба дерев'яна (Горіх). Один пастух багато овець пасе (Місяць і зірки)”.

Здавна люди в мові використовують прислів'я, які вчать поводитися в різних життєвих ситуаціях, влучно виражати стан природи. Приклади прислів'їв: „Де багато пташок, там нема комашок”, „Зайця ноги носять, вовка зуби годують”.

На заняттях з методики образотворчого мистецтва майбутні вчителі опановують способи художнього відтворення природи та соціальної дійсності, вміння виражати своє ставлення до оточення через художнє зображення.

У шкільній практиці вчитель учить дітей передавати настрої в образах персонажів малюнка. Слід відмітити, що дитячі малюнки яскраві, а малюють вони найчастіше природу за порами року. На дитячих малюнках, навіть зима має яскраве забарвлення: синє небо, жовте сонце, зелена ялинка, діти в яскравому одязі катаються на санчатах, лижах, ковзанах.

Молодші школярі люблять малювати квіти, дерева, річку, будинок, птиць, звірів.

Найкращі малюнки учнів подаються на різні види конкурсів. Школярі випускають стіннівки, роблять фотовиставки з природним змістом. Наприклад, тематика: „Екологічні новини”, „Мальовничі куточки рідного краю”.

На заняттях з методики музичного виховання майбутні вчителі навчаються дитячих пісень, у тому разі й про природу. У новорічні свята діти співають колядки, щедрівки. Традиційно на кожному святі й дорослі, і діти співають пісні. У піснях люди оспівують красу ялинки, берези, оточуючого середовища.

На уроках з учнями проводяться ігри з імітацією співів птиць, на впізнання пісень за їх мелодією. Технічні засоби допомагають учителеві не тільки запропонувати музику, пісні учням, а й показати їм природні пейзажі з відповідним музичним супроводом. Учні починають розуміти, що природа наповнена прекрасними звуками: дзюрчанням води в річці, шелестом листя дерев, неповторним стрекотанням коників, співом пташок. Кожна пора року має свої кольори, пахощі, звуки. Зима – біло-синя із морозними пахощами, звуками скрипіння снігу. Весна має яскраве забарвлення квітами, зеленим листям, неповторними пахощами фітонцидів, голосистим співом пташок. Літо – зелено-червоне, з ароматом ягід і шумом гарячого вітру. Осінь – золотисто-червона, з пахощами опалого листя, шелестом дощів.

Діти, слухаючи відомий чарівний музичний твір П. І. Чайковського „Пори року”, вчать порівнювати різний стан природи.

Здійснення компетентнісного підходу в навчально-виховному процесі молодших школярів означає формування в них розуміння цілісної картини дійсності. Набуття природознавчої компетентності відбувається шляхом засвоєння інтегрованих знань про природу. Майбутнім учителям потрібно навчитися проводити інтегровані уроки. Наведемо тематику інтегрованих уроків: „Мандрівка екологічною стежиною”, „Збережемо природу”, „Звуки і краса природи”, „Розумна планета це рідна Земля”, „Світ, у якому я живу”.

Підготовка майбутніх учителів до екологічного виховання молодших школярів повинна вестися в таких напрямках: набуття знань про природу, про її закони і закономірності; вироблення екологічної поведінки на природі, оволодіння методикою формування екологічної культури дітей на уроках та в позакласній роботі. Сучасний підхід до реалізації завдань природоохоронної діяльності потребує від учителя впровадження в навчальний процес інформаційних технологій.

Список використаної літератури

1. Вернадский В. И. Биосфера и ноосфера / В. И. Вернадский. – М. : Айрис-Пресс, 2004. – 576 с. **2. Дерябо С Д.** Экологическая

педагогіка и психологія / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 480 с. **3. Дробноход М. І.** Концептуальні основи формування екологічного мислення та здібностей людини будувати гармонійні відносини з природою / М. І. Дробноход, Ф. В. Вольвач, С. Г. Іващенко. – К. : МАУП, 2000. – 76 с. **4. Річний** звіт про стан навколишнього природного середовища в Луганській області у 2002 році / Під ред. В. М. Кошеля. – Луганськ : МЧП „Копіцентр”, 2003. – 139 с. **5. Шматько В. Г.** Екологія і організація природоохоронної діяльності : Навчальний посібник (2-е вид.) / В. Г. Шматько, Ю. В. Нікітін. – К. : КНТ, 2008. – 304 с.

Нікуліна О. Д. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до екологічного виховання школярів

Стаття присвячена підготовці майбутніх учителів до виховання у молодших школярів екологічної культури на уроках і в позакласний час. Наведені екологічні ситуації, які склалися в світі й потребують перебудови мислення людини щодо охорони природи, гармонійних відносин людини з природою. Показана цінність природи, єдність усього живого й неживого в складноорганізованій системі співіснування і розвитку. Розкрито напрямки екологізації навчальної діяльності підготовки майбутніх учителів. Подано дидактичний аналіз змісту деяких методик викладання шкільних дисциплін щодо розкриття їх потенційних можливостей екологічної освіти в початковій школі. Підкреслено роль традицій українського народу у взаємовідносинах з довкіллям, виховання любові до рідного краю.

Ключові слова: екологічне мислення, біосфера, екологічна культура, охорона природи, екологічна діяльність.

Никулина А. Д. Подготовка будущих учителей начальных классов к экологическому воспитанию школьников

Статья посвящена подготовке будущих учителей к воспитанию у младших школьников экологической культуры на уроках и во внеурочное время. Приведены экологические ситуации, которые сложились в мире и требуют перестройки мышления человека касательно охраны природы, гармоничных отношений человека с природой. Показана ценность природы, единство всего живого и неживого в сложноорганизованной системе совместного существования и развития. Раскрыты направления экологизации учебной деятельности подготовки будущих учителей. Дан дидактический анализ содержания некоторых методик преподавания школьных дисциплин относительно раскрытия их потенциальных возможностей экологического образования в начальной школе. Подчеркнута роль традиций украинского народа во взаимоотношениях с окружающей средой, воспитания любви к родному краю.

Ключевые слова: экологическое мышление, биосфера, экологическая культура, охрана природы, экологическая деятельность.

Nikulina O. D. The Professional Training of Future Teachers of Primary School to the Ecological Education of Pupils

The article deals with the problem of preparing future teachers for forming the ecological culture of pupils of primary school at classes and after school. The author gives the world-wide ecological situations which demand the changes of human mentality in the sphere of nature protection. The value of nature in the hierached system of co-existence land development is shown.

The content of some methodies of teaching school subjects is analyzed. Their potential in the ecological education of pupils of primary school is highlighted. The role of the traditions of the Ukrainian people in relations with the natural environment is determined.

Key words: biosphere, conservancy, ecological activity, ecological mentality, ecological culture.

Стаття надійшла до редакції 01.04.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Докучаєва В. В.

УДК 378.015.31:316.42

М. В. Соннова

ВПЛИВ СУЧАСНОГО МЕДІА ПРОСТОРУ НА ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Серед інститутів суспільного виховання засоби масової інформації і пропаганди являють собою одну із найбільш сучасних, безумовно дійових і самих масових форм залучення молодого покоління до соціально-політичних, громадянських, моральних і культурних цінностей. Зацікавленість у перетворенні сучасних медіа у максимально ефективний інститут суспільного виховання все частіше проявляється у друкованих виступах і на педагогічних форумах. Засоби масової інформації роблять вагомий внесок у формування громадянської компетентності учнівської молоді взагалі й студентської молоді тощо. Наймобільнішими засобами естетичного, морального і громадянського виховання молоді є радіо і телебачення.

Метою даної статті є виявлення ролі та можливостей сучасних медіа щодо формування громадянської позиції та громадянської культури майбутніх педагогів.

Наукові дослідження проблем медіа освіти взагалі та соціокультурного потенціалу телебачення зокрема акцентують увагу на

пізнавальному, естетичному та моральному потенціалі телеінформації. Місце телебачення у системі сучасної комунікації, телекомунікацію як соціокультурний феномен вивчали В. Зубицька, І. Мащенко, М. Назаров, Ю. Омеляненко, В. Саппак, А. Фірсов, Ю. Шерковин, О. Юрловський; вітчизняний та світовий досвід медіа освіти, взіємозв'язок телебачення та освіти висвітлюють у своїх роботах А. Дилижан, О. Нечай, О. Самарцев, О. Федоров, О. Шариков, Є. Черкашин; роль телебачення у вихованні учнівської молоді характеризують С. Дорогий, В. Лизанчук, Т. Свистельникова, Г. Усова; використання телебачення у навчально-виховному процесі школи та ВНЗ розглядають Л. Баженова, Т. Берсенєва, В. Волинський, М. Волович, Н. Головка, Л. Прессман, В. Соскін, О. Степанов, Г. Франко, О. Шариков. Теоретико-методологічне підґрунтя для визначення місця телебачення в медіаосвіті майбутніх педагогів ґрунтовно представлено у дослідженнях російських вчених О. Федорова, О. Спичкіна, О. Шарикова, І. Челишової та ін.

У контексті завдань підготовки майбутніх педагогів і формування в них громадянської культури медіа освіта розуміється як процес розвитку особистості майбутнього педагога за допомогою та на матеріалі засобів масової комунікації (медіа): розвиток культури спілкування з медіа, повноцінного сприймання різноманітної інформації, уміння критично осмислювати, аналізувати та оцінювати інформацію.

Сприйняття інформації молодого людиною, що транслюється по радіо, телебаченню, публікується у друці, проходить через різноманітні аналізатори, що викликає зміни у її переробці. Кожна ланка усієї системи засобів масової інформації має свою специфіку, переваги й недоліки.

Телебачення і радіо впливають на велику аудиторію. Їх соціальні функції – організаторська, пропагандистсько-агітаційна, науково-пізнавальна, комунікативна і, як найзначніша і найскладніша, що поєднує усі попередні, – виховна – співпадають. Вплив радіо і телебачення на слухачів і телеглядачів здійснюється у двох сферах: раціональній і емоційній. Впливаючи на розум і почуття, соціальна інформація у вигляді мовних та образотворчих повідомлень завдяки сприйняттю та інтерпретації, виступає у свідомості особистості у вигляді ціннісних духовних установок. Так, радіо і телебачення належать до найбагатшого арсеналу засобів освіти і виховання.

Завдяки таким особливостям, як мобільність, варіантність, оперативність, наочність, документальність, доступність, збільшується роль цих засобів масової інформації у процесі формування особистості. Активізація, посилення впливу телебачення і радіо на соціалізацію молодого покоління пов'язані з ускладненням педагогічного використання цих вагомих інструментів виховання, якщо мати на увазі не весь процес, а тільки окремі його складові – світогляд і громадянську культуру.

Чим точнішою є інтерпретація ідейного замислу комунікатора, що втілений у передачі, тим повнішим є соціалізуючий вплив радіо і

телебачення. Інтерпретація радіо- і телевізійних повідомлень зумовлюється не тільки цілеспрямованою наповненістю самого тексту, але й відносно загальним рівнем інтелектуальної емоційної готовності особистості, певним комплексом мовних вмінь, які пов'язані з своєрідністю фізичного і психічного розвитку, а також сукупністю протиріч, які виникають у процесі соціалізації молодого людини.

Специфіка сучасних засобів масової комунікації визначається особливостями розвитку суспільства. Помітна тенденція зростання влади аудіовізуальних мас-медіа на рівні символізації суспільного життя, надання їм статусу каталізатора суспільних процесів, індикатора успішності соціокультурного розвитку країни. Тотальне зростання телеаудиторій за останні десятиріччя зумовило пріоритет телебачення як способу формування певної картини світу, програмування норм і оцінних суджень стосовно різних аспектів життя людини (політика, сімейний добробут, професійна сфера тощо). Трансляція через телекомунікативні мережі моральних і естетичних норм, утвердження статусних позицій політичних течій, владних структур та ін. приводить до особливої ролі усієї системи мас-медіа у формуванні свідомості молодих людей.

Сьогодні одним із найбільших за обсягом інформаційних джерел формування соціально-громадянської компетенції учнівської молоді є телебачення. Період соціальної трансформації в Україні, для якого характерні складні соціополітичні відносини, приводить до актуалізації потенціалу телебачення та інших засобів масової інформації як визначального чинника конструювання соціокультурної реальності, вагомого фактору медіа освіти студентської молоді, формування її громадянської культури.

Сучасні засоби масової інформації (друковані засоби, відеопродукція, телебачення, радіомовлення) займають значне місце у формуванні ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів. Саме через відеокультуру відбувається процес укорінення цінностей та моделей поведінки, що домінують у певний час розвитку суспільства. Зв'язки між молодим поколінням та глобальною медіа системою дуже суперечливі. З одного боку, молодь має широкі можливості для поширення кругозору, знайомства з іншими культурами, моральним баченням світу іншими людьми, включення в освітній простір на основі сучасних інформаційних технологій (дистанційне навчання, мультимедіапродукти освітнього характеру, навчальні та розвиваючі програми тощо). З іншого боку, комерційні засади більшості медіаструктур (відео прокат, супутникове та кабельне телебачення, радіо) створюють умови для проникнення антигуманних, антидуховних, аморальних відео-, теле- і радіопрограм до самого широкого кола молоді.

Доведено, що під впливом високохудожніх, ідейно-виразних різноманітних радіо- і телепередач у людини розвивається уявлення, пробуджується необхідність виразити своє ставлення до факту, події, явищу. Таке сприйняття теле- і радіоінформації сприяють духовному

збагаченню, внутрішньому вдосконаленню молоді, що надає можливості кожному індивіду критично аналізувати різноманітні, іноді протилежні враження буття, виробляти свою систему поглядів, інтереси, ціннісні орієнтації.

На активну особистість телебачення впливає досить позитивно. Завдяки виборчому „спілкуванню” з телевізором і сприйняття інформації соціальної та громадянської спрямованості у таких людей розвивається самостійність суджень, а також здібність до аналітичних розмірковувань. Молоді люди прагнуть реалізувати нові знання, ще більшому навчитися. Такий інтерес примушує до активних дій, до пошуку нової, більш об’ємної інформації. Проте, безконтрольне перебування частини молодих людей перед телевізором, „всеядність” або, навпроти, спрямованість їх інтересів тільки на розважальні програми ведуть до пасивного та бездумного сприйняття телепередач. Пасивні ж молоді люди стають ще більш пасивнішими, коли „спілкування” з телевізором хаотичне й не вибірково. Такі люди стають так званими „телеманами”.

Поряд з цим, у сучасному освітньому просторі серед функцій масмедіа в цілому і телебачення зокрема все більше уваги приділяється культуротворчій, перетворюючій, стимулюючій функціям.

Ефективність впливу сучасних масмедіа на формування громадянської культури студентської молоді залежить від наступних факторів, які можуть бути розглянуті тільки у їх єдності: суб’єкту впливу, тобто ідейного і професійного рівня підготовки передач; об’єкту впливу, тобто систематичного сприйняття молодими людьми телепередач; сили соціального та емоційного резонансу на їхню інформаційну насиченість; ступеня безпосереднього використання телепередач у навчально-виховному процесі.

Для того, щоб судити про ефективність будь-якого процесу або діяльності, треба чітко уявляти результат, що очікуємо і мати можливість порівняти з ним той, що досягнутий фактично. Оцінка ефективності впливу телебачення на формування громадянських переконань і громадянської культури майбутніх педагогів є найбільш складною проблемою. Її рішення пов’язане з тим, що: по-перше, у науковій літературі ще не виявлено критеріїв ефективності телепропаганди; по-друге, у зв’язку з масовістю та безіменністю суб’єктів ускладнюється аналіз характеру дій молодих людей під впливом телепередач.

В. В. Лизанчук пропонує наступні критерії ефективності впливу радіо- і телепередач на соціалізацію особистості:

1. „Підвищення інтересів”. Він дає можливість визначити динаміку розвитку інтересу до повідомлень соціально-громадянської спрямованості у залежності від якості матеріалів, інтелектуальної та емоційної готовності студентів.

Молодим людям з багатогранним духовним життям присутня широка гама інтересів водночас з їх активністю й стійкістю. Розвинуті інтереси стимулюють пізнавальну діяльність студентів, надають їй

цілеспрямованого характеру, виступають як форма реалізації потреб у нових знаннях суспільного життя. Інтерес проявляється у виборчому відношенні до телепередач з ціллю одержання об'єктивної інформації з великої кількості питань, що сприяють розширенню інтелектуальних, волевих, моральних, творчих можливостей саморегулювання поведінки згідно суспільним вимогам і особистим громадянським переконанням.

2. „Свідоме ставлення до набуття знань”. Цей критерій надає можливості виявити вплив телебачення на придбання знань про ті чи інші факти, події, явища об'єктивної дійсності, завдяки яким формується впевненість особистості у необхідності нових знань.

3. „Активізація участі у суспільному житті”. Цей критерій відображає вплив телебачення на розвиток громадянської активності майбутніх вчителів. Показником цього критерію ефективності є участь студентів у житті колективу академічної групи, активні громадянські дії.

Безпосередній прояв засобів масової інформації завжди специфічний. Для виявлення ефективності впливу радіо і телебачення на формування громадянської свідомості і громадянської культури майбутніх педагогів, маємо проаналізувати співвідношення тієї сфери діяльності, яка знаходить відображення у смисловій, змістовній характеристиці спонукання, зі сферою дійсності, у якій розгортаються реальні події життя молодого людини. При цьому враховуються перш над усе психологічні ефекти задоволення від інформації, що очікується: 1) утилітарний (задоволення від інформації, необхідної при вирішенні різноманітних життєвих, соціальних і побутових проблем); 2) престижний (задоволення від інформації, яка прямо чи косвено підтримує цілі і цінності соціальної групи, до якої належить або прилічує себе реципієнт); 3) ефект посилення позиції (задоволення від інформації, яка підтримує думку з будь-якого суперечного питання); 4) емоційний ефект (задоволення від емоційної розрядки); 5) естетичний (радість естетичного збагачення).

Соціальні й громадянські цінності здатні формувати лише ті телепередачі, які доходять до серця і свідомості молодого людини. При цьому ідеальним ми вважаємо таке розуміння телеінформації, коли у юнака чи дівчини виникає почуття причетності або ілюзія участі у події, що показується; коли вони усвідомлюють зв'язки та відносини повідомлення, що сприймається з дійсністю і таким чином придбають новий соціальний досвід.

Підвищення ефективності ідеологічного впливу телебачення залежить також і від форми подачі матеріалу. На питання, чому серед фільмів, які подобаються сьогодні молодим людям, вони обирають майже тільки іноземні стрічки, респонденти вказували на те, що ці фільми вигідно відрізняються від вітчизняних культурою виробництва, привабливістю форми, незвичайністю сюжету, динамізмом та ритмом, високим професіоналізмом, вражаючою розкішшю інтер'єрів. Але ж саме за цим часом важко помітити відсутність думок чи убогість

пропагованих ідеалів. Практика прориву на телеекрани насильства, еротики, патології примітивів масової культури неоднозначно засвідчує, наскільки згубно вони впливають на життя і поведінку молоді. І саме це робить подібного роду продукцію небезпечною для формування світогляду молодої людини, її моральних та громадянських переконань. Поряд з цим немало керівників телекомпаній, кінофірм категорично заперечують залежність насильства і злочинності на телеекрані і тим, що виникає у реальному житті. Однак аналіз повсякденного життя і поведінки молоді свідчить про протилежне.

Серед вітчизняної і російської кіно- і телепродукції студенти вказують на те, що дуже велике враження на них оказують фільми і телепередачі про Велику Вітчизняну війну, про її героїв, про людей, які в екстремальних умовах виявили такі якості, як мужність, відвагу, героїзм, вміння долати труднощі. На питання, чому саме ця тема викликає інтерес, більшість юнаків і дівчат наголошують на тому, що з війною пов'язані долі їх рідних і близьких людей, що багато чого вони дізналися ще у дитинстві від своїх бабусь і дідусів. На цьому прикладі ми переконалися, що телепередача чи фільм викликає інтерес і може бути внутрішньо відчута молодою людиною тоді, коли висвітлюється близька і не байдужлива тема, інтерес до якої зародився ще у дитинстві, завдяки сімейному вихованню.

Використання у телепередачі емоційного елемента сприяє посиленню її пізнавальної цінності, а також ефективність її впливу на формування громадянської культури. При цьому емоційність комунікативного процесу передбачає не пафос або сентиментальність, а свого роду збагачення раціонального зерна інформації яскравими деталями. У сучасних умовах – при величезній кількості джерел і великому об'ємі інформації, що пропонується – без емоційності повідомлень, створення проблемної ситуації дуже важко залучати й утримувати увагу молодіжної аудиторії і багато разів викликати необхідні реакції, добиватися їхньої трансформації у стійкі установки, ставлення, думки, поведінку.

Таким чином, коли мова йде про формування громадянської позиції та громадянської культури майбутніх педагогів, то радіо і телебачення відіграють у цьому процесі величезну роль, бо вони прищеплюють ставлення до реального життя, виховують ідеали, духовні потреби. Цікаві пізнавальні програми збагачують різноманітним фактичним матеріалом, що сприяє розвитку пізнавального інтересу, залучають до соціально-історичного досвіду, сприяють розвитку соціальної і громадянської активності. Телепередачі, що висвітлюють гострі соціально-політичні та морально-естетичні проблеми, сприяють розвитку соціально-політичної активності, впливають на формування громадянської самосвідомості і громадянської культури.

Список використаної літератури

1. Кудін В.О., Кудін О.В. Розум і безпутство відео буму. – К.: Т-во „Знання” УРСР.-48с.- (Сер. 5 “Вдумливим, допитливим, кмітливим” (ВДК) ; № 13).
2. Лизанчук В.В. Внимание: включен приёмник
3. Саппак В. С. Телевидение и мы: четыре беседы. – М., 1988.
4. Фёдоров А. В. Медиаобразование будущих педагогов. – Таганрог, 2005.

Соннова М. В. Вплив сучасного медіа простору на формування громадянської культури майбутнього педагога

У статті розкривається значення засобів масової інформації для формування та розвитку особистості студента – майбутнього педагога, вказується на місце сучасних масмедіа у загальному процесі формування громадянської позиції та громадянської культури майбутніх вчителів та вихователів.

Ключові слова: громадянська культура, громадянська позиція, масмедіа.

Соннова М. В. Влияние современного медиа пространства на формирование гражданской культуры будущего педагога

В статье раскрывается значение средств массовой информации для формирования и развития личности студента – будущего педагога, указывается на место современных масс-медиа в общем процессе формирования гражданской позиции и гражданской культуры будущих учителей и воспитателей.

Ключевые слова: гражданская культура, гражданская позиция, масс-медиа.

Sonnova M. V. Influence of Modern Media Space on Forming of Civil Culture of Future Teacher

In the article the value of mass medias opens up for forming and development of personality of student - future teacher, specified into place of modern mass-media in the general process of forming of civil position and civil culture of future teachers and educators.

Key words: civil culture, civil position, mass-media.

Стаття надійшла до редакції 05.04.2013 р.

Прийнято до редакції 26.04.2013 р.

Рецензент – к. п. н., доц. Желанова В. В.

ОСВІТА ВЧИТЕЛЯ

УДК 377. 8. 011. 3 - 051

О. М. Андрєєва

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ ПЕДАГОГА В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ПЕДКОЛЕДЖУ

Актуальність проблеми формування професійного іміджу вчителя зумовлена одвічною роллю вчителя в розвитку суспільства, незалежно від форм державності країни, її цивілізаційного рівня тощо. Підтвердженням цього є задекларована в державних документах цінність Учителя як провідника прогресивних ідей людства, численні твори художньої літератури, в яких розкривається висока місія вчителя, його чистий образ. Водночас для сучасного українського суспільства, на жаль, характерним є зниження престижності вчительської праці, загнєбнення образу вчителя, втрата його авторитету серед учнів, батьків, зниження суспільного статусу. До негативних чинників, що впливають на зниження якості професійного іміджу педагога, можна віднести: по-перше, професія вчителя в Україні займає найнижчий ранг за шкалою виміру престижу професій і є однією з найбільш непопулярних серед учнівської молоді; по-друге, в суспільстві склався стійкий стереотип образу вчителя, як людини схильної до постійних повчань, одвічно злиденної, сухої, що не вміє розуміти почуття оточуючих тощо; по третє, низька оплата праці вчителя, що пов'язане з слабким фінансуванням всієї системи освіти і шкільної зокрема. Названі факти знаходять відбиття в діяльності засобів масової інформації, формуючи й укріплюючи негативне ставлення суспільства до вчителя, вчительської професії, що само по собі є надзвичайно небезпечним явищем. Так, у літературних творах популярних авторів вчителі – п'яниці, хабарники, недоумки, які за гроші згодні на все, у розважальних телепередачах, музичних кліпах, рекламі – учитель – привід для глузування, винуватець у всіх гріхах суспільства.

У той же час суспільство не може не усвідомлювати, що учитель – саме та особа, якій довірено найдорожче багатство – діти, отже, з кожним роком зростають вимоги до вчителя. Він має бути надзвичайно соціально відповідальною, високо моральною, грамотною, позитивною людиною, повинен беззаперечно виконувати численні обов'язки. Висування високих вимог до вчителя з боку батьків, керівництва школи, органів управління освітою, громадськості, преси призводить до того, що вчитель протягом всього свого професійного шляху зазнає величезний соціальний пресинг, що веде до повного падіння престижу педагогічної професії [2, с. 27].

Отже, професійний стан учителя в українському суспільстві – це сукупність вимог, які не підкріплені ні соціально-психологічною, ні матеріальною підтримкою. Ставлення до вчителя з боку суспільства принижує його у власних очах і прямо впливає на ефективність його роботи, ставлення до себе з боку дітей і батьків. Як наслідок, негативне забарвлення образу сучасного вчителя проявляється в неувважності до свого зовнішнього вигляду, який є відображенням внутрішнього світу, неповазі до себе як до людини і фахівця, і до своєї професії.

Осмислення сучасної ситуації розвитку суспільства і стану вчительства в ньому спонукало нас до теоретичної та технологічної розробки проблеми формування професійного іміджу сучасного вчителя як вагомого чинника успішної професійної діяльності.

Стаття присвячена проблемі формування професійного іміджу педагога у студентів педагогічного коледжу.

Зауважимо, що означена проблема останнім часом досить активно вивчається представниками різних наукових напрямів. Зокрема, феномен іміджу розглядається в межах нового напрямку „педагогічна іміджологія” (А. А. Калюжний, О. А. Петрова, В. М. Шепель та ін.); психологічні особливості професійного іміджу вчителя (В. В. Ісаченко, А. О. Кононенко, О. О. Ковальова, Д. В. Журавльова та ін.); організаційно-педагогічні основи формування, трансформації, реалізації індивідуального іміджу педагога (В. Н. Черепанова); індивідуальний імідж майбутнього вчителя і його формування (Н. А. Тарасенко).

Вивчення теоретичних засад дослідження дало змогу визначити поняття *професійний імідж педагога* як гармонійну сукупність зовнішніх і внутрішніх індивідуальних, особистісних і професійних якостей вчителя, що демонструють його бажання, готовність здатність до суб'єкт-суб'єктного спілкування з учасниками освітнього процесу. Основою для визначення ключового поняття слугувало дослідження Н. Черепанової [6].

Структурно-змістова характеристика поняття *професійний імідж педагога* знайшла відображення у відповідній моделі, компонентами якої було визначено: *емоційно-ціннісний*, що відображає усвідомлення вчителем власної індивідуальності в педагогічній діяльності через пізнання себе; *комунікативний*, пов'язаний з рівнем уявлень і знань про засоби конструктивної взаємодії та співпраці в системі міжособистісних ставлень педагога; *праксеологічний*, що виявляється через рефлексивні вміння та іміджеву компетентність. Імідж педагога визначається зовнішніми та внутрішніми чинниками. До зовнішніх чинників належать: професійно-педагогічний менталітет, ідеал учителя, взірець професійно-педагогічної діяльності, престиж, стереотип образу педагога; до внутрішнього плану становлення іміджу належать: харизма, привітність, культура мовлення, культура тілесних рухів, стиль одягу, Я-концепція, система ставлень та площина міжособистісних ставлень педагога-учитель-учень, учитель-клас, учитель-батьки, Я-учитель, учитель-сім'я.

Прокоментуємо зазначене. Аналізуючи проблему престижу професії вчителя Ф. Г. Зіятдінова трактує його так: „Престиж – це ступінь поваги, якою користується індивід як представник тієї або іншої професії або соціально-професійної групи” [3, с. 10].

На її думку, в сучасному суспільстві оцінка престижу професії вчителя неоднозначна, оскільки не може бути дана якимось одним соціальним інститутом. Автор наводить що найменше три складові оцінки. Перш за все, науково-теоретична, яка підсумовує висновки різних наукових напрямів, міжнародних документів і конференцій – вона є дуже високою. Друга оцінка – державна і, відповідно, суспільна, що виражається у визначенні суспільством того соціального стану на шкалі престижу, що забезпечує людям кошти для існування і комфорту, задовольняє їхні нахили й інтереси, підтримує в них почуття гідності і дає можливість самовираження. Третьою складовою виступає оцінка самим учительством своєї праці [3, с. 10].

До негативних зовнішніх чинників належить стереотип сприймання професії вчителя в суспільстві, що буквально перекладається як „твердий відбиток”. Психологи визначають стереотип як дуже стійкий образ. Він дає спрощений, часто перекручений образ, що програмує очікування особистості. Стереотипи більш стійкі, ніж правильні уявлення, тому що в їхній основі — яскравий, суб’єктивно-ціннісний образ, вони можуть блокувати інші уявлення і смисли, що їм протирічять. Стереотипи відіграють негативну роль у пізнанні особистості вчителя [1, с. 43]. Наступною складовою представленої моделі, є професійно-педагогічний менталітет, що є такою формою мисленевої діяльності, що включає в себе усвідомлення і відношення до того, що відбувається в реальному житті. Менталітет відбиває власне бачення світу, систему цінностей, поведінкові реакції та емоційно-вольові установки людини [5]. Професійний менталітет визначає особливості властиві професії вчителя. Професійний менталітет тісно пов’язаний з ідеалом учителя.

Ідеал педагога зумовлюється ідеологією, світоглядом суспільства. С. Л. Рубінштейн підкреслював, що людину як особистість характеризує не тільки те, ким вона є, але й те, якою вона хоче стати, до чого вона активно прямує, тобто особистий ідеал, згідно з яким вона буде своє життя. Учений визначає педагогічний ідеал, як уявлення педагога про те, яким він має бути у відповідності до тієї педагогічної мети, яку він ставить перед собою, це сплав соціального замовлення суспільства і професійного кредо самого педагога. Він виявляється в усвідомленні ним своєї місії, у баченні себе в педагогічному процесі [6, с. 116]. Якщо ідеал – це збірний образ досконалості, яким захоплюються, керуються, але він завжди недосяжний, то взірцем педагога може бути реальний педагог, наставник здатний стимулювати до духовного і професійного самовдосконалення.

Серед внутрішніх чинників формування професійного іміджу учені називають харизму як винятковість особистості в інтелектуальному, духовному або будь-якому відношенні. До складових харизми педагога належить чарівність, енергетика вчителя, натхнення, впевненість у собі. Саме харизматичний учитель зможе захопити дитину, наблизити проблеми і задачі своєї науки до світу її інтересів, зробити своє спілкування з учнями яскравим, багатокольоровим, сприяючим творчості та саморозвитку [7]. Харизма невід'ємно пов'язана з привітністю, яка забезпечується: почуттям гумору, усміхненістю, відчуттям щастя та оптимізмом педагога.

Учитель також впливає на учнів комплексом взаємопов'язаних елементів зовнішності, зокрема, культурою і технікою мовлення, культурою і технікою рухів, стилем одягу. Кожен з названих елементів має низку компонентів, що складають системоутворюючу цілісність. Так, у культурі мовлення найважливішими є інтонація, поставлений голос, правильна дикція, тембр, темп, логічне структурування мовлення. Ми переконані, що мовлення педагога є одним з основних компонентів професійного іміджу. Високий рівень мовної культури, багатий словниковий запас, чітка вимова, експресивність і виразність мовлення створюють необхідну атмосферу навчання, завдають тон, у якому проходить спільна робота вчителя й учнів. Крім того, важливим є бездоганне володіння позамовними засобами. Професія вчителя передбачає віртуозне володіння своїм тілом і мовою жестів. Оскільки більш виразними і дієвими не рідко виявляються не слова, а погляд, жест, міміка, через які вчитель передає свій внутрішній світ і таким чином збагачує внутрішній світ вихованців [1]. Що стосується стилю одягу як елементу зовнішності, стиль – візитна картка людини, її якостей, які підкреслені за допомогою одягу. Науковці стверджують, що стиль в одязі починається з глибокого розуміння себе і виражається в умінні підкреслити свою індивідуальність, створивши образ в якому все гармонійно. Стильове рішення одягу дає інформацію про вчителя: його якості, внутрішній стан, ставлення до себе і оточуючих [1].

Процес формування іміджу педагога у контексті нашого дослідження передбачає цілеспрямовану роботу на кожному курсі, починаючи з першого, оскільки імідж виробляється не зненацька, не за один день, а поступово, крок за кроком.

На першому курсі відбувається формування первинних уявлень про імідж педагога: в межах дисциплін „Вступ до фаху” і частково „Педагогіка” передбачається введення студентів у світ педагогічної професії цьому сприяли такі практичні заняття, як „Презентація професії педагога”, що давало змогу кожному усвідомити відмінності професійного іміджу вчителя початкових класів та вихователя дитячого садка, мали скласти та підібрати портфоліо.

На другому курсі тривав теоретичний етап, що реалізувався в межах курсу „Історія педагогіки”, що допомагало осмислити теоретичні

положення про імідж педагога, зібрати вже сформовані думки видатних особистостей про образ педагога, порівняти уявлення про педагога на різних етапах історії в науці, літературі, мистецтві, кіно з сучасністю; „намалювати” власний образ педагога. Студенти мали можливість ознайомитися не тільки з теоретичними уявленнями про вчителя в ідеалі. Вони повинні мати можливість познайомитися з вже існуючими думками і співвіднести різноманітні погляди.

На третьому курсі реалізації завдання формування професійного іміджу педагога сприяло проведення різних заходів навчально-виховного спрямування. Так, було проведення „Педагогічного турніру” між викладачами та студентами. Метою якого є зміна поглядів аудиторії іміджу студентства і педагогічної спільноти на роль образу вчителя в його професійній діяльності. Студенти мали можливість у змагальній формі затвердити свої теоретичні знання, показати набуті вміння. Викладачі ж, у свою чергу, намагалися довести студентам, якою цікавою є професія педагога. Турнір складався з чотирьох змагань: „Реклама педагогічної професії”, „Професійний кодекс педагога”, „Перший раз у перший клас”, „Подорож до казки”. Завдання сприяли рефлексії та вербалізації професійно-педагогічних цінностей, вдосконаленню мовленнєвої культури, зануренню в світ педагогічної професії. Проведення турніру ефективно вплинуло не тільки на формування власного професійного образу у студентів старших курсів а й на становлення образу вчителя у студентів молодших курсів, які були на турнірі глядачами.

На четвертому курсі, завдяки роботі на попередніх курсах, а також упровадженню окремого модулю „Педагогічна іміджелогія” в межах курсу „Педагогічна майстерність”, виконанню окремих завдань цього модулю, в програмі педагогічної практики, проведенню конкурсів “Педагогічної майстерності”, що створюють у студентів власний образ педагога, який вони будуть втілювати у подальшій професійній діяльності.

Отже, представлена логіко-сміслова модель іміджу педагога, до якої ввійшли емоційно-ціннісний, комунікативний, праксеологічний структурні компоненти, дає змогу побудувати цілісний процес формування професійного іміджу педагога в загальному контексті теоретичної та практичної професійної підготовки студентів педколеджу.

Список використаної літератури

- 1. Горчакова В. Г.** Имидж : розыгрыш или код доступа? / В. Г. Горчакова. – М. : Эксмо, 2007. – 208 с.
- 2. Курлов В. Ф.** Учитель. Школа. Общество / В. Ф. Курлов, В. В. Тумалёв ; под ред. Смирновой Е. Э. – СПб. : ГУМП, 1995. – 224 с.
- 3. Курлянд З. Н.** Становлення позитивної Я-концепції майбутнього вчителя / З. Н. Курлянд. – Одеса : ПНУ АПН України, 2005. – 163 с.
- 4. Рубинштейн С. Л.** Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. –

СПб. : Питер, 2003. – 713 с. 5. Сонин В. А. Учитель как социальный тип личности / В. А. Сонин. – СПб. : Речь, 2007. – 400 с. 6. Черепанова В. Н. Педагогическая имиджология / В. Н. Черепанова. – Тюмень : ТОГИРРО, 1998. – 200 с. 7. Энкельманн Николаус Б. Харизма. Личностные качества как средство достижения успеха в профессиональной и личной жизни : пер. с нем. / Николаус Б. Энкельманн. – М. : АО „Интерэксперт”, 2000. – 272 с.

Андрєєва О. М. Формування професійного іміджу педагога в процесі підготовки студентів педколеджу

У статті проаналізовано ставлення сучасного суспільства до вчителя і до педагогічної професії. Акцентована увага на тому, що суспільство в Україні не цінує вчителя й це спричиняє падіння престижу педагогічної професії.

Виявлено негативні чинники, що спричиняють падіння педагогічної професії. Розглянуто сутність поняття „професійний імідж педагога” та його структурні компоненти. Запропонована програма поетапного формування іміджу педагога в змісті підготовки студентів до педагогічної професії.

Ключові слова: професійний імідж педагога, професійна підготовка, престиж педагогічної професії, структурні компоненти іміджу.

Андреева О. Н. Формирование профессионального имиджа педагога в процессе подготовки студентов педколледжа

В статье проанализировано отношение современного общества к учителю и к педагогической профессии. Акцентируется внимание на том, что общество на Украине не ценит учителя и это приводит к падению престижа педагогической профессии.

Выявлены негативные факторы, которые приводят к падению престижа педагогической профессии. Рассмотрена суть понятия „профессиональный имидж педагога” и его структурные компоненты. Предложена программа поэтапного формирования профессионального имиджа педагога в содержании подготовки студентов к педагогической профессии.

Ключевые слова: профессиональный имидж педагога, профессиональная подготовка, престиж педагогической профессии, структурные компоненты имиджа педагога.

Andreyeva O. N. The Formation of the Professional Image of the Teacher in the Process of the Preparation of Students of the Teacher' Training College

The article analyzes the attitude of the modern society towards the teacher and the teaching profession in general. It concentrates attention on the question that the society in Ukraine doesn't value teachers that causes the loss

of the teaching profession's face. The article also exposes the negative factors that cause this occurrence.

The article regards the essence of the conception „professional image of a teacher” and its structural components. According to the author's opinion the formation of the image demands taking into account two directions – the inner and the outer ones. The outer factors include: professional pedagogical mentality, the ideal of a teacher, the model of the professional pedagogical activity, prestige, a teacher's image stereotype; the inner factors are: charisma, affability the culture of speech, the culture of body movements, the style in clothes, I-conception, the system of attitudes and the field of interpersonal relations of the teacher – teacher – pupil, teacher – class, teacher – parents, I – teacher, teacher - family.

The program of the phased formation of the professional image of the teacher is proposed in the article in the significance of the students' teacher training beginning from the first year of studies.

Key words: the professional image of a teacher, professional training, the face of the teaching profession, structural components of the image of a teacher, the status of the teaching profession in the society.

Стаття надійшла до редакції 01.04.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Гавриш Н. В.

УДК 37.091.3 – 028.22

Н. В. Вострякова

ВИКОРИСТАННЯ КОМІКСУ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

Сучасне суспільство вимагає від педагогів не тільки передачі знань, а й розвитку особистісних якостей школярів, виховання дитини, підготовленої до життя, здатної творчо мислити.

Сьогодні в навчально-виховний процес активно впроваджуються комп'ютерні технології, використовуються телевізійні програми тощо. У зв'язку з тим, що діти важко засвоюють абстрактні узагальнення, їм вкрай необхідна наочна опора, щоб зрозуміти той чи інший процес, вивчити явище чи об'єкт. Для сучасної дитини стало звичним сприймати інформацію за допомогою кольорового образу, а для педагогів, як завжди, є актуальною проблема пошуку нових засобів зорового унаочнення.

Сьогоднішня дійсність, яка характеризується високим рівнем технічних можливостей, призвела до того, що сучасна людина стала залежною від яскравих образів, через які звикла сприймати інформацію.

Це призвело до перепрограмування багатьох людей у візуалів. У зв'язку з цим багато авторів (Андрійко І., Голуб Н., Кудрявцев В., Куруц Н., Тезікова С., Фіцула М.) говорить про доцільність використання методу демонстрацій, у якому поєднуються аудіальні, візуальні та кінестетичні джерела інформації [1; 2; 3; 4].

Аналіз науково-методичних джерел свідчить, що у вітчизняній педагогіці приділяється недостатньо уваги такому важливому засобу зорового унаочнення як комікс. Є. Даниленко, який досліджує дидактичні можливості коміксів у процесі навчання біології, називає комікс принципово новим засобом навчання, що не повторює інші. У своїх роботах автор говорить про великий потенціал коміксу, а також порівнює різні засоби навчання, називає переваги й недоліки кожного [5].

Найчастіше педагоги звертаються до коміксів при вивченні іноземних мов. Д. Ольшанським досліджено історію та проаналізовано особливості коміксу як пізнавально-розважального жанру та як засобу навчання іноземних мов, визначено його форму та зміст. Автор стверджує, що серед очевидних переваг коміксу є можливість позбавлення від високого рівня абстракції, який тільки починають опановувати учні молодшого підліткового віку [6].

Комікс може стати одним із варіантів, що спроможний збагатити дидактичну систему засобів, оскільки емоційно забарвлена інформація, яку отримує школяр зі сторінок коміксу, є легкою у засвоєнні. В Україні комікс використовується мало у навчально-виховному процесі. Метою даної статті є вивчення можливостей коміксу як ефективного засобу навчання.

У всі часи для людини одним із способів отримання інформації був екран. Навіть тоді, коли розвиток науки і техніки не дозволяв зробити відповідні винаходи, люди підсвідомо мріяли про подібні відкриття. Приклади, що підтверджують цю думку, можна знайти в усній народній творчості, зокрема в казках. Наші предки досить часто вдавалися до такого прийому, коли казковий герой із важливим питанням звертався до чарівного дзеркальця. Воно ж, ніби екран, вмикалося і подавало очікувану інформацію у вигляді образів.

Для сучасного молодого покоління, як вважає Д.Смирнов, вікном у світ став телевізор, а діти звикли отримувати інформацію крупними блоками через зорові образи [7]. У цьому немає нічого страшного, оскільки це новий, що відповідає духові часу, спосіб отримання інформації, і він не прирікає молодь на інтелектуальну деградацію, а навпаки, відкриває перед нею нові можливості, дозволяє інтенсифікувати процес пізнання.

Сучасна культура, на думку О.Княжицького, рухається від вербальної до екранної, і не тільки дитина, але й дорослі люди відчують себе телеглядачами й шукають у реальному житті те, що нагадує екран. Кадри коміксу – це кадри фільму, який зупинився.

Людина сьогодні прагне не читати і слухати, а дивитися і вдивлятися [7, с. 135].

Комікс (англ. comics) – це графічно-розповідний жанр, який отримав широке розповсюдження на Заході – серія малюнків з текстом, яка створює зв'язну розповідь, зазвичай пригодницького змісту [8, с. 82].

Комікс не є новим явищем, часом його народження прийнято вважати 1896 рік. Саме тоді, з публікації на сторінках газети New York World першого випуску серії „Жовте дитя” карикатуриста Ричарда Аутколта, мальоване оповідання оформилося як окремий жанр, який отримав назву „комікс” [7, с. 136].

Слід відзначити, що комікси часто використовуються у рекламі, а також з метою пропаганди. Саме тому їм відводиться місце на сторінках багатьох газетних видань. Мальовані оповідання з вербальним супроводженням використовуються у рекламі найрізноманітніших товарів. Комікс належить до групи друкованих засобів масової інформації, що підтверджується способом його розповсюдження, зверненістю до широкої аудиторії.

У нашій країні завжди спостерігалось неоднозначне ставлення до коміксів, воно пов'язане з незадовільною якістю продукту, що потрапляє на вітчизняний ринок. Неякісний продукт викликає у споживача відразу й роздратування. Але у випадку з коміксом думки споживачів розділились на дві протилежні. Дорослі рішуче критикують і звинувачують жанр у пропаганді агресії й насилля. А діти залюбки роздивляються сюжетні картинки.

Чому діти люблять комікси? Тому, що вони чудово поєднують у собі все те, що діти, особливо маленькі, у силу своїх психофізіологічних особливостей віку і сприйняття, цінують у мистецтві [7]. Тут є картинка, слово і динаміка. Картинка відіграє провідну роль, вона чітко промальована, не обтяжена деталями, що для дитини дуже важливо, слово містке, а динаміка органічна. Зображена у коміксі динаміка образів і подій притягує дитину. Рухаючись від кадру до кадру, дитина слідкує за розвитком історії та долею персонажів, радіє перетворенням, що відбуваються на її очах.

Сприйняття у дорослих і дітей різне. Як стверджує Д. Смирнов, дорослим легше сприймати текст, а дітям – картинку, дорослим – слова, а дітям – образи [7]. Оскільки дітям важче, ніж дорослим складати літери у слова, то усі свої сили вони витрачають на безкорисну механічну роботу над перетворенням графічних символів у текстові блоки, які містять якийсь зміст. Сил на те, щоб осмислити прочитане, у них вже не залишається. Комікс міг би розв'язати цю проблему. Пропонуючи учням звичну для них узагальнену візуальну інформацію, він допомагав би швидше входити в матеріал, зберігав би час і сили на його осмислення. Процес навчання був би більш продуктивним, таким, що враховує особливості дитячого, а не дорослого сприйняття.

При цьому на відміну від навчальних фільмів і телевізійних програм, комікс дозволяє кожній дитині працювати у тому темпі та ритмі, які є зручними для неї. Вона без шкоди для цілісності сприйняття твору може зробити паузу для того, щоб відпочити, поміркувати, приміряти ситуацію на себе, додумати її або повернутися до якихось окремих кадрів коміксу, щоб перевірити себе, внести якісь уточнення, заново пережити той чи інший яскравий епізод. Сидячи перед екраном, зробити цього неможна. Кіно і телебачення задають свій темп, нав'язують дитині свою волю, примушують підкоритися. З коміксом вона спілкується на рівних.

Комікс набагато ближче до літератури, ніж до кіно та мультиплікації. Бо глядач телевізора є більш пасивним, ніж читач коміксу, який не просто розглядає малюнки та читає тексти, він переходячи поглядом від одного кадру до іншого, має відтворити у своєму сприйнятті увесь світ звуків, рухів та дій, що виконують герої коміксу.

Комікс дозволяє відбити максимальну кількість інформації в наочному, візуальному образі, дозволяє розставити необхідні акценти в акті сприйняття образу, події, явища та сфокусувати увагу дитини на головному. Оскільки візуальну інформацію діти засвоюють краще, ніж дорослі, то й комікс школярі сприймають природно і готувати їх до цього не потрібно. В той же час дорослим варто вивчати складові коміксу, узгодженість усіх елементів, роль знаків, ритм, а також механізми сприйняття цього жанру в цілому.

У структурі коміксу наявний діалоговий засіб спілкування героїв, а малюнкову інформацію до головного мозку доставляють очі. В.Кудрявцев вважає комікс яскравим видом комунікації, який увібрав у себе як вербальний, так і невербальний пласт інтелектуальної діяльності [3, с. 47]. Таким чином, комікс об'єднує вербальне та візуальне.

Комікс, на думку Є. Даниленка, повинен використовуватися як універсальна форма пред'явлення нової інформації, форма, орієнтована на свідомість дитини, на її почуття. Особливо актуальним стає використання коміксів тоді, коли вербальний шлях неефективний. Автор відмічає, що серед традиційних засобів унаочнення найчастіше використовуються ті, що слугують опорами для пояснення нового матеріалу, здебільшого це – статичний малюнок, ілюстрація, таблиця або слайди, діафільми, які теж є статичними засобами унаочнення. Якщо статичні засоби унаочнення тільки пред'являють матеріал або слугують опорою для відтворення навчального матеріалу, то комікс може успішно виконувати ці обидві функції. Комікс може також виконувати функцію методичного супроводження при виконанні лабораторних робіт [5, с. 102 – 104].

У коміксі будь-який процес, подію чи явище можна розкласти на складові. Тому творцям коміксів необхідне вміння правильно виділити ці складові, розставити необхідні акценти, зосередити увагу на головному.

А для дитини, яка одночасно є глядачем і читачем, опрацювання такого навчального матеріалу буде зручним, таким, що полегшує сприйняття і розуміння дійсності.

Комікс – це форма, яку можна наповнити потрібним змістом. Все залежить від задуму творця продукту, бо він малює історію, а не окремі картини. Він має звести їх в єдине ціле, змонтувати, виразити ту чи іншу ідею, ще й зачепити читача, примусити його пережити історію, і в ідеалі – зробити правильні висновки. Досить часто комікси наповнюють легковажною та розважальною інформацією. Але комікси здатні впливати на свідомість людини, хоча й роблять це надто прямолінійно. Перш за все це стосується свідомості тих, хто не звик читати книжки. Комікс є потужним інструментом впливу на дитину, який здатний формувати світогляд, а тому має обов'язково використовуватися у сфері освіти.

Вчитель, який замислиться над проблемою можливостей коміксу у навчально-виховному процесі, як вважає В.Собкін, зрозуміє його корисність і знайде безліч варіантів застосування не тільки на уроці, а й у позакласній роботі [7, с. 141]. Вчитель може стати посередником між дитиною і коміксом, щоб навчити її читати і розуміти цей художній текст. Крім того, на думку автора, було б корисно вчити дітей малювати комікси, бо це дасть можливість розвивати художньо-творчі та аналітичні здібності дитини, уміння бачити ціле раніше частин, суть явища чи предмета, відточує техніку роботи з різними матеріалами, зображувальні навички тощо. Можна запропонувати дітям незавершений комікс і попросити їх придумати фінал, або з заданого набору кадрів коміксу скласти власну історію. Ці завдання розвиватимуть творчі здібності учнів та їхнє мислення.

Працюючи над створенням коміксу, дитина не тільки буде покращувати вміння малювати, але ще й навчиться виділяти найголовніше у події, явищі, а також вдосконалить вміння аналізувати, розбивати на складові частини. Комікс здатний зробити процес навчання осмисленим, а значить, ефективним. Дитина, яка знає, що таке комікс, вміє його читати і малювати, не просто механічно заучує, а прагне зрозуміти суть, самостійно добуває знання.

Сучасні діти вимагають від вчителів постійних пошуків нових способів розв'язання не тільки навчальних, але й виховних проблем. Діти досить часто у ході виховних бесід нудьгують, відволікаються, але комікс здатний змінити ситуацію. Змодельована вчителем складна життєва ситуація, яку буде покладено в основу коміксу, протягом кількох хвилин переглядається учнями, а інша частина навчального часу може бути присвячена обговоренню морально-етичних проблем. При цьому відсутній пафос, моральні ідеали відстоюються самими героями у різних життєвих ситуаціях, а не декларуються і нав'язуються дорослими. А у читача завжди є можливість у своїй уяві поставити себе на місце героїв коміксу і тим самим виявити нові грані власного „Я”.

Так, яскраво виглядатимуть історії щодо здорового способу життя, спрямовані на боротьбу проти наркоманії, алкоголізму, куріння, небажання займатись спортом. Напруженим сюжетом для коміксу могла б стати історія, що відбувається зі школярем, який не дотримується правил поведінки у школі або на вулиці. Діти, переглядаючи такі картинки, переживають за долю героя, бо вони розуміють, скільки небезпеки для здоров'я та життя несе за собою неслухняність і недисциплінованість. Обговорення ситуації, що складається з героєм коміксу, можна проводити паралельно з переглядом і, в разі необхідності, повертатися до потрібного малюнку. На сторінках коміксу можна також красиво представити для розгляду правила гігієни, правила поведінки дитини за відсутності дорослих тощо. Таким чином, дискусія, в основі якої лежать непрості питання, стає цікавою, корисною і більш ефективною.

Крім того, комікс здатний вирішити проблему мотивації. Оскільки діти не розуміють, навіщо вони вивчають деякі дисципліни, не бачать сенсу наукових знань, то засвоєння не є ефективним. Дітям необхідно розуміти, навіщо вони вчаться. За допомогою коміксу, який відтворює реальні життєві ситуації, стає можливим наблизити навчання до життя. А яскраві картинки покажуть, як можна використовувати отримані у школі знання в реальних життєвих ситуаціях. Таким чином, з'являється інтерес до навчання, воно стає радістю, а не тягарем.

Комікс не слід ототожнювати з текстом, оскільки він може бути зрозумілим тільки у супроводі малюнків. Тому він ніколи не стане альтернативою підручнику, але може прекрасно його доповнювати. Як стверджує Є. Даниленко, ефективність будь-якого підручника залежить від відповідності його певним вимогам. Одна з них – бути добре проілюстрованим, наочним. Наочність традиційно реалізується у підручнику за допомогою ілюстрацій. Але комікс в окремих випадках може більш вдало виконувати функції ілюстрацій, які в основному дублюють самодостатній в інформаційному відношенні текст. Поряд з цим, форма викладення матеріалу у підручнику залежить від методичної концепції авторів. Одним із можливих варіантів цієї форми є певний сюжет, який знаходить своє продовження у кожному новому уроці. У той же час своєрідним містком, що здійснюватиме зв'язок усіх уроків в один загальний контекст, може стати комікс з його персонажами. Останні можуть виконувати роль гідів або розповідачів. Такого ефекту важче досягти за допомогою звичайних ілюстрацій, адже за своєю природою ілюстрації не є сюжетними та динамічними [5, с. 105].

Комікс є зручним у користуванні, він поєднує у собі текстову компонентну та художню графіку, що впливає на різноманітні сигнальні системи дітей. До того, ж інтересам дітей відповідає кольоровість і яскравість картинок у поєднанні з цікавим змістом. Комікс, зроблений на високому рівні, не тільки не є небезпечним, він є корисним. Дорослий, який помічає зацікавленість дитини коміксом, має переглянути своє

ставлення до продукту і зробити все, щоб той приніс максимальну користь дитині.

Список використаної літератури

1. Андрійко І. Ф. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підручник / Андрійко І. Ф., Тезікова С. В. та ін. – К. : ВЦ „Академія”, 2010. – 328с. **2. Куруц Н. В.** Методика викладання біології і хімії / Куруц Н. В., Голуб Н. П. – Ужгород : „Патент”, 2002. – 264 с. **3. Кудрявцев В.** Нужен ли комикс ребёнку в школе / В. Кудрявцев // PR в образовании. – 2003. – № 1. – С. 47. **4. Фіцула М. М.** Педагогіка. – К. : ВЦ „Академія”, 2000. – 542 с. **5. Даниленко Є.** Дидактичні можливості коміксів у процесі навчання біології / Є. Даниленко // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2010. – № 6. – С. 101 – 106. **6. Ольшанський Д. В.** Дидактичні умови використання коміксів у навчанні іноземних мов молодших школярів : автореф. дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.09 / Д. В. Ольшанський. – К., 2002. – 18 с. **7. Материалы о комиксах:** Круглый стол // Народное образование. – 2002. – № 9 (1322). – С. 131 – 142. **8. Словарь русского языка :** в 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус. яз. ; под ред. А. П. Евгеньевой. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Русский язык, 1981 – 1984. – Т. 2. К – О. – 1982. – С. 82.

Вострякова Н. В. Використання коміксу у навчально-виховному процесі

Актуальність матеріалу, викладеного у статті, обумовлена тим, що сьогодні важливим є не лише обсяг знань, а й їхня якість, а також уміння цими знаннями оперувати. Сучасні педагоги особливу увагу спрямовують на підвищення ефективності навчально-виховного процесу. Статтю присвячено пошукам нових засобів наочності, які сприятимуть цьому. Розглянуто поняття „комікс”, а також можливість використання коміксу у навчально-виховному процесі.

Ключові слова: комікс, можливості коміксу, використання коміксу у навчально-виховному процесі.

Вострякова Н. В. Использование комикса в учебно-воспитательном процессе

Актуальность материала, изложенного в статье, обусловлена тем, что сегодня важным является не только объём знаний, но и их качество, а также умение этими знаниями оперировать. Современные педагоги особое внимание уделяют повышению эффективности учебно-воспитательного процесса. Статья посвящена поискам новых средств наглядности, которые будут способствовать этому. Рассмотрено понятие „комикс”, а также возможность использования комикса в учебно-воспитательном процессе.

Ключевые слова: комикс, возможности комикса, использование комикса в учебно-воспитательном процессе.

Vostryakova N. V. Using Comics in Educational Process

Today is very important not only the volume of knowledge, but also their quality and capability to use them in necessary situations. Modern teachers spare emphases on increasing of efficiency of educational process. This article is dedicated to searching for new facilities of clarity, which have to promote of increasing of efficiency. In the article we consider concept „comics” and possibility of the using comics in educational process.

Key words: comics, possibilities of comics, using comics in educational process.

Стаття надійшла до редакції 04.04.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – к. п. н., доц. Желанова В. В.

УДК 373.21.008.2.001.76:004 (045)

Л. С. Пісоцька

**ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У
КОНТЕКСТІ УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ
КЕРІВНИКА ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Зміна освітньої парадигми вимагає від керівника пошуку нових ідей, подолання усталених стереотипів, професійного саморозвитку й самовизначення. Нова парадигма освіти призвела до диференціації управління, до зникнення уніфікованої системи менеджменту і породила ситуацію управлінського плюралізму. Великі надії держава покладає на керівника, як на творчого, знаючого, талановитого професіонала, який би зміг реалізувати сучасні завдання, впливати на процес модернізації управління дошкільною освітою. Впровадження прогресивних технологій в управлінську діяльність дошкільного навчального закладу підвищує мобільність керівника і сприяє підвищенню якості надання дошкільних освітніх послуг відповідно нових вимог законодавчо-нормативної бази.

Результативність діяльності керівника дошкільного навчального закладу (ДНЗ) залежить від професіоналізму керівника, від вміння використовувати сучасні комп'ютерні засоби, від здатності самостійно приймати відповідальне рішення тощо. А. Маслоу стверджує, що ефективності у роботі навчального закладу досягнуть ті керівники, які відрізняються тенденцією до самоактуалізації. Самоактуалізація – це процес, у якому творче „Я” бажає реалізувати себе, постійно прагне до росту своїх можливостей і підвищення якості своєї діяльності [1]. Саме таке підвищення ми вбачаємо у використанні нових інформаційних

технологій. Вважаємо, що керівник ДНЗ має бути обізнаним з основами управлінських методів та підходів, які сприяють гуманізації керівництва, особистісно орієнтованому підходу, використанню передових ідей та принципів менеджменту освіти, підвищенню професійного потенціалу сучасного менеджера освіти.

Проблемою підвищення рівня професіоналізму керівника навчального закладу займалися І. Бех, В. Бондар, В. Гуменюк, Л. Даниленко, Г. Єльнікова, В. Маслов, В. Олійник та ін. Питання використання комп'ютерних технологій в навчальних закладах, в процесі управлінської діяльності розглядалось у окремих працях В. Барановської, І. Богданова, М. Дарманського, М. Жалдака, Л. Зданевич, Н. Казакової, М. Кислової, О. Сергєєва, С. Сисоевої, О. Суховірського та ін.

Метою статті є розкриття процесу використання комп'ютерних технологій в діяльності керівника ДНЗ з метою підвищення професіоналізму.

Інтеграція освіти України в європейський простір вимагає впровадження і розвиток в освітній галузі новітніх інформаційних технологій. Розвиток технологій в онтогенезі відбувався у двох напрямках: у напрямі створення матеріальних виробів та у напрямі становлення і розвитку інформаційної технології. Особливе місце в організації нових інформаційних технологій посідає комп'ютер, який використовується більшою мірою як засіб збереження, пошуку і видачі інформації, тобто як інформаційна система [4, с. 12]. Таким чином, комп'ютерні технології являють собою широкий спектр нових засобів надбання інформації керівником в умовах управління ДНЗ для удосконалення управлінського професіоналізму.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень з означеної проблеми дав можливість виокремити основні умови підвищення професійної компетентності керівника дошкільного навчального закладу:

1. Система психолого-педагогічної підготовки керівника, яка складається із семінарських занять, інтелектуального тренінгу, педагогічного практикуму, навчально-педагогічних ігор, конкурсів фахової майстерності.

2. Використання комп'ютерних технологій для ознайомлення з передовим досвідом управління навчальними закладами, досвідом організації навчально-виховного процесу [3].

Конкретніше зупинимось на другій умові. Вважаємо, що однією з найважливіших особливостей ХХІ століття є перехід розвинутих країн світу від постіндустріального до інформаційного суспільства. Радикальне ускладнення життя суспільства, його технічної і соціальної інфраструктури вимагає зміни відношення до інформації, яка вже заражує таким же стратегічним ресурсом суспільства, як продукти харчування і традиційні матеріальні ресурси. Рівень розвитку інформатизації характеризує в сучасному світі рівень розвитку суспільства. Без розвиненої інформаційної інфраструктури неможливо

створити сучасне виробництво і цивілізований ринок товарів і послуг, забезпечити вирішення задач соціальної сфери, увійти у світове співтовариство рівноправним партнером. Разом з тим рівень розвитку суспільства суттєво обумовлюється рівнем розвитку системи освіти. Тому питання інформатизації суспільства, і в першу чергу інформатизації освіти, потребують невідкладного вирішення.

Останнім часом на основі результатів проведених наукових досліджень розроблено багато цікавих і корисних комп'ютерних програм навчального характеру для педагогів. Ми пропонуємо впровадити комп'ютери в ДНЗ не тільки для дітей, а й для педагогів. Завдяки комп'ютерному оснащенню ДНЗ керівники, педагоги матимуть можливість співпрацювати з своїми колегами по локальній мережі. А також це сприятиме обміну кращого педагогічного досвіду між педагогами не тільки нашої країни, а також за кордоном [4]. Педагоги знайомляться з вітчизняним досвідом впровадження нових інформаційних технологій в дошкільні заклади, а також з досвідом впровадження комп'ютерів в дошкільну освіту країн Європи, США, Японії. Звичайно, поява комп'ютерів в дошкільних навчальних закладах порушує всі сторони педагогічного процесу, і потребує рішення багатьох організаційних питань. Робота педагога в комп'ютерному комплексі потребує широкого кола знань з різних областей: педагогіки і психології, ергономіки і обчислювальної техніки, гігієни, соціології, дизайну, лінгвістики, дефектології та інших наук.

Педагоги зможуть детально розглянути способи, методи і прийоми, що впроваджуються на заняттях з різних предметів і видів діяльності: з розвитку елементів логічного мислення, з ознайомлення з просторовими відношеннями, з грамоти, з конструювання, з ознайомлення з природою, з розвитку елементарних математичних уявлень, з розвитку української та англійської мови. Керівники, як і педагоги, повинні опанувати основні відомості про комп'ютер і його будову. Проте основний акцент має бути зроблено на особливості використання технічних можливостей комп'ютера як нового специфічного засобу діяльності педагогів в ДНЗ.

Специфіка впровадження комп'ютеризації в управлінській діяльності ДНЗ полягає в тому, що вона проводиться як проектно – орієнтовне навчання.

На нашу думку, використання комп'ютерних технологій дозволяє переосмислити зміст педагогічних умов на основі вимог до сучасного наукового дослідження та до навчально – виховного процесу. До них ми відносимо необхідність забезпечення та отримання нової інформації за допомогою створення авторських дидактичних програм на основі інтеграції діяльності педагогів різноманітного профілю та різних напрямів. Це сприяє формуванню комунікативних умінь вихователя та забезпечує перенесення сформованих навичок і вмінь у різноманітні ситуації.

Реалізація можливостей комп'ютерних технологій в управлінській діяльності дозволяє організувати керівнику такі види діяльності:

- реєстрація, збір, накопичення, зберігання, обробка інформації та передавання достатньо великих обсягів інформації у різних формах;
- інтерактивний діалог – взаємодія користувача з програмною системою, яка характеризується можливістю ставити питання у довільній формі, з використанням «ключового слова», у формі з обмеженим набором символів [4, с. 15].

Створення навчальних комп'ютерних програм зумовлене необхідністю використання інтегративних методів навчання на основі взаємодії принципів єдності часу та простору як в інформативно-науковому, так й інформативно-художньому просторі за допомогою визначення похідності та відмінності мислення за допомогою наукових і художніх уявлень. Подальша перспектива вдосконалення комп'ютерних технологій полягає у поглибленні змісту педагогічних умов за допомогою моделювання за схемою: процес – модель – алгоритм – комп'ютерна програма – експертна оцінка результатів на основі запровадження в педагогічний процес біонейротехнологій, що сприятимуть вдосконаленню професійної компетентності сучасного управлінця [3].

На основі аналізу і систематизації результатів наукових досліджень, ми визначили унікальні можливості комп'ютерних технологій для інтенсифікації управлінського процесу керівником ДНЗ. Вони полягають у тому, що:

- відбувається миттєвий зворотній зв'язок між керівником та інформаційними і комунікаційними технологіями;
- здійснюється комп'ютерна візуалізація управлінської інформації про об'єкти і суб'єкти управління;
- можливе архівне зберігання великих обсягів управлінської інформації з можливістю її передачі у потрібний момент;
- відбувається автоматизація обчислювальної, інформаційно-пошукової діяльності, а також обробка результатів з можливістю передати у відповідні інстанції;
- можливий легкий доступ користувача до центрального банку даних;
- здійснюється автоматизація інформаційно-методичного забезпечення навчально-виховного процесу в ДНЗ, організаційного управління освітньо-виховною роботою і колективом, контролю за результатами якості результативності роботи колективу [4].

Також ми пропонуємо впровадити у практику управління ДНЗ комп'ютерну технологію – „телекомунікаційний проект”, який ґрунтується на використанні інтернетних послуг. Інтернет – це міжнародна (всесвітня) комп'ютерна мережа електронного зв'язку, що об'єднує регіональні, національні, локальні та інші мережі та яка сприяє збільшенню та покращенню обміну інформацією [5].

Телекомунікації – передавання інформації на відстань електронними засобами. Комп'ютерні телекомунікації – передавання інформації з одного комп'ютера на якийсь інший у будь-якій точці земної кулі. Комп'ютерні телекомунікації дозволяють управлінцям з різних країн світу спілкуватися. У 80-ті роки ХХ ст. телекомунікації використовувалися лише як зручний і оперативний вид зв'язку, зокрема, у листуванні. Однак, як свідчить міжнародна практика й численні експерименти, на відміну від простого листування, спеціально організована цілеспрямована спільна робота керівників і педагогів з різних дошкільних закладів із закладами інших країн, у мережі може дати більш високий педагогічний і управлінський результати. Найбільш ефективним, ми вважаємо, буде організація спільних проектів на основі співпраці ДНЗ різних дошкільних навчальних закладів. Основною формою організації обміну досвідом у мережі став навчальний телекомунікаційний проект.

Навчальний телекомунікаційний проект – це спільна навчально-пізнавальна творча діяльність педагогів – партнерів, організована на основі комп'ютерної телекомунікації, яка має спільну мету – дослідження певної проблеми, узгоджені методи, способи діяльності й спрямована на досягнення спільного результату діяльності. Специфіка телекомунікаційних проектів полягає передусім у тому, що вони за своєю суттю варіативні. Тематика і зміст телекомунікаційних проектів мають бути такими, щоб їх виконання цілком природно вимагало залучення властивостей комп'ютерних телекомунікацій. Інакше кажучи, не всякі проекти, якими б цікавими та практично значущими вони не здавалися, можуть відповідати характеру телекомунікаційних проектів [3].

Ми вважаємо, що телекомунікаційні проекти педагогічно виправдані в тих випадках, коли в ході їх виконання будуть враховуватись наступні вимоги:

– порівняльне вивчення, дослідження того чи іншого явища для виявлення певної тенденції чи прийняття рішення, розробки пропозицій тощо;

– порівняльне вивчення ефективності використання одного й того самого або різних (альтернативних) способів розв'язання однієї проблеми, одного завдання для виявлення найбільш ефективного, прийняттого для будь-яких ситуацій рішення, тобто для отримання даних про об'єктивну ефективність способу розв'язання запропонованої проблеми.

Аналіз літературних джерел і практичного досвіду дав нам можливість виокремити такі особливості телекомунікаційних проектів:

1. Телекомунікаційні проекти, як і проекти будь-якого іншого виду, можуть бути ефективними тільки в контексті загальної концепції управління. Вони припускають відхід від авторитарних методів управління, з одного боку, але з іншого, передбачають ретельно продумане і концептуально обґрунтоване інтеграція з розмаїттям

методів, форм і засобів управління. Це лише компонент системи управління освіти, а не сама система.

2. Організація телекомунікаційних проектів потребує спеціальної й досить ретельної підготовки керівників [3].

3. Телекомунікаційні проекти дозволяють не тільки передавати керівникам певний досвід, а й навчити набувати ці знання самостійно за допомогою можливостей глобальної комп'ютерної мережі Internet.

Узагальнено констатуємо, що для реалізації будь-якого телекомунікаційного проекту управлінець повинен: – вміти побачити і відібрати найбільш цікаві й практично значущі теми проектів;

– володіти всім арсеналом дослідницьких, пошукових методів;

– якщо мова йде про міжнародний проект – практично володіти мовою партнера, достатньо бути обізнаним про культуру і традиції народу, про державний і політичний устрій країни, її історію;

– володіти комп'ютерною грамотністю (текстовим редактором, телекомунікаційною технологією, користуванням базою даних, принтером, серверами глобальної мережі Internet);

– володіти комунікативними навичками.

До основних умінь керівника та педагогів, необхідних для роботи з телекомунікаціями, ми відносимо: складання, редагування та відправлення електронною мережею листа; пошук потрібної електронної адреси.

Таким чином, управлінські можливості комп'ютерних технологій широкі та необмежені: зберігання великих обсягів інформації з можливістю її передачі, пошуку, виводу на різноманітні носії; миттєвий зворотній зв'язок між користувачем і ресурсами мережі тощо. Проте застосування комп'ютерних технологій в управлінській діяльності вимагає широкого та досконалого практичного впровадження.

Список використаної літератури

- 1. Бех І. Д.** Особистісно зорієнтоване виховання - нова освітня філософія / І. Д. Бех // Педагогіка толерантності. – 2001. – № 1.
- 2. Павленко О.** Використання комп'ютерних технологій у пошуково-дослідній діяльності учнів / О. Павленко // Рідна школа. – 2004. – № 1.
- 3. Пісоцька Л. С.** Використання комп'ютерних технологій в управлінні дошкільною освітою / Л. С. Пісоцька // Наступність у навчанні інформатики майбутніх учителів початкової школи в умовах ступеневої вищої освіти: [Збірник пр. Всеукр. наук.-практ. сем.][Хмел., 29-30 квітня 2002]. – К.: Інститут педагогіки АПН України.– 2002.– С.64 – 65.
- 4. Сисоєва С. О.** Професійне консультування молоді: можливості мережі Інтернет [навч.-метод. пос.] / С.О.Сисоєва, В.В.Осадчий.– Мелітополь:ТОВ «В6Ммд», 2005.– 200 с.
- 5. Словари** и энциклопедии / Большой энциклопедический словарь / Поиск / Энциклопедизатор New!, 2004, <http://dic.academic.ru/misc/enc3p.nsf/ByID/NT0003ACA6>

Пісоцька Л. С. Використання комп'ютерних технологій у контексті удосконалення професіоналізму керівника дошкільного навчального закладу

У статті розкрито використання комп'ютерних технологій в процесі управління дошкільним навчальним закладом в контексті удосконалення його професіоналізму. Виокремлено умови формування професіоналізму керівника і унікальні можливості комп'ютерних технологій для інтенсифікації управлінського процесу керівником дошкільного навчального закладу.

Ключові слова: управління, керівник дошкільного навчального закладу, професійна компетентність, комп'ютерні технології, телекомунікаційний проект, телекомунікації, Інтернет.

Песоцкая Л. С. Использование компьютерных технологий в контексте усовершенствования профессионализма руководителя дошкольного образовательного учреждения

В статье раскрыто использование компьютерных технологий в процессе управления дошкольным образовательным учреждением в контексте усовершенствования его профессионализма. Вычленено условия формирования профессионализма руководителя и уникальные возможности компьютерных технологий для интенсификации управленческого процесса руководителем дошкольным образовательным учреждением.

Ключевые слова: управление, руководитель дошкольного образовательного учреждения, профессиональная компетентность, компьютерные технологии, телекоммуникационный проект, телекоммуникации, Интернет.

Pisotska L. S. The Usage of the Computer Technology in the Context of Professional Improvement of a Pre-school Manager

The article describes the usage of the computer technology in the process of pre-school managing in the professionalism improvement. It is distinguished the means of a pre-school manager professional improvement and unique possibilities of computer technologies for managing intensification of a pre-school head.

Key words: managing, a pre-school manager, professional competence, computer technology, telecommunicate project, Internet.

Стаття надійшла до редакції 28.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – к. п. н., доц. Сущенко О. І.

УДК 378.147-051:[316.77+004]

Т. Л. Челомбитько, Ю. А. Рыбина

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ – ПЕДАГОГАМ

Учиться новому может и должен каждый, а педагог – в первую очередь. Чтобы помочь другому выйти на твердую дорогу, учитель не имеет права останавливаться, оглядываясь только на приобретенный опыт и устоявшиеся знания.

Давно известна истина, если чего-то не знают или не понимают, к этому начинают испытывать страх и предубеждение. Именно такие чувства порой вызывают в обществе средства массовой информации, именуемые „медиа”.

Справедливо заметил А. В. Шариков, сказавший: „Позволю себе вольную интерпретацию: злые медиа атакуют несчастного человечка, который должен отбиться от них посредством аналитических пассажей. На самом деле, разве отношение „человек – медиа” сводится к поединку?” И только ли в оппозиции к медиа находится человек? И разве только отрицательное воздействие оказывают на него медиа? [6, с. 45]

Электронный терминологический словарь содержит следующую трактовку термина „медиа” (media) – средства массовой коммуникации – технические средства создания, записи, копирования, тиражирования, хранения, распространения, восприятия информации и обмена ее между субъектом (автором медиатекста) и объектом (массовой аудиторией) [3].

Задача учителя – открыть и позитивные стороны медиа, научив осмысленно подходить к медиаинформации. На наш взгляд, основная цель медиаобразования – развитие критического мышления. Критически мыслящий человек умеет:

- распознавать и определять проблемы;
- продуктивно наблюдать и внимательно слушать других;
- структурировать идеи;
- использовать разные источники информации, чтобы найти необходимые сведения;
- задавать соответствующие вопросы;
- обнаруживать и исследовать убеждения, предположения и мнения, как собственные, так и других людей;
- оценивать обоснованность утверждений и аргументов;
- видеть разницу между логичными и нелогичными аргументами;
- принимать мудрые решения и высказывать разумные суждения;
- находить эффективные решения.

В науке информация о том, как человек думает и как может думать, называется метапознанием, что переводится как „знание о знании” и означает „знание о способах собственного мышления и факторах, которые на него влияют” [1, с. 7].

Звеном, соединяющим развитие навыков критического мышления и социализацию учащихся, является, на наш взгляд, медиаобразование. Оно даёт необходимые средства для формирования личностных компетентностей молодёжи в социуме.

Чем более образован человек в информационном обществе, чем полнее и целенаправленнее он обеспечивает себя информацией, тем адекватнее будет формируемый им образ реального мира и тем лучше он сможет вписаться в окружающий мир.

Современное образование немыслимо без использования информационных технологий и средств массовой коммуникации. Деятельность свыше 70% взрослого населения мира, так или иначе, связана с созданием, переработкой и передачей медиаинформации. Свыше 90% человечества являются активными потребителями массовой информации. Но сегодня многие фактически не готовы к полноценной жизни в информационном обществе, не хватает соответствующих знаний и умений в области медиа – медиакомпетентности. В начале XXI века произошла окончательная переориентация молодежной аудитории на аудиовизуальные медиа.

В связи со сложившейся ситуацией весьма актуальным направлением в педагогике становится *медиаобразование* (англ. media education, от лат. media – средства), ориентирующее обучающихся на изучение закономерностей массовой коммуникации (прессы, телевидения, радио, кино, видео, интернета и т. д.) [2, с. 4].

Постановка проблемы

Основные задачи медиаобразования: подготовить новое поколение к жизни в современных информационных условиях, к восприятию различной информации, научить человека понимать ее, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств.

Современная система образования в качестве приоритетных целей рассматривает использование средств массовой коммуникации и медиапедагогике для формирования умений ориентации в информационном поле, для противостояния манипуляциям общественным сознанием, для адаптации людей к новым социальным условиям жизни, позитивного саморазвития личности [2, с. 5].

Безусловно, для решения современных задач образования, необходимо методическое и программное обеспечение школы, подготовка учителей к активной медиаобразовательной деятельности на материале мультимедиа. В настоящее время отечественными исследователями разработано несколько крупных системных проектов в

этой области: школьные медиатеки, телекоммуникационные проекты и дистанционное обучение [5, с. 2].

Таким образом, внедрение медиаобразования в учебно-воспитательный процесс общеобразовательных учебных заведений Украины будет способствовать решению проблемы подготовки человека к общению со средствами массовой коммуникации в ходе социализации. Это, в свою очередь, позволит, во-первых, защитить детей от потенциально вредных эффектов медиа, а, во-вторых, воспитать такого потребителя медиа, который мог бы эффективно удовлетворять свои интересы, используя средства массовой коммуникации.

Ключевые аспекты концепции медиаобразования были обоснованы в работах выдающихся британских ученых-медиапедагогов К. Безелгет, Э. Харта и Дж. Баукера и обозначены как „язык медиа”, „категория медиа”, „агентства медиа”, „технологии медиа”, „аудитория медиа”, „восприятие изображения / репрезентация медиа” [6].

Разработка Концепции внедрения медиаобразования в Украине и одобрение ее постановлением Президиума Национальной академии педагогических наук Украины от 20 мая 2010 года свидетельствует о том, что медиаобразование признано важной составляющей модернизации образования.

Базой для реализации названной Концепции является созданная в 1988 году Ассоциация деятелей кинообразования и медиапедагогики Украины, „Киевская школа медиадидактики”, Львовская школа „инъекционной модели” и „Киевская школа медиапсихологии”.

Одной из задач развития отечественного образования является создание в Украине целостной системы медиаобразования, что позволит обеспечить всестороннюю подготовку детей и молодежи к безопасному и эффективному взаимодействию с современной системой медиа, формирование у них медиаграмотности и медиакомпетентности в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями.

На пути достижения поставленной цели возникли определенные препятствия:

- некомпетентность педагогов в вопросах медиаобразования;
- отсутствие научно-методической базы по внедрению медиаобразования в учебные заведения.

На наш взгляд, преодолеть эти трудности возможно, решив ряд первостепенных задач:

- исследовать уровень медиакомпетентности педагогов;
- опираясь на полученные в ходе исследования результаты разработать комплексные методические, учебные программы и пособия по медиакультуре и медиаобразованию;
- изучить и внедрить педагогические инновации в сфере медиакомпетентности педагогов;
- сблизить школу с медиа, т.е. установить тесные отношения с жизненными реалиями;

- использовать преимущества специфических форм печатной и аудиовизуальной культуры в обществе.

Таким образом, на первый план, на наш взгляд, выходит медиаобразование педагогов.

Сегодня осуществляется целый ряд телекоммуникационных проектов, в которых могут участвовать педагоги. Безусловно, для этого необходимо подготовить учителей отечественной школы к включению в интерактивную телекоммуникационную деятельность, обеспечить учебные заведения необходимой аппаратурой, разработать программы, адаптированные к современным условиям. Эти проблемы будут решены, учитывая огромный интерес, вызванный появлением новых медиаобразовательных разработок [5, с. 4].

В рамках осуществления Концепции внедрения медиаобразования в Украине Харьковской академией непрерывного образования (ХАНО) разработана Академическая Программа опытно-экспериментальной работы „Научно-методические основы внедрения медиаобразования в систему работы учебных заведений Харьковской области”, утвержденная ученым советом Харьковской академии непрерывного образования.

В октябре-ноябре 2012 года на базе ХАНО были проведены областные и всеукраинские научно-методические, научно-практические семинары и семинары-практикумы по медиаобразованию:

- „Пути внедрения медиаобразования в работу учебных заведений”;
- „Основы медиаобразования: аудиовизуальная культура”;
- „Как создать современную школьную газету”.

Семинары проводились под эгидой Международного благотворительного фонда, Академии украинской прессы, Института инновационных технологий и содержания образования, Министерства образования и науки, молодежи и спорта Украины, Института социальной и политической психологии Национальной академии педагогических наук Украины, Главного управления образования и науки Харьковской областной государственной администрации.

Основной задачей первого семинара было ознакомление педагогов Харьковщины с целями экспериментальной Программы медиаобразования и её актуальностью. Участникам семинара были представлены научный консультант, руководители и координаторы эксперимента в Харьковской области.

В октябре того же года участникам семинара-практикума „Основы медиаобразования: аудиовизуальная культура” были представлены теоретические аспекты темы, а также предложены к разработке практические задания. В результате двухдневной плодотворной работы были созданы анимационные ролики „Пробуждение”, „Медиазвезда” и мультипликационный фильм „ХАНО-продакшн” о самом семинаре и его практической значимости для каждого участника.

Проведение семинара стало возможным благодаря поддержке

Агентства США по международному развитию (USAID) и программе „У-Медиа” Интерньюс Нетворк. Координаторами проекта являются Оксана Волошенко, директор Академии украинской прессы и Галина Дегтярева, доцент кафедры методики общественно-гуманитарных дисциплин ХАНУ.

Сторожук Леонид Константинович, доцент Харьковской государственной академии дизайна и искусств, заслуженный деятель искусств Украины, художник-карикатурист, член Харьковского отделения Национального союза художников Украины, Лауреат Международных выставок карикатуры, руководитель мульт- и телестудии „Комикс”, познакомил участников семинара с методическими аспектами создания современных мультимедийных презентаций. Под непосредственным руководством Л. К. Сторожука была проведена практическая работа по основам создания анимационного фильма, технологии съемки и монтажа. Мастер провёл практикум по изготовлению анимационной продукции (работа в мини-группах по созданию авторских анимационных миниатюр).

Участники третьего семинара рассмотрели ключевые черты современных медиа, их историю, интерактивность, мультимедийность, особенности потенциальной аудитории школьных медиа. Инна Гадзинська, медиа-тренер, консультант, экс-заместитель главного редактора «Газеты по-киевски», ознакомила слушателей с основами организации производства медиа. Тренер подчеркнула важность планирования как ключевого элемента редакционного механизма, а также акцентировала внимание на отличиях материалов печатных и онлайн-медиа.

Данные семинары вдохновили авторов статьи на более глубокое изучение литературы по медиаобразованию, разработку собственного подхода к проблеме медиакомпетентности учителей, а в дальнейшем учащихся и их родителей.

На констатирующем этапе внедрения Программы медиаобразования среди педагогов Харьковской гимназии №14 было проведено анкетирование (по А.В. Федорову) для выявления уровня медиакомпетентности учителей.

При этом учитывалось, что „профессиональная медиакомпетентность педагога – это совокупность его мотивов, знаний, умений, способностей (показатели: мотивационный, информационный, методический, практико-операционный/деятельностный, креативный), способствующих медиаобразовательной деятельности в аудитории различного возраста” [4, с. 21]. Но первоначально в анкету были включены только два блока вопросов:

1) вопросы на выявление уровней мотивационного показателя медиакомпетентности педагогов;

2) вопросы на выявление уровня контактного показателя (частоты контактов с различными видами медиа) медиакомпетентности аудитории.

Согласно А. В. Федорову, „цель констатирующего эксперимента по блоку № 1 – выявить наиболее популярные у аудитории мотивы (жанровые, тематические, психологические, эмоциональные, гносеологические, моральные, интеллектуальные, творческие и эстетические) контакта с медиатекстами” [4, с. 6]. Полученные данные помогли нам учесть реальные предпочтения аудитории, обратить внимание на конкретные произведения, жанры и темы, мотивы, которые пользуются успехом у педагогов. Эти результаты нужны для того, чтобы точнее констатировать самооценку учителей причин своих предпочтений и их подлинную подоплеку, выявленную на начальном этапе нашего исследования [4, с. 6].

Восьмидесяти трём педагогам гимназии был предложен список жанров и тем различных видов медиа (прессы, радио, телевидения, Интернета, видео), из которых нужно было выбрать предпочитаемые темы и жанры.

На основе ответов респондентов нами были выделены приоритетные темы, привлекающие их в прессе, радио/телепередачах, интернет-сайтах. Результаты представлены в следующей схеме:



Педагогам предлагался также список мотивов контакта с медиатекстами. Зная медийную, жанровую и тематическую направленность, выбранную респондентами, нам удалось с большой долей вероятности предположить тип наиболее важных для них мотивов контактов с медиа. В приведенной ниже диаграмме представлены жанры, привлекающие респондентов в прессе:



Среди восьмидесяти трёх анкетированных педагогов гимназии наиболее популярными оказались следующие мотивы:

- стремление к идентификации (к сопереживанию, к отождествлению себя с персонажем/ведущим медиатекста);
- стремление получить новую информацию;
- стремление научиться создавать медиатексты самому, изучая конкретные примеры творчества профессионалов;
- стремление к эстетическим впечатлениям (к наслаждению мастерством авторов медиатекста);
- стремление к извлечению нравственных уроков из медиатекста;
- стремление к „разоблачению”, критике содержания медиатекста, позиции его авторов;
- стремление к интеллектуальному спору/ диалогу с создателями медиатекста;
- поиск материалов для учебных, научных, исследовательских целей
- стремление к подтверждению собственной компетентности в различных сферах жизни и медиакультуры.

Для выявления уровня контактного показателя (частоты контактов с различными видами медиа) медиакомпетентности аудитории нами был использован блок вопросов № 2. Приведенные в таблице полученные результаты показали степень приобщенности учителей к медиакультуре, приоритетность выбора тех или иных видов медиа. Каждому респонденту было предложено выбрать характерный для него вариант частоты контактов с различными видами медиа (прессой, телевидением, радио, Интернетом) из нескольких вариантов [4, с. 6].

Показатель частотности контакта с медиа

Вопросы	Частотность контакта с медиа			
	ежедневно	несколько раз в неделю	несколько раз в месяц	редко
Как часто вы читаете прессу?	59	21	0	3
Как часто вы слушаете радио?	17	30	24	2
Как часто вы смотрите телевизор?	81	2	0	0
Как часто вы используете Интернет?	53	19	0	11

Таким образом, в результате проведенного констатирующего этапа исследования уровня медиакомпетентности педагогов гимназии было выявлено, что данная тема актуальна и требует дальнейшего исследования показателей медиаграмотности учителей. Поэтому в перспективе намечено комплексное изучение следующих критериев:

- уровня информационного показателя (знаний терминологии, истории и теории медиакультуры) медиакомпетентности аудитории;
- уровня интерпретационного/оценочного показателя медиакомпетентности аудитории;
- уровня креативного показателя медиакомпетентности аудитории;
- уровня практико-операционного показателя медиакомпетентности аудитории [4, с. 7 – 9].

Выводы

Для безопасного и эффективного взаимодействия молодежи и школьников с современной системой медиа в Украине сложились все условия для создания целостной системы медиаобразования. Это, в свою очередь, позволит обеспечить всестороннее развитие молодого поколения, формирование у них медиаграмотности и медиакомпетентности в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями.

В то же время, назрела необходимость в комплексной разработке и внедрении соответствующих методических, учебных программ и пособий по медиакультуре и медиаобразованию педагогов. Это позволит, в свою очередь, продолжить и работу по развитию критического мышления учащихся формировать из них более активных и ответственных граждан.

Список использованной литературы

1. Пометун Е. И. Критическое мышление для всех: Самоучитель / Е. И. Пометун, И. М. Сущенко, Л. Н. Пилипчатина, И.А. Баранова. – К., 2012. – 184 с. 2. **Столбникова Е. А.** Развитие критического мышления студентов педагогического вуза в процессе медиаобразования (на материале рекламы). – Таганрог: Изд-во Кучма, 2006. – 160 с. 3. **Терминологический словарь.** Информационная грамотность и медиаобразование для всех: [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.medigram.ru/dictionary/>. 4. **Федоров А. В.** Медиаобразование и медиакомпетентность: анкеты, тесты, контрольные задания / А. В. Федоров. – Таганрог : Изд-во Таганрог. Гос. педаг. ин-та, 2009. – 136 с. 5. Чельшева И.В. Перспективные направления современного медиаобразования на материале мультимедийных технологий: [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://edu.of.ru/mediaeducation/default.asp?ob_no=823. 6. **Шариков А. В.** Медиаобразование: мировой и отечественный опыт / А. В. Шариков. – М. : Изд-во Академии педагогических наук, 1990. – С. 44 – 64.

Челомбитко Т. Л., Рибіна Ю. О. Медіаосвіта – педагогам

У статті „Медіаосвіту – педагогам” розглянуті проблеми медіаосвіти та медіакомпетентності сучасних педагогів, узагальнені результати науково-практичних семінарів з даної тематики, надається обґрунтування актуальності впровадження медіаосвіти у педагогічне середовище. У роботі висвітлені деякі результати констатуючого етапу дослідження медіакомпетентності педагогів Харківської гімназії № 14.

Ключові слова: медіаосвіта, медіакомпетентність, медіапедагогіка, критичне мислення.

Челомбитко Т. Л., Рыбина Ю. А. Медиаобразование – педагогам

В данной статье рассматриваются вопросы медиаобразования и медиакомпетентности педагогов, обобщаются результаты научно-практических семинаров по теме, приводится обоснование актуальности внедрения медиаобразования в педагогическую среду. В работе освещаются некоторые результаты констатирующего этапа исследования медиакомпетентности педагогов Харьковской гимназии № 14.

Ключевые слова: медиаобразование, медиакомпетентность, медиапедагогика, критическое мышление.

Chelombitko T. L., Rybina J. O. Media Education – to the Teachers

The problems of media-education and media-competence are considered in this paper „Media education for school teachers” as well as the results of theoretical and practical workshop proceedings regarding of the above problems are generalized in order to substantiate the implementation of

media-education to the pedagogical environment. The study deals with some results of initial stage research regarding the media-competency of school teachers staff of Kharkov Gymnasium № 14.

Key words: media education, media competence, critical thinking.

Стаття надійшла до редакції 25.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Чиж О. Н.

УДК 373.2.016:51

Г. О. Шматченко

**ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ
ПІДВИЩЕННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ЩОДО
ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ СТАРШИХ
ДОШКІЛЬНИКІВ**

Останні вимоги щодо інформатизації освіти вимагають істотних змін у педагогічній теорії і практиці навчально-виховного процесу. Традиційні засоби передачі інформації все частіше поступаються широкому використанню інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). У постійно змінних умовах світу вдосконалення технологій інформатизації, забезпечення впровадження ІКТ у всі ланки освіти, починаючи з дошкільної, є одним з пріоритетних напрямків розвитку освіти.

Водночас, проблема підвищення компетентності вихователя у процесі логіко-математичного розвитку набуває все більшого значення. Сучасні педагоги повинні не тільки вміти користуватися комп'ютером і сучасним мультимедійним обладнанням, а й створювати власні освітні ресурси, широко використовувати їх у педагогічній діяльності. Разом з цим виникає потреба звести до мінімуму стихійність постійно зростаючого інформаційного впливу, більш конструктивно підходити до роботи над формуванням логіко-математичних понять, віднайти резерви для професійного самовдосконалення і саморозвитку, виділяти корисну інформацію з загального інформаційного потоку [1, 2].

Оскільки виникає протиріччя між вимогами сучасної освіти до професійної компетентності вихователів дитячих садків і обмеженістю засобів її реалізації, метою статті є дослідження інформаційно-комунікаційних технологій як засобу підвищення компетентності вихователів сучасних дошкільних закладів щодо логіко-математичного розвитку старших дошкільників.

Компетентність і компетенція є взаємодоповнюючими і взаємообумовлюючими поняттями. Компетентність як і компетенція є

інтегральною характеристикою особистості, здобутими нею якостями, де узагальнюючою категорією понять є діяльність [3, с. 22 – 23]. Тобто компетенція є сферою відношень, що існують між знаннями та дією у практичній, професійній діяльності вихователя дошкільного навчального закладу.

Інноваційний підхід до підвищення компетентності вихователів щодо організації логіко-математичного розвитку вимагає спрямованості навчально-виховного процесу на переорієнтацію з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі, зміщення акценту з накопичення нормативно-визначених знань, умінь і навичок на практичну організацію і розвиток у дітей здатності, застосовувати досвід успішних дій у конкретних ситуаціях.

У інваріантній частині Державного стандарту дошкільної освіти України, що реалізується державними програмами виховання та навчання дітей дошкільного віку логіко-математичному розвитку відводиться одне з пріоритетних місць у навчально-виховному процесі дошкільного навчального закладу []. Особливо це стосується старшого дошкільного віку, як найбільш сенситивного для засвоєння логіко-математичних знань і умінь.

Аналіз державних програм, ознайомлення зі змістом навчальних посібників дає можливість стверджувати, що в процесі організації логіко-математичного розвитку вихователі дошкільних навчальних закладів існують певні труднощі:

- зростання інформаційного потоку, що визначає обмеженість можливостей традиційних інформаційних технологій;

- обмежений об'єм знань з організації логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку (незнання механізмів формування логіко-математичних понять, структури логічного мислення дітей старшого дошкільного віку; обмеженість шляхів логіко-математичного розвитку в сучасному дошкільному навчальному закладі; недостатня кількість методичних посібників, наочного матеріалу; відсутність інноваційних нових методів та прийомів для досягнення поставлених задач);

- неможливість оперативно отримувати інформацію зі світових інформаційних ресурсів;

- відсутність можливостей регулярного обміну досвідом з іншими педагогами як у межах країни, так і за кордоном.

Рішення поставлених завдань можливо за умови використання широких можливостей новітніх інформаційно-комунікаційних засобів – від персональних комп'ютерів, до глобальних зв'язків Інтернет.

У сучасній науковій літературі термін „Інформаційно-комунікаційні технології” використовується досить широко і позначає у одному випадку певну наукову спрямованість, у іншому – конкретний засіб роботи з інформацією [5, с. 12]. Отже, це і сукупність знань про засоби роботи з інформаційними ресурсами, і безпосередні засоби збору,

оброблення і накопичення інформації, призначені для її передавання і отримання нових знань про досліджувану проблему. Миттєве входження до сучасного життя інформаційно-комунікаційних технологій стало можливим завдяки широкому розповсюдженню персональних комп'ютерів і створенню глобальної мережі Інтернет [5, с. 5]. Спеціалістами вже у 50 – 60 р.р. XX ст. відмічалася важлива риса програмного забезпечення комп'ютера – можливість обробляти і утримувати в пам'яті велику кількість інформації, що відкриває широкі горизонти для самоосвіти, оновлення методичних і організаційних аспектів навчально-виховного процесу [6, с. 47].

Серед українських дослідників, що висвітлювали питання застосування інформаційно-комунікаційних технологій в процесі підвищення педагогічної компетентності вчителів дошкільних закладів – С. Іванова, Н. Кириченко, О. Кореганова, Г. Лаврентьєва [6] та ін., натомість питанню формування ІКТ-компетентності вчителів дошкільної освіти щодо логіко-математичного розвитку гідної уваги не приділялось. Аналізуючи роботи, присвячені впровадженню ІКТ в дошкільну освіту, ми визначили, що за десятиріччя інформатизації накопичено багатий досвід розробки ІКТ засобів навчання, зокрема персональний комп'ютер і програмне забезпечення до нього, електронні підручники, електронні енциклопедії і словники, презентації, програми-тренажери, контролюючі програми, мультимедійне обладнання, але провідну роль в підвищенні компетентності вчителів щодо логіко-математичного розвитку відіграє мережа Інтернет, як широка універсальна інформаційна система, що здатна поєднатися з різноманітними напрямками освітньо-виховного процесу.

У глобальній мережі Інтернет існує велика кількість інформаційних сайтів, одним з напрямків яких є логічний і логіко-математичний розвиток дітей дошкільного віку. Слід зазначити, що у великому інформаційному просторі вчителям важко орієнтуватися, складно відрізнити достовірну, перевірену інформацію від такої, що не відповідає програмовим вимогам, Державному стандарту дошкільної освіти, нормативно-правовим документам. Отже, без достовірних знань компетентність щодо логіко-метематичного розвитку неможлива, проте не кожне знання призводить до підвищення компетентності.

З огляду на це, виникає необхідність розглянути найбільш відомі Інтернет сайти, на сторінках яких міститься інформація з логіко-математичного розвитку дітей старшого дошкільного віку, і визначити доцільність використання запропонованої інформації для підвищення власної компетентності вчителя.

Всі Інтернет ресурси з проблеми поділяються на кілька видів в залежності від інформаційного навантаження: теоретичні, практичні, теоретико-практичні, навчальні. Розглянемо на конкретних прикладах можливості їх застосування для підвищення компетентності щодо логіко-

математичного розвитку в різних видах професійної діяльності вихователів.

Найбільшими представниками українських і російських сайтів, що присвячені теоретичному висвітленню проблем організації освітнього процесу в дошкільних навчальних закладах є сайти „Детский сад. Р” [7], „Социальная сеть работников образования” [8], сайт розвиваючого центру „Адалін” [9]. На сторінках сайтів проблемі логіко-математичного розвитку присвячені понад двадцять статей українських і зарубіжних науковців, методистів, вихователів, зібрано велику кількість електронних методичних видань. Перерахований матеріал буде доцільним як для підвищення власної компетентності, так і у роботі з батьками, під час організації батьківських зборів, індивідуальних консультацій, написанні інформаційних листів. Часто педагоги і батьки невірно визначають структуру логіко-математичного розвитку, випускаючи з уваги логічний компонент на користь математичного, тому виникає необхідність звертатися до електронних бібліотек, що містять підручники, навчально-методичні посібники з організації логіко-математичного розвитку.

Так, на сайті „Детский сад. Ру” [7] представлено змістовну електронну бібліотеку призначену як для дітей дошкільного віку, так і для вихователів дошкільних навчальних закладів. Сайт надає можливість безкоштовної роботи з дослідженнями у галузі когнітивної і вікової психології, особливостями і структурою дитячого мислення (зокрема логічного мислення), механізмом засвоєння основних логічних понять. Електронна бібліотека постійно поповнюється навчальними посібниками, орієнтованими на студентів педагогічних вузів, різноманітною дитячою літературою.

Велику допомогу для підготовки вихователів до педагогічних годин, консультацій, семінарів з проблем логіко-математичного розвитку в між атестаційний період, а також при підготовці до атестації, узагальнення власного педагогічного досвіду може надати один з найбільших сайтів російського походження, орієнтований на розвиток електронного навчання і освіти в цілому „Социальная сеть работников образования” [8]. Представлена на сайті інформація охоплює всі ланки сучасної освіти, починаючи з дошкільної. Логіко-математичному розвитку присвячена велика кількість статей, у яких розглядається шляхи і засоби інтелектуального розвитку дошкільників під час занять з формування елементарних математичних уявлень, реалізація інтеграції логіко-математичного розвитку в різні види діяльності дошкільників (ігрову, художню, комунікативну, трудову, самостійну), моделювання як одного з засобів логіко-математичного розвитку. На сайті „Социальная сеть работников образования” і сайті розвиваючого центру „Адалін” [9] також подано діагностуючі методики для дітей різного віку, авторські програми логіко-математичного розвитку.

Молодим спеціалістам, що працюють з дітьми старшого дошкільного віку корисними будуть сайти, що містять практичний

матеріал для організації логіко-математичного розвитку дітей (конспекти занять, ігри логіко-математичного спрямування, наочний матеріал). Фрагменти та повні конспекти, сценарії та ігри значно полегшать власну підготовку до проведення занять з логіко-математичного розвитку, свят, педагогічних рад. Представниками ресурсів що містять велику кількість готового практичного матеріалу є сайти „Развитие ребенка” [10], „Дети сети” [11]. На сторінках сайтів представлено як ресурси спрямовані безпосередньо дітям дошкільного віку (розвиваючі логічні флеш ігри, онлайн-ребуси, логічні задачі, кросворди), так і методичні рекомендації вихователям, спрямовані на ознайомлення дітей з геометричними фігурами, цифрами, основними логічними операціями, кольором, величиною, орієнтуванням у просторі і часі, розвиток дрібної моторики і швидкості реакції.

Більш потенційні можливості для підвищення компетентності вихователів щодо формування логічних і математичних знань мають сайти теоретико-практичної спрямованості, у яких поєднано теоретичні статті, доповіді, методичні рекомендації для вихователів і практичні наробки з логіко-математичного розвитку дітей старшого дошкільного віку. Так, інформація викладена на сторінках сайтів „Планета детства” [12], „Все для детского сада” [13], „Мааам.ру” [14] буде корисною при підготовці вихователів до семінарів-практикумів, методичних об’єднань, „круглих столів”, метою яких є обмін досвідом, творчими ідеями, досягненнями щодо логіко-математичного розвитку

Велике значення має можливість обміну досвідом, яка надається сайтами „Планета детства” [12], „Все для детского сада” [13] у вигляді форумів, чатів, проведення дистанційних семінарів, конкурсів, опитувань. Особливо цінним є можливість обміну досвідом не тільки в межах власного регіону, а у межах країни, держави і, навіть, міжнародні консультації, оскільки пов’язує між собою вихователів різних регіонів, областей, країн. Кожен з сайтів має власний стиль і зміст, створює позитивний імідж, розрахований на різні категорії відвідувачів.

Зручним для підвищення власної компетентності щодо логіко-математичного розвитку в сучасних умовах дефіциту вільного часу є дистанційне навчання педагогів, відповідні навчальні он-лайн курси, що розробляють російський сайт „Волшебный сад детства” і український Інтернет журнал „Планета детства” [12]. Дистанційні курси, запропоновані цими сайтами присвячені теорії організації часу і ефективності його використання, що є обов’язковою умовою успішності, мовленнєвому, художньо-естетичному, логіко-математичному, соціально-особистісному розвитку дітей дошкільного віку. Можливості сучасної дистанційної освіти не тільки підвищують особисту професійну компетентність, а й виховують самоорганізацію, здатність самостійно приймати рішення.

Отже, проаналізувавши специфіку ІКТ для підвищення компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів, можна

виділити наступні можливості Інтернет ресурсів щодо логіко-математичного розвитку старших дошкільників:

- інтенсифікація освітнього процесу, створення методик, спеціально зорієнтованих на підвищення компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів щодо логіко-математичного розвитку;

- швидкісний зворотній зв'язок між користувачем і засобами ІКТ, що визначає реалізацію інтерактивного діалогу;

- віртуалізація теоретичної інформації про логіко-математичний розвиток (наочна демонстрація відео занять, семінарів, дидактичного матеріалу);

- архівування і збереження великих об'ємів інформації з можливістю легкого і швидкого доступу до неї, її передачі, тиражування;

- автоматизація процесу інформаційно-пошукової діяльності в межах України і за кордоном;

- автоматизація інформаційної діяльності і інформаційних відносин між учасниками освітнього процесу за допомогою локальних і глобальної комп'ютерних мереж.

Таким чином, можна стверджувати, що інформаційно-комунікаційні технології мають великі потенційні можливості для підвищення компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів щодо логіко-математичного розвитку дітей старшого дошкільного віку. ІКТ як засіб підвищення компетентності вихователів може сприяти вирішенню завдань оновлення змісту логіко-математичної освіти, сприяти високій якості навчально-виховного процесу, репрезентації змісту логіко-математичної освіти для інтенсифікації освітнього процесу, розвитку професійно важливих якостей вихователів дошкільних навчальних закладів на базі врахування механізмів і явищ сприйняття та засвоєння навчальної інформації.

Список використаної літератури

- 1. Плетеницька Л. С.** Логіко-математичний розвиток дошкільників / Л. С. Плетеницька, К. Л. Крутій. – Запоріжжя : ЛПРС, 2002. – 156, [2] с.
- 2. Носова Е.** Логика и математика для дошкольников / Е. Носова, Р. Непомнящая. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2002. – 95 с.
- 3. Старченко В.** Логіко-математичний аспект дошкільної освіти / Валентина Старченко // Дошкільне виховання. – 2005. – №7. – С. 19 – 21.
- 4. Захарова И. Г.** Информационные технологии в образовании [Учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений] / И. Г. Захарова. – Москва : „Академия”, 2003. – 192 с.
- 5. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебно-методическое пособие.** / [И. В. Роберт, С. В. Панюкова, А. А. Кузнецов, А. Ю. Кравцова; под ред. И. В. Роберт]. — Москва : Дрофа, 2008. — 312 с.
- 6. Детский сад.** Ру [Електронний ресурс]. — Режим доступу до сайту : <http://www.detskiysad.ru>
- 7. Социальная сеть работников образования** [Електронний ресурс]. — Режим доступу до сайту : <http://nsportal.ru>

8. Сайт розвиваючого центра „Адалин” [Електронний ресурс]. — Режим доступу до сайту : <http://adalin.mospsy.ru> **9. Развитие** ребенка [Електронний ресурс]. — Режим доступу до сайту : <http://www.razvitierobenka.com> **10. Сайт** „Дети сети” [Електронний ресурс]. — Режим доступу до сайту : <http://www.detiseti.ru> **11. Український** Інтернет журнал „Планета детства” [Електронний ресурс]. — Режим доступу до сайту : <http://planetadetstva.net> **12. Все** для детского сада [Електронний ресурс]. — Режим доступу до сайту : <http://dohcolonos.ru> **13. Мааам.** ru. [Електронний ресурс]. — Режим доступу до сайту : <http://www.maaam.ru>

Шматченко Г. О. Інформаційно-комунікаційні технології як засіб підвищення компетентності вихователів щодо логіко-математичного розвитку старших дошкільників.

У статті розкрито поняття „компетентність” і „компетенція” педагога, взаємозв’язок між цими поняттями, визначено труднощі з яким стикається сучасний вихователь під час організації логіко-математичного розвитку старших дошкільників в умовах глобальної інформатизації освіти. Розглянуто можливостей використання інформаційно-комунікаційних технологій як засобу підвищення компетентності вихователів щодо логіко-математичного розвитку дітей старшого дошкільного віку.

Ключові поняття: інформаційно-комунікаційні технології, сайти мережі Інтернет, логіко-математичний розвиток, педагогічна компетентність, старший дошкільний вік.

Шматченко Г. А. Информационно-коммуникационные технологии как средство повышения компетентности воспитателей относительно логико-математического развития старших дошкольников

В статье раскрыты понятия „компетентность” и „компетенция” педагога, взаимосвязь между ними, определены трудности, с которым сталкивается современный воспитатель при организации логико-математического развития старших дошкольников в условиях глобальной информатизации образования. Рассмотрены возможности использования информационно-коммуникационных технологий как средства повышения компетентности воспитателей относительно логико-математического развития детей старшего дошкольного возраста.

Ключевые понятия: информационно-коммуникационные технологии, сайты сети Интернет, математическое развитие, педагогическая компетентность, старший дошкольный возраст.

Shmatchenko G. O. Information and Communication Technologies as a Means to Enhance the Capacity of Educators on Logical-Mathematical Development of High Fives

The article explores the concept of „competence” and „competence” of the teacher, the relationship between these concepts are defined difficulties faced by modern educator in organizing logical-mathematical development of high fives in the global information education. We consider the possibilities of using ICT as a tool for capacity building of educators on logical-mathematical development of preschool children.

Key words: information and communication technologies, sites on the Internet, logical-mathematical development, pedagogical competence, preschool age.

Стаття надійшла до редакції 02.04.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – к. п. н., доц. Желанова В. В.

СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 37.014.53-058.862

С. М. Курінна

ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ДИТИНСТВА І ПОДОЛАННЯ СОЦІАЛЬНОГО СИРІТСТВА В УКРАЇНІ

Сьогодні в більшості високо розвинутих держав світу переважає активна політика де-інституалізації дітей-сиріт, що означає виведення дітей-сиріт із закладів інтернатного типу на альтернативні сімейні форми виховання. Для сучасної України процес де-інституалізації означає зміни всієї державної сімейної політики, яка спрямована на соціальний захист дитинства (Г. Бевз, А. Калініна, Г. Лактіонова, Ж. Петрочко).

Рівень дослідження означеної проблеми характеризується підвищенням в останні роки інтересу до дитинства, вдосконалення системи соціально-педагогічної роботи закладів інтернатного типу та альтернативних сімейних інститутів виховання.

Варто зазначити, що **метою даної статті** є аналіз сучасної державної сімейної політики в Україні та перебіг процесу де-інституалізації дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування.

Означену закономірність віддзеркалює термін “державна сімейна політика у галузі соціального захисту дітей-сиріт”, яку ми розуміємо як особливу культуру всіх видів допомоги держави, що спрямована на системний комплексний супровід замісної сім’ї. На думку вітчизняних соціальних педагогів, що досліджували означену проблему (Г. Бевз, М. Боришевський, І. Зверева, Г. Лактіонова, Ж. Петрочко, Л. Тарусова та ін.), комплексний супровід замісної сім’ї повинен бути своєчасним і включати чотири рівні діяльності: 1) виявлення дітей, які потребують на допомогу, до того як вони покидають сім’ю і потрапляють у сирітські заклади; 2) робота з неблагополучними сім’ями, які мають дітей, та з дітьми групи ризику безпосередньо в закладах освіти, охорони здоров’я та соціального захисту; 3) робота щодо створення нових типів закладів для роботи з дітьми й батьками; 4) підготовка, підвищення кваліфікації та перепідготовка кадрів, які працюють на всіх рівнях соціально-психолого-педагогічної допомоги дітям [1].

В основі феномену державної сімейної політики має бути ідея досягнення найвищої якості життя кожної сім’ї, якості її соціального обслуговування шляхом консолідації зусиль усіх соціальних закладів і служб держави. Сьогодні у світі існує надзвичайно різноманітний та вдалий досвід ринкової соціальної політики щодо сім’ї і дитинства, людського капіталу взагалі (І. Братусь, Г. Лактіонова, О. Шипиленко).

Мова йде, насамперед, про так звані зразкові соціальні держави (США, скандинавські держави та ін.), в основі концепції яких є філософія соціальної політики – філософія партнерства держави і сім'ї з метою забезпечення суспільного репродукування. Дитинство розглядається не тільки як особлива соціальна категорія, де всі однакові, але й в першу чергу, як суб'єкт суспільного й соціального відтворення. Саме стан дитинства, його перспективність і безпечність пропонують новий предмет соціального захисту держави й турботи сім'ї. Цілком природно, що перспективне і безпечне дитинство – це дитинство, в якому діти-сироти не обмежені замісною сімейною турботою. За такого підходу під дитинством розуміється вся сукупність духовних, психічних і фізіологічних проблем, які притаманні людині у період від народження й до досягнення двадцятип'ятирічного віку - віку соціальної самостійності та повноцінності. Пріоритетом віку стратифікації дитинства є генеративна одиниця суспільного репродукування.

Як віддзеркалення у науковій соціологічній свідомості філософії партнерства з'явилися нові терміни „перспективне дитинство” та „безпечне дитинство” (Ю.Крупнов). Саме перспективність і безпечність дитинства завдають новий предмет соціального захисту держави та замісної сімейної турботи. „Перспективне дитинство” – наявність усіх базових умов для розкриття особистісного потенціалу кожної дитини в біологічній чи замісній сім'ї та гарантії на успішне майбутнє, орієнтацію на включення її у передові культурологічні практики й науки сучасності як головної умови забезпечення її перспективності. „Безпечне дитинство” – дитинство без насилля і відсутність критичних значень у показниках соціального благополуччя дитинства. Категорії перспективності і безпечності дитинства націлюють практичну соціальну роботу, соціально-педагогічну діяльність у дитячих будинках усіх типів на засвоєння інноваційних методик і технологій роботи з дітьми-сиротами на підставі створення конструктивних і моделей перспективного і безпечного дитинства.

В основу ідеології діяльності закладів інтернатного типу покладено ідею дитино-центричного та гуманістичного підходів щодо проблеми прав дитини, які захищають самобутність і неповторність дитинства. Як зазначає О. Сухомлинська, „...минуло багато часу, поки люди усвідомили необхідність формування прав дитини” [2, с. 13]. На сьогодні ідеологія прав дитини закріплена на планетарному рівні Конвенцією ООН про права дитини, яка була прийнята у 1989 році і ратифікована Верховною Радою України у 1991 році [2].

Конвенцію про права дитини називають Великою хартією свободи щодо дітей. Вона пов'язує права дитини з обов'язками батьків та інших осіб, які несуть відповідальність за її життя, розвиток і захист, пропонує дитині брати участь у прийнятті рішень, що стосуються її майбутнього та сьогодення.

В означеному документі чи не вперше розглядаються проблеми, які гостро стоять в нашій державі, це обов'язки перед дітьми, які живуть у несприятливих умовах (Ст. 22), захист від сексуальної та інших (Ст. 40), міждержавна практика усиновлення (Ст.21), діти у озброєних конфліктах (Ст. 38 і 39), спожиття дітей-інвалідів (Ст. 23), а також діти меншинств та корінних народів (Ст. 30).

Безпосереднє ставлення до ідеології організації та діяльності дитячих будинків означено у статті “Захист дитини без батьків” (Ст. 20). Згідно означеної статті дитина, яка постійно або тимчасово позбавлена власного сімейного оточення, має право на особливий захист і допомогу, надану державою. Держави-учасники у відповідності до своїх національних законів забезпечують догляд за такою дитиною.

Україна ратифікувала Конвенцію ООН про права дитини в перший рік своєї незалежності, яка набула чинності 27.09.1991 р., і з того часу є частиною національного законодавства, що є одним із напрямів Конституції України. Згідно Ст. 52 Конституції України, діти рівні у своїх правах незалежно від походження, а також від того, чи народжені вони в шлюбі, чи ні .

Також, права дитини зафіксовані окремими статтями Сімейного, Громадянського, Кримінального та Кримінально-процесуального кодексів України.

Важливим кроком України на шляху просування захисту дитини, її інтересів, втілення положень Конвенції та Конституції у повсякденне життя стало прийняття у квітні 2001 року Закону України „Про охорону дитинства”[2]. У преамбулі до Закону зазначено, що він “визначає охорону дитинства в Україні як стратегічний загальнонаціональний пріоритет з метою забезпечення реалізації прав дитини на життя, охорону здоров'я, освіту, соціальний захист та всебічний розвиток; встановлює основні засади таких термінів, як „дитина”, „дитинство”, „охорона дитинства”, „дитина-сирота”, „прийомна сім'я”, „дитячий будинок сімейного типу” тощо.

Спеціальний розділ Закону (V-ий) характеризує дитину у несприятливих умовах та екстремальних ситуаціях, до яких відносять: „утримання і виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування та безпритульних дітей” (Ст. 24); „соціальний захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування”(Ст. 25); „захист прав дитини в спеціальних навчально-виховних заходах для неповнолітніх, які потребують особливих умов виховання” (Ст. 34) тощо.

Вище зазначені акти та документи створюють ідеологічне поле щодо нормативно-правової бази функціонування інституту дитячих будинків, як закладів інтернатного і сімейного типу, на шляху їх розвитку та удосконалення.

Головним законом, який регламентує соціальний захист дітей-сиріт є Закон Верховної Ради України від 13.01.2005 № 2342-IV (редакція діє з 13.10.2010 р.) „Про забезпечення організаційно-правових умов

соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування”. Даний закон чітко визначає правові, організаційні, соціальні засади та гарантії державної підтримки дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, а також осіб з їх числа. Він дає нормативне тлумачення означених нижче термінів: „дитина-сирота”, „статус дитини-сироти, та дитини, позбавленої батьківського піклування”, „осіб з числа дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування”, „форм влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування”, „передача до прийомної сім’ї”, „передача до будинку сімейного типу”, „діти-вихованці”, „батьки-вихователі”, „прийомні діти”, „прийомні батьки”, „заклади для дітей-сиріт, та дітей, позбавлених батьківського піклування” тощо, які й складають термінологічну складову предмету нашого дослідження.

У законі також конкретизуються питання законодавства України про соціальний захист дітей-сиріт (Ст. 2); засади державної політики щодо соціального захисту дітей-сиріт (Ст. 3); заходи соціального захисту (Ст. 4); статус дитини-сироти (Ст. 5); пріоритети форм влаштування дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківської опіки (Ст. 6); про цільові програми з охорони та соціального захисту дітей-сиріт (Ст. 7); органи опіки та піклування (Ст. 11); соціальний супровід дітей-сиріт (Ст. 15); створення і функціонування закладів для дітей-сиріт (Ст. 18) тощо.

На нашу думку, статті означеного Закону (особливо статті 5, 6, 11, 15, 18), склали фундамент розробки концептуальної основи подальшого розвитку системи закладів для дітей-сиріт, а також були закладені в основу законодавства про дитячі будинки інтернатного та сімейного типів, що знайшло своє підтвердження у наступних документах: „Про затвердження Положення про дитячий будинок сімейного типу” (у редакції від 22.01.2010 р.), „Про затвердження Положення про дитячі будинки і загальноосвітні школи-інтернати для дітей-сиріт, та дітей, позбавлених батьківського піклування”, „Концепції Державної програми реформування системи закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування”, „Про затвердження Державної цільової соціальної програми реформування системи закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування”.

Згідно Концепції державної програми реформування системи закладів для дітей-сиріт, та дітей, позбавлених батьківської опіки, процесу реформування потрібно пройти чотири етапи. Перший з них пов’язаний з вивченням означеної проблеми, другий – з удосконаленням нормативно-правової бази і розробки дійсного переміщення дітей. На третьому етапі - здійснення переміщення дітей у побудовані нові заклади. На останньому, четвертому, держава почне реорганізовувати та перепрофілювати ті приміщення, які залишилися від інтернатної системи (їх налічується біля 600), тобто закінчити реформування. Процес реформування, який тільки почав набирати обертів в Україні має закінчитися, за оптимістичними прогнозами, не раніше 2017 року.

У концепції визначається узагальнення ситуації з де-інституалізацією в Україні, сенс якої є у наступному. На сьогодні джерелом розуміння закладу нового типу, поки що імені йому не дали, (ми його умовно назвали „дитячий будинок інтернатного і сімейного типу”) є фраза „він повинен бути геть іншим”, починаючи з архітектури і закінчуючи вихованням. Сьогодні, згідно вікового принципу, діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування вимушені проходити через всі заклади сучасної інтернатної системи: будинок дитини, дитячий будинок, інтернатний заклад, де і сьогодні підтримується штучне середовище, яке не відповідає реаліям сучасного соціуму. В результаті, дуже різні експерти констатують: більшість дітей, які виховуються в інтернатних закладах, мають затримки у фізичному, емоційному, психологічному і соціальному розвитку. При цьому, маємо безліч наукових доказів того, що державна опіка не забезпечує соціально-психологічних потреб дитини, вихованець дитячого будинку інтернатного типу не здатен повноцінно забезпечувати свою життєдіяльність поза стінами освітнього закладу, будувати взаємовідносини з людьми та світом.

Концепція передбачає цілий комплекс заходів щодо вдосконалення процесу організаційно-правової діяльності дитячого будинку інтернатного типу. Зокрема, будь-яке міжвідомче переміщення дітей буде проводитись з урахуванням родинних зв'язків та місця народження дитини. Якщо сьогодні різні за віком брати та сестри розкидані в різних інтернатних закладах, то реформування передбачає зростання дітей однієї родини разом до повноліття. У концепції чітко прописано те, що в закладах нового типу умови проживання дітей повинні бути максимально наближені до сімейних. На практиці це означає, по-перше, обмеження загальної кількості вихованців – до 50 осіб, а по – друге турбота про дітей повинна бути персоніфікованою. Індивідуальні потреби та попередній досвід кожної дитини апріорі повинні стати фундаментом нового державного будинку. Не зважаючи на це, діти-сироти, та діти, позбавлені батьківської опіки вперше почнуть відвідувати загальноосвітні школи, тому що рівень їх освіти повинен буди не нижче ніж у однолітків, а коло інтересів не обмежуватись мікросередовищем. У заклади нового типу в першу чергу будуть переводитись малята до семи років, по-друге - діти, які знаходяться в таких закладах вперше, а також ті, хто за соціальними показниками довгий час перебував у закладах системи охорони здоров'я.

Таким чином, визначальна ідея Концепції базується на ствердженні: дитині краще жити в родині. Про це свідчать численні наукові роботи за останні роки. Головним механізмом подолання сирітства в державі на засадах державної сімейної політики є, на думку багатьох вчених і практиків (Т. Бабак, С. Васильєва, Л. Волинець, А. Капська, Н. Комарова, І. Пеша, Н. Слабай, Н. Яковенко та ін.) система соціально-педагогічної підтримки дитинства, яка передбачає ефективну

допомогу дітям і сім'ям групи ризику; комплексну допомогу дітям-інвалідам та їх сім'ям; розвиток сімейних форм життєвого устрою, соціальну адаптацію сиріт-випускників інтернатних закладів. Головною ж формою соціально-педагогічної підтримки соціальних служб є замісна сімейна турбота як альтернатива державної опіки, з метою реалізації якої застосовується: ефективна діяльність органів опіки та піклування; функціонування системи уповноважених служб, інституту соціального патронату і системи влаштування дітей у замісні сім'ї; трансформація інтернатних закладів у заклади з надання послуг патронатного виховання; наявність регіональних і локальних проєктивних моделей соціально-психолого-педагогічної підтримки дітей-сиріт.

У межах теорії соціально-педагогічної роботи термін „*соціально-педагогічна підтримка дитинства*” розглядається як особливий вид діяльності, який спрямований на:

- повноцінне навчання дітей у відповідності до віку, інтересів і здібностей;
- якісне харчування та догляд;
- своєчасні медичні послуги;
- забезпечення можливостей для соціального та емоційного розвитку дітей;
- сприяння в отриманні всіх необхідних соціальних послуг дітям [7].

Таким чином, у нашому дослідженні *соціально-педагогічна підтримка дітей-сиріт* – це соціально-педагогічна діяльність, спрямована на виявлення, визначення та вирішення проблем дитини з метою реалізації та захисту її прав на перспективне та безпечне дитинство, провідними вадами якої є медико-психологічна, організаційно-комунікативна, соціально-правова та соціально-педагогічна допомога вихованцям дитячих будинків.

Філософія партнерства держави, сім'ї та дитинства, про яку йшлося вище, необхідність її практичного втілення в діяльність дитячого будинку, як державного й суспільного інституту соціально-педагогічної підтримки дітей-сиріт висуває особливі вимоги до соціального педагога, як суб'єкта соціально-педагогічної роботи в дитячому будинку. Особливість означених вимог у даному випадку полягає у тому, що соціальний педагог покликаний у своїй діяльності не стільки повчати та керувати, скільки спонукати інших до дії, ініціативи, творчості. За таких умов завдання соціального педагога – “пробудити” соціальну рефлексію клієнта шляхом розвитку його соціально-педагогічного мислення. Зробити це можливо тільки в тому випадку, якщо соціальний педагог сам володіє розвинутим соціально-педагогічним мисленням. У зв'язку з означеними обставинами в науці з'явився термін „соціально-педагогічне мислення фахівця”. Найбільш повно, на нашу думку, методологія соціально-педагогічного мислення фахівця вивчена О. Ішимовою [4], яка для розкриття його сутнісних особливостей використала, слідом за

багатьма вітчизняними та зарубіжними дослідниками (К. Абульханова-Славська, О. Безпалько, О. Брушлинський, М. Галагузова, Т. Guskey, I. Lincoln, M. Seriven та ін.) ознаку компетентностей фахівця з соціальної педагогіки / соціальної роботи. У результаті можна дати наступне визначення поняттю, що нами розглядалося вище. „Соціально-педагогічне мислення фахівця” - мислення на підставі сукупності шести рівнів-типів компетентностей: 1) концептуальна (наукова) компетентність (усвідомлення теоретичних засад професії); 2) інструментальна компетентність (володіння базовими професійними навичками); 3) інтегративна компетентність (здатність особистості сполучати теорію та практику); 4) контекстуальна компетентність (порозуміння соціального, економічного та культурного середовища, в якому здійснюється практика); 5) адаптивна компетентність (уміння особистості передбачати зміни, важливі для професії і бути до них готовими); 6) компетентність у міжособистісній комунікації [8].

Соціальний педагог, який має соціально-педагогічне мислення, здатен ефективно будувати власну роботу з дітьми-сиротами в дитячому будинку на підставі наступних обов'язкових принципів: особистісно-соціально-діяльнісного підходу; соціокультурної спрямованості діяльності; превентивності, профілактичного впливу в процесі реалізації державної, регіональної та локальної сімейно-дитячої політики; пріоритету сім'ї (біологічної або замісної); міжвідомчої координації діяльності; відкритості соціально-педагогічних систем; єдності перетворювального (практичного), пізнавально-дослідницького (теоретичного) та освітньо-виховного змісту діяльності [9].

Таким чином, дефініції „державна сімейна політика”, „перспективне та безпечне дитинство”, „соціально-педагогічна підтримка” і „соціально-педагогічне мислення фахівця”, які ми розглядали в аспектах проблематики соціального сирітства, у власній сукупності віддзеркалюють значну частину сутнісних особливостей системи соціально-педагогічної підтримки дитинства і подолання соціального сирітства.

Резюмуючи зазначене у цьому підрозділі, відзначимо. Ефективність соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами в дитячому будинку безпосередньо залежить від розуміння і вирішення проблем сирітства у просторі дитинства. Шляхом виокремлення та авторського формулювання понятійного тезаурусу, поданого трьома взаємопов'язаними блоками понять і категорій, що розкривають сутнісні сторони особистості дитини-сироти й наслідки соціального сирітства (дитинство, сім'я, криза сім'ї; дитинство без сім'ї; сирітство; дитина, яка залишилася без піклування батьків; соціальний сирота; сімейна дезорганізація; батьківсько-дитячі відносини; батьки; відчуження), яке віддзеркалює сутність проблеми дітей, які виховуються поза сім'єю в умовах дитячих будинків всіх типів (виховання в дитячому будинку, виховне середовище дитячого будинку, виховний простір дитячого

будинку, дитячий будинок як середовище виховання та життєдіяльності дитини-сироти), і сутність системи соціально-педагогічної підтримки дитинства й подолання соціального сирітства (державна сімейна політика в царині соціального захисту дітей-сиріт, перспективне та безпечне дитинство, соціально-педагогічна підтримка дітей-сиріт і замісної сім'ї, соціально-педагогічне мислення фахівця), вдалося окреслити наукове уявлення про феномен дитинства як про цілісне, інтегроване, соціокультурне явище, ставлення до якого визначає адекватна соціальна політика держави та її практична реалізація на всіх шаблях, за допомогою створення необхідних умов для індивідуального особистісного розвитку, захисту прав кожної дитини-сироти, і насамперед, її права на замісну сімейну турботу.

Список використаної літератури

1. Бевз Г. Прийомні сім'ї (оцінка створення, функціонування та розвитку) / Г. Бевз. – К. : Главник, 2006. – 112 с. **2. Закон України** „Про охорону дитинства” (Із змінами, внесеними згідно із законами N 2505 – IV (2505 – 15) від 25.03.2005, N 257-VI (257-17) від 10.04.2008, ВВР, 2008, N24, ст.239.) // Офіційний вісник України. – 2008. – №8. – С.57 – 80. **3. Діти державної опіки** : проблеми, розвиток, підтримка [навчально-методичний посібник : у 2-х кн.] / за заг. ред. М. Боришевського, Г. Бевз, Л. Тарусової та ін. – К.: Міленіум, 2005. – 286 с. **4. Ишимова О. С.** Методика развивающего контроля в формировании у студентов социально-педагогического мышления : дисс...канд. пед. наук : 13.00.08. - Магнитогорск, 2005. – 188 с. **5. Лактионова Г. М.** Инновационные формы опеки детей : международный и национальный опыт / Г. М. Лактионова, Е. С. Шипиленко, И. В. Братусь; [под общ. ред. Г. М. Лактионовой] – К.: Науковий світ, 2001. – 61 с. **6. Методичні** рекомендації для соціальних працівників, державних службовців щодо розвитку сімейних форм виховання / Н. М. Комарова, І. В. Пеша. – К. : Державний ін.-т проблем сім'ї та молоді, 2006. – 92 с. **7. Пеша І. В.** Соціальний захист дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування (проблеми реформування) / І. В. Пеша. – К. : Логос, 2000. – 106 с. **8. Соціальне** становлення дитини у прийомній сім'ї : соціальний супровід / [Г. М. Бевз, Л. С. Волинець, А. Й. Капська та ін.] – К. : Український ін.-т соціальних досліджень, 2000. – 127 с. **9. Створення** та соціальний супровід прийомних сімей і дитячих будинків сімейного типу : [навч.-метод. комплекс] / [Автори-упоряд. : Г.М. Лактионова, Ж.В. Петрочко, А.В. Калініна та ін.; за заг. ред. Г.М. Лактионова, Ж.В. Петрочко]. – К. : Науковий світ, 2006. – 270 с.

Курінна С. М. Особливості системи соціально-педагогічної підтримки дитинства і подолання соціального сирітства в Україні

В даній статті висвітлено сутність системи соціально-педагогічної підтримки дитинства і подолання соціального сирітства. Розкрито зміст

групи понять „державна сімейна політика”, „безпечне дитинство”, „соціально-педагогічне мислення фахівця”, „соціально-педагогічна підтримка”, які виявляють означену сутність.

Ключові слова: державна сімейна політика, дитинство, соціальне сирітство, соціально-педагогічна підтримка.

Куринная С. М. Особенности системы социально-педагогической поддержки детства и преодоление социального сиротства в Украине

В данной статье отражена сущность системы социально-педагогической поддержки детства и преодоления социального сиротства. Раскрыто содержание группы понятий “государственная семейная политика”, “безопасное детство”, “социально-педагогическое мышление специалиста”, “социально-педагогическая поддержка”, которые обнаруживают отмеченную сущность.

Ключевые слова: государственная семейная политика, детство, социальное сиротство, социально-педагогическая поддержка.

Kurinna S. M. Features of the System of Social and Pedagogical Support of Childhood Overcoming of Social Orphanhood in Ukraine

Essence of socially-pedagogical system support of childhood and overcoming of social orphanhood is reflected in this article. Maintenance of concepts group “Public domestic policy”, “safe childhood”, “socially-pedagogical thinking of specialist”, “socially-pedagogical support”, is exposed, that find out the marked essence.

Key words: public domestic policy, childhood, social orphanhood, socially-pedagogical support.

Стаття надійшла до редакції 01.04.2013 р.

Прийнято до редакції 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Гавриш Н. В.

УДК 376.37 – 373.25] – 053.4

Ю. В. Рібцун

ПЕРЕДУМОВИ СТВОРЕННЯ КОМПЛЕКСНОЇ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ ДЛЯ РОБОТИ З ДІТЬМИ, ЩО МАЮТЬ ОБМЕЖЕНІ МОЖЛИВОСТІ ЗДОРОВ'Я

Формування життєвої компетентності – пріоритетне завдання всебічного гармонійного розвитку дитини у дошкільному навчальному закладі (ДНЗ), зокрема й в умовах інклюзії. Пішли в небуття застарілі моделі освіти, що в своїй реалізації були відірваними від потреб

практики, давали надлишок інформації, яка була недостатньо пов'язана з реальною життєвою дійсністю. Постійне, відповідно до вимог часу, оновлення ланки дошкільного навчання та виховання, збагачення її новими прогресивними ідеями, спрямованими на створення цілісного підходу до навчання, виховання, корекції та розвитку дітей із порушеннями мовлення, зміцнення психічного та фізичного здоров'я дошкільників, формування у них мотивів пізнавальної та мовленнєвої діяльності, виховання у дітей базису громадянської свідомості, навичок ефективної суспільної взаємодії – все це закладає міцний фундамент подальшої безперервної освіти.

Насьогодні, як в Україні, так і країнах близького зарубіжжя, наявна лише незначна кількість навчально-методичних посібників, присвячених окремим аспектам проведення навчально-виховної роботи з дітьми у ДНЗ компенсуючого типу (О. О. Астаф'єва, Ю. Ф. Гаркуша, Л. М. Козирева, Е. П. Короткова, І. О. Морозова, Н. В. Ніщева, Л. М. Павлова, М. А. Пушкарьова, Ю. В. Рібцун, Т. О. Ткаченко та ін.), однак комплексні спеціальні корекційно-розвивальні програми для вихователів взагалі відсутні.

Саме це змушує корекційних педагогів користуватися вітчизняними програмами, розробленими для ДНЗ загального розвитку, котрі не враховують ні особливостей психофізичного розвитку дітей із обмеженими можливостями здоров'я (ОМЗ), ні структури дефекту при кожному із порушень. Відповідно ст. 23 проекту Закону України „Про внесення змін до Закону України „Про дошкільну освіту” [7], дошкільна освіта у межах Базового компонента здійснюється за Державною базовою програмою, іншими додатковими освітніми програмами та навчально-методичними посібниками, затвердженими чи рекомендованими спеціально уповноваженим органом виконавчої влади у галузі освіти і науки.

Донедавна вихователі логопедичних груп користувалися загальноосвітньою Базовою програмою розвитку дитини дошкільного віку „Я у Світі” (наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко; затверджена МОН України, лист № 1/11–1522 від 25.04.2008 р.). Проте, відповідно до наказу МОН України [8], термін дії грифу навчальних видань обмежений п'ятьма роками, тож зазначена програма потребує подання на повторне грифування.

Насьогодні для використання у навчально-виховному процесі ДНЗ залишаються чинними такі програми:

а) комплексна програма виховання і навчання дітей від 2 до 7 років „Дитина” (наук. кер.: О. В. Проскура, Л. П. Кочина, В. У. Кузьменко, Н. В. Кудикіна; рекомендована МОНмолодьспорту України, лист № 1/11–11177 від 08.12.2010 р.) [4];

б) комплексна освітня програма „Дитина в дошкільні роки” (наук. кер. К. Л. Крутій; рекомендована МОНмолодьспорту України, лист № 1/11–11178 від 08.12.2010 р.) [3];

в) програма розвитку дітей старшого дошкільного віку „Впевнений старт” (наук. кер. Б. М. Жебровський; рекомендована МОНмолодьспорту України, лист № 1111 від 23.11.2010 р.; затв. Колегією МОНмолодьспорту України від 01.03.2012 р.) [2];

г) регіональна програма розвитку дітей дошкільного віку „Українське дошкілля” (авт.-упорядник О. І. Білан; рекомендована МОНмолодьспорту України, лист № 1/11–11601 від 09.12.2011 р.).

З метою створення ефективної комплексної навчальної програми для роботи з дітьми, котрі мають обмежені можливості здоров'я (ОМЗ), варто проаналізувати діючі загальноосвітні програми для роботи з дошкільниками.

Насамперед, розглянемо, на який саме вік розраховані програми (табл. 1), та які ідеї покладено в основу кожної з них.

Таблиця 1

Урахування вікової періодизації у програмах загальноосвітніх ДНЗ

<i>Назва програми</i>	<i>Охоплені програмою вікові періоди</i>			
	<i>Роки життя дитини</i>			
	<i>третій</i>	<i>четвертий</i>	<i>п'ятий</i>	<i>шостий</i>
Дитина в дошкільні роки	Маляточко	Кроки до самостійності	Подорож у довкілля	Стежинки у Всесвіт
Дитина	Діти раннього віку	Наші малята	Дослідники, чомусики	Наші старші діти
Впевнений старт	–	–	–	Діти 5 – 6 років

Програма „Дитина в дошкільні роки” спрямована на збереження дитячої субкультури, ампліфікацію дитячого розвитку, повноцінний фізичний, соціальний, пізнавальний, естетичний розвиток особистості. Зміст програма спрямований на розвиток внутрішніх сил дитини та її духовний потенціал, врахування цінностей та інтересів, взаємозв'язок усіх сторін її життя. Надзвичайно цінними для роботи педагогів виявляються критерії психолого-педагогічного розвитку дитини, а саме: провідна діяльність, кількісні та якісні показники рівня розвитку пізнавальних, емоційних і вольових процесів, психологічні новоутворення кожного віку, сензитивні періоди для формування тих чи інших процесів, особистісних властивостей і феноменів.

У програмі „Дитина” для кожного вікового етапу визначені показники успішного розвитку дитини, запропоновані загальні зауваги щодо особливостей фізичного та психічного розвитку дітей, завдань

освітньої роботи, зазначені критерії успішної роботи вихователя, організації життєдіяльності дітей і режиму дня. Програмою враховано вікові психологічні новоутворення дошкільного дитинства, соціальна ситуація розвитку дитини, кризові періоди у психічному розвитку дошкільника, що підкреслює її можливість використання у роботі не лише вихователем, а й практичним психологом.

У програмі „*Впевнений старт*” цілісно представлено особистісний розвиток дітей за основними напрямками, причому основний акцент зроблено на ігровій діяльності. В розділі „Психологічна характеристика віку” розкривається сутність соціальної ситуації розвитку старшого дошкільника, описується провідна діяльність, зазначаються вікові психологічні новоутворення у свідомості та особистості, окреслені загальні освітні завдання (розвивальні, навчальні та виховні). В програмі визначено показники розвитку дітей, висвітлено ключові освітні завдання і, що дуже цінно, запропоновано поради батькам стосовно організації спільного дозвілля дорослих та дітей.

У результаті проведеного аналізу загальноосвітніх програм, нами зроблений висновок, що спеціальну програму для роботи з дітьми з ОМЗ доцільно будувати за паспортним віком дітей, починаючи з четвертого та завершуючи шостим роком життя, враховуючи сензитивні періоди, орієнтуючись одночасно на розвиток кожної дитини зокрема та на загальні нормативні показники психофізичного рівня розвитку дошкільників як еталонні, що, в свою чергу, можуть виступати „зоною найближчого розвитку” (за Л. С. Виготським). Доцільно брати за основу освітнього процесу ігрову діяльність, як провідну для дошкільного віку, що допоможе забезпечити взаємозв'язок із усіма сторонами життя та практичну реалізацію в діадних (дитина – дитина, дитина – педагог) чи триадних (дитина – педагог – діти, дитина – батьки) стосунках.

У зв'язку з оновленням Базового компоненту дошкільної освіти (БКДО) (раз на десять років), нова редакція якого затверджена Колегією Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України 03.05.2012 р. [1], змінився як державний освітній стандарт, так і вимоги до рівня всебічного розвитку дітей різних вікових груп. Як можна побачити у зведеній нами таблиці (див. табл. 2), освітні лінії Базового компоненту дошкільної освіти враховані в більшій чи меншій мірі у змісті кожної із загальноосвітніх програм. Отже, навчально-виховний процес та його змістове наповнення й у спеціальних ДНЗ компенсуючого типу потребує перебудови, адже інваріантна складова БКДО є обов'язковою для реалізації через усі форми здобуття дошкільної освіти.

Таблиця 2

Реалізація освітніх ліній БКДО в змістовому наповненні загальноосвітніх програм

Освітні лінії оновленого БКДО	Назва програми та її розділи		
	<i>„Дитина в дошкільні роки”</i>	<i>„Дитина”</i>	<i>„Впевнений старт”</i>
<i>Особистість дитини</i>	Фізичний розвиток. Здоровий малюк	Зростаємо дужими	Фізичний розвиток
<i>Дитина в соціумі</i>	Когнітивний розвиток	Дитина у довкіллі	Пізнавальний розвиток
<i>Дитина у природному довкіллі</i>		Віконечко у природу	
<i>Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі</i>		Математична скарбничка	
<i>Дитина у світі культури</i>	Естетичний розвиток	Прилучаємось до музичної скарбниці. Художня література. Чарівні фарби і талановиті пальчики. Привчаємось працювати	Художньо-естетичний розвиток
<i>Гра дитини</i>	Розвиток особистості	Граючись, зростаємо. Будуємо, майструємо, творимо	Ігрова діяльність
<i>Мовлення дитини</i>		Мова рідна, слово рідне	Мовленнєвий розвиток

У змісті кожної з програм ми виділили найбільш цікаві, дещо нетрадиційні і, як на нашу думку, особливо доречні розділи чи окремі напрями. Зокрема, в програмі *„Дитина в дошкільні роки”* у розділі *„Фізичний розвиток”* це такі напрями, як гендерна соціалізація, основи безпеки життєдіяльності, у *„Розвитку особистості”* – навчання іноземної мови, соціалізація (спілкування, емоції, самопізнання), формування оцінно-контрольних дій, розвиток духовного потенціалу дитини, у

розділі „Розвиток пізнавальної сфери” – напрями економічної та екологічної освіти, вивчення комп’ютерної грамоти, формування елементарних історико-географічних уявлень (наше місто, країна).

В програмі „Дитина” цінними є розділи „Сім’я та дитячий садок”, де висвітлено єдність сімейного та громадського виховання, „Місточок до школи”, в якому викладено наступність між дошкільним навчальним закладом і школою I ступеня, „Розвивальне предметне середовище дошкільного закладу”, назва якого говорить сама про себе. Окремим підрозділом представлено „Гуртки” (образотворчої діяльності, навчання іноземній мові), а також „Подорожуємо у світ англійської мови” та „Діти, які потребують особливої уваги вихователів і батьків”, у якому зазначено завдання психологічного супроводу та психологічні прийоми індивідуальної роботи. Доцільно наголосити на наявність у програмі підрозділу „Діти з особливими освітніми потребами”, в якому пропонуються засоби корекційної підтримки дітей, інтегрованих у загальноосвітній простір. Звичайно, його зміст розроблено поверхово, без урахування специфічних механізмів і структури різних видів дефектів, проте заслуговує високої оцінки сама спроба виокремлення такого підрозділу та залучення до зазначеної проблеми широкого кола педагогів.

У програмі „Впевнений старт” окремим розділом виділено ігрову діяльність, де представлено різні види ігор, в розділі „Художньо-естетичний розвиток” широко представлено театралізовану діяльність. У програмі також виокремлено види роботи з дитячою книжкою. Все це прикрашає програму та робить її ще більш практичною.

Отже, створюючи спеціальну програму для роботи з дітьми з ОМЗ, слід обов’язково спиратися на освітні лінії оновленого БКДО, не боятися експериментувати з освітніми завданнями, прагнути до вдалого поєднання різних видів діяльності в корекційно-розвивальному процесі, враховувати вікові та індивідуальні психофізичні можливості дошкільників, змістові аспекти щодо гендерного, екологічного, економічного виховання, безпеки життєдіяльності та ігрової діяльності. Варіативною складовою спеціальної освіти доцільно висвітлити знайомство дітей із комп’ютерною грамотою та іноземною мовою, а також вивчення російської мови, як другої в навчанні з україномовними дошкільниками.

Незважаючи на те, що нами планується створення комплексної навчальної програми для роботи з дітьми з ОМЗ, основний акцент ми будемо робити саме на розвитку мовленнєвої діяльності дошкільників, як надзвичайно важливої та складної функціональної системи. Зважаючи на це, нами складена порівняльна таблиця, де зазначені підрозділи з формування та розвитку мовлення дітей (табл. 3).

Таблиця 3

Напрями формування мовленнєвої діяльності дошкільників

<i>Зміст освіти з розвитку мовлення дитини (за БКДО)</i>	<i>Назва програми та її підрозділи</i>		
	<i>„Дитина в дошкільні роки”</i>	<i>„Дитина”</i>	<i>„Внезнений старт”</i>
<i>Звукова культура мовлення</i>	Звукова культура мовлення	У світі звуків	Розвиток звукової культури мовлення
<i>Словникова робота</i>	Формування словника	Слово до слова – зложиться мова	Збагачення лексичного запасу
<i>Граматична правильність мовлення</i>	Граматична правильність мовлення	У країні граматики	Формування граматичної правильності мовлення, розвиток граматичних умінь
<i>Зв’язне мовлення</i>	Зв’язне мовлення	Ми розмовляємо. Ми розповідаємо	Розвиток зв’язного мовлення і комунікативних умінь
<i>Українська мова як державна</i>	Стилі мовлення	–	Вдосконалення літературного мовлення

Розглянемо, в яких розділах кожної з програм і в яких саме напрямках планується та реалізується розвиток мовлення.

У програмі *„Дитина в дошкільні роки”* майже цілий розділ *„Розвиток особистості”* присвячений мовленню – це мовленнєва діяльність, мовленнєве спілкування, розвиток мовлення (звукова культура мовлення, формування словника, образне мовлення, граматична правильність мовлення, зв’язне діалогічне та монологічне, стилі мовлення), пропедевтичний курс навчання грамоти, риторика, художньо-мовленнєва діяльність (усна народна творчість, читання, розповіді вихователя з використанням ілюстративного матеріалу, театралізовано-ігрова діяльність, інсценування), підготовка руки дитини до письма, навчання іноземної мови, соціалізація (спілкування, емоції, самопізнання).

У програмі *„Дитина”* підрозділ *„Мова рідна, слово рідне”* розкриває питання розвитку мовлення (з урахуванням основних компонентів мовленнєвої діяльності), навчання мови (практичне засвоєння й усвідомлення фонетичних, лексичних, граматичних, орфоепічних, семантичних, стилістичних норм), мовленнєвого виховання

(вироблення інтересу до рідної мови), формування мовної компетенції; підрозділ „Художня література” передбачає розвиток когнітивно-мовленнєвої, поетично-емоційної, театральної-ігрової компетенцій, що в цілому створюють міцний базис для оволодіння мовленням. У навчанні старших дошкільників виокремлено напрям „Навчаємося елементів грамоти”. Надзвичайно цінним є те, що програмою „Дитина” передбачено варіант програми з українського мовлення для російськомовних дітей, що вивчають українську мову як другу.

У програмі „*Впевнений старт*” розділ „Мовленнєвий розвиток” висвітлює зміст формування звукової культури мовлення, вдосконалення літературного мовлення, шляхи збагачення лексичного запасу, формування граматичної правильності мовлення, розвиток граматичних умінь, розвиток зв’язного мовлення і комунікативних умінь, художньо-мовленнєвий розвиток. Програмою передбачено навчання дітей елементів грамоти, а також підготовка руки до письма.

Отже, створюючи спеціальну програму, слід пам’ятати, що формування мовленнєвої полікомпетентності (Ю.В. Рібцун) повинне здійснюватися під час будь-яких ігор-занять і у всіх видах діяльності. Корекційна робота має охоплювати не лише усі складові мовлення (фонетику, фонематику, лексику, граматику та зв’язне мовлення), а й будуватися з обов’язковим урахуванням лінгвістичного та комунікативного компонентів мовленнєвої діяльності (за Є. Ф. Соботович), що сприятиме цілісному формуванню мовлення, а, отже, всебічному, гармонійному розвитку дитячої особистості.

Висновки.

Таким чином, можна зробити висновок, що створення загальноукраїнської спеціальної комплексної програми „Дошкільнятко: корекційно-розвивальна і навчально-виховна робота з дітьми із ОМЗ” є потребою часу. Сподіваємось, що створювана програма врахує як вимоги оновленого Базового компонента дошкільної освіти, так і найкращі тенденції загальноосвітніх програм.

Список використаної літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Богуш А. М., Бельська Г. В., Богиніч О. Л. та ін. ; наук. керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д. пед. н. – К. : ТОВ «МЦФЕР–Україна», 2012. – 26 с. **2. Впевнений старт** : програма розвитку дітей старшого дошкільного віку / наук. кер. Б. М. Жебровський. – К., 2010. – [Електронний ресурс] // Режим доступу до вид. : http://urk.org.ua/news...starshogo_doshkilnogo_viku...start.../. **3. Дитина** в дошкільні роки : комплексна додаткова освітня програма / автор. Колектив ; наук. керівник К. Л. Крутій. – Запоріжжя : ТОВ „ЛПС” ЛТД, 2011. – 188 с. – (Програма). **4. Дитина** : програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту: О. В. Огнев’юк, К. І. Волинець; наук. кер. програмою: О. В. Проскура, Л. П. Кочина, В. У. Кузьменко,

Н. В. Кудикіна; авт. кол.: Г. В. Беленька, Е. В. Белкіна, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білоskalенко, С. А. Васильєва, М. С. Вашуленко [та ін.] / Мін. осв. і наук., мол. та спорту України, Головн. упр. осв. і наук. викон. орг. Київміськради (КМДА), Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. – 492 с. – (Програма). **5. Про затвердження** Порядку комплектування дошкільних навчальних закладів (груп) компенсуючого типу : наказ М-ва освіти і науки України, М-ва охорони здоров'я України від 27 берез. 2006 р. № 240/165 // Дошкільн. виховання. – 2006. – № 15. – С. 3 – 10 ; Практика управл. закл. освіти. – 2006. – № 1. – С. 97 – 102. – Дод.: Порядок комплектування дошкільн. навч. закладів (груп) компенсуючого типу. **6. Про внесення змін** до законодавчих актів з питань загальної та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу : Закон України : за станом на 06 лип. 2010 р. / [Електронний ресурс] // Режим доступу до вид. : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2442-17/>. **7. Про внесення змін** до Закону України „Про дошкільну освіту” : проект Закону України [затв. Рішенням Комітету з питань освіти Верхов. Ради України від 11 квіт. 2012 р.] / [Електронний ресурс] // Режим доступу до вид. : http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/JF7A700I.html/ **8. Про затвердження** Порядку надання навчальній літературі, засобам навчання і навчальному обладнанню грифів та свідоцтв Міністерства освіти і науки України : затв. Наказом М-ва освіти і науки України від 17 черв. 2008 р. № 537 / [Електронний ресурс] // Режим доступу до вид. : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0628-08/>. 9. Електронний ресурс. – Режим доступу : <http://www.logoped.in.ua/>

Рибцун Ю. В. Передумови створення комплексної спеціальної програми для роботи з дітьми, що мають обмежені можливості здоров'я

У статті за результатами проведеного аналізу діючих програм для загальноосвітніх дошкільних навчальних закладів визначені ті компоненти, які стануть передумовами створення комплексної спеціальної програми для роботи з дітьми, що мають обмежені можливості здоров'я.

Ключові слова: діти з обмеженими можливостями здоров'я, комплексна спеціальна програма.

Рибцун Ю. В. Предпосылки создания комплексной специальной программы для работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья

В статье по результатам проведенного анализа действующих программ для общеобразовательных дошкольных учебных заведений определены те компоненты, которые станут предпосылками создания комплексной специальной программы для работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, комплексная специальная программа.

Ribtsun J. V. Background of Making Comprehensive Special Program for Working with Children with Disabilities

In the article on the results of the analysis of the programs for general education pre-school identified the components which will be backgrounds for making up comprehensive special program for working with children with disabilities.

Key words: children with disabilities, comprehensive special program.

Стаття надійшла до редакції 26.03.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – к. п. н., доц. Караман О. Л.

УДК 159.922.72.07:81'233 – 053.3

В. В. Тарасун

**МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ
ДИТИНИ З ОСОБЛИВОСТЯМИ В РОЗВИТКУ**

Формуванню у дітей з особливостями в психофізичному розвитку (ОПФР) сенсомоторних та гностико-праксичних структур, моторних і вербальних дій та операцій, системи функціональних мовленнєвих узагальнень та системних зв'язків мовленнєвих одиниць різного рівня тощо в дефектології надається вагомого значення. Однак *в такому разі спеціаліст майже не торкається проблеми особистості дитини з ОПФР*, тобто не робиться спроба розглядати особистість дитини разом з її мовленням. Вирішення цієї проблеми вбачаємо у виході корекційної педагогіки і спеціальної психології у суміжні галузі, де *мовна особистість (МО)* розглядається як завдання, об'єкт вивчення, дослідницький прийом.

Аналіз психологічної, лінгвістичної, психолінгвістичної та лінгводидактичної літератури дає підставу виділити вербально-семантичний, лінгвокогнітивний (тезаурусний) і мотиваційно-прагматичний (вищий) рівні організації МО [2, с. 92]. Проте, на нашу думку, така модель організації МО не достатньо враховує те, що „Смисл... починає формуватися до мови і мовлення. Потрібно бачити речі, рухатися серед них, слухати, торкатися – загалом накопичувати в пам'яті всю сенсорну інформацію, що надходить в аналізатори... Вже мова „няньки” предметно зрозуміла дитині й сприймається універсальним предметним кодом. Найбільш суттєвий компонент цього синтезу – мисленнєвий, який передує власне вербальній діяльності” [1,

с. 121]. Л. Виготський зазначив, що мислення й мовлення мають в онтогенезі різне коріння. У розвитку мовлення дитини він констатує „доінтелектуальну стадію”, а в розвитку мислення – „домовленнєву стадію”. До певного віку обидва йдуть різними шляхами, незалежно один від одного. У два роки обидві лінії перехрещуються, після чого мислення стає мовленнєвим, а мовлення – інтелектуальним. Потім, в міру наростання мовленнєвого автоматизму, лінії розвитку мислення та мовлення розходяться. О. Лурія писав, що при достатньому розвитку мислення „...кодування мовленнєвого повідомлення проходить складний шлях від думки до розгорнутого висловлювання. Кодування починається з виникнення мотиву, що породжує потребу щось передати іншій людині; ця потреба втілюється в задумі, або в думці, яка є лише загальною схемою повідомлення. За допомогою механізмів внутрішнього мовлення думка та її семантичне уявлення перекодовуються у глибинну синтаксичну структуру майбутнього висловлювання. Далі ця структура перетворюється у поверхнево-синтаксичну структуру і, нарешті, – у лінійне впорядковане розгорнуте висловлювання” [3, с. 212]. Зарубіжні та вітчизняні педагоги й лінгвісти дійшли висновку про структурну невідповідність між кодовими системами мислення й зовнішнього мовлення. Можливість висловлювати суджень шляхом їх згортання вчені пояснюють законами мислення і пам’яті, які в природній мові проявляються в економії мовної матерії, зокрема в законах лаконізації мовленнєвих засобів. У цьому випадку згортання висловлювання пов’язється зі здатністю до компресії (ущільнення) інформації, з прагненням до короткої мовленнєвої форми та бажанням уникнути одноманітності синтаксичних конструкцій.

Доведено, що деякі проміжні елементи суджень не тільки не висловлюються, а й не відтворюються в думці. Отже, в дітей формується вміння спеціально не відтворювати в думці та не висловлювати в мовленні всі ланки доведення або всі частини висновку. Тобто, мисленнєві операції здійснюються без усвідомлення правил, на яких вони базуються. У такому автоматизованому вигляді функціонують багато математичних, орфографічних та інших навчальних навичок школяра. На нашу думку, це положення особливо важливе в роботі з різними категоріями дітей з ОПФР, які мають ваду мовлення, оскільки виокремлюється ще один, обхідний, компенсаторний шлях підготовки до формування в них знань, умінь та навичок. Подібні згорнуті умовиводи, виконані без словесного відтворення правил, що їх обґрунтовують, призводять до максимального скорочення мовленнєвих операцій не тільки у зовнішньому, а й у внутрішньому мовленні і тим самим *максимально прискорюють виконання всіх мисленнєвих дій*. Своєю чергою таке прискорення значно збільшує обсяг інформації, що переробляється, відтворюється і передається.

Одержання такого результату стає можливим за рахунок використання *проміжної форми мови* (ПФМ). По суті, йдеться про явище, що стоїть між звуковим мовленням та специфічною мовою (мовами мозку) у процесах інтелектуальної діяльності та її вербалізації. Найважливіші якості ПФМ – універсальність, образна природа, (невимовляння), нейтральність (незалежність від національної мови), посередництво між діяльністю інтелекту й мовленнєвим породженням, предметність, і, насамкінець (у змістовому плані), – орієнтування не на семантику (значення), а на смисл (знання). Отже, *ПМФ – це прошарок, який забезпечує перехід між симультанними (синкретично-образними) продуктами діяльності правої півкулі та суцесивними (вербально-дискретними) продуктами діяльності лівої півкулі. „Те, що в думці міститься симультанно, в мовленні розгортається суцесивно”* [Л. Виготський]. Сьогодні необхідно говорити не тільки про можливість, а й про *неминучість* *поряд із мовним також безмовного, авербального мислення*. Це означає, що мова завжди супроводжується процесом мислення, але мислення (як процес відображення об'єктивної дійсності) може здійснюватися також і поза мовними формами. Врахування цих положень відкриває, на нашу думку, нові *обхідні шляхи корекційно спрямованого впливу*.

Для методичної реалізації ідеї формування ПФМ важливо враховувати її одиниці, до яких найчастіше в науковій літературі віднось *образ*, зокрема *образ сприйняття*, що являє собою переважно симультанний конструкт, який *забезпечує наступність, єдність та цілісність діяльності, що розгортається в часі*. В кінцевому результаті це сприятиме утворенню основи для розуміння дитиною *будь-якої конкретної ситуації з певного класу ситуацій, сформує у неї вміння координувати інформацію, зібрану з різних джерел*. Врахування такої одиниці ПФМ, як *гештальт* сприятиме інтенсифікації процесу формування і здійснення контактів дитини з навколишнім світом. Наступною крупною одиницею ПФМ є *фрейм, тобто численні запам'ятовані структури даних, на яких базуються процеси мислення (розуміння слова, тексту, висловлювання, міркування, будь-які дії, розповіді, зорові образи та їх усвідомлення*.

Узагальнюючи, зазначимо, що всі основні елементи ПФМ (*образ, фрейм, гештальт*) характеризуються (і це особливо важливо) як рівноправні і як такі, що належать мові мислення взагалі, без встановлення між ними відмінності за їх належністю до різних типів мислення. Це твердження має надзвичайно важливе значення для корекційної педагогіки і спеціальної психології, оскільки *спонукає до розробки методик з формування вже у дітей дошкільного віку цієї форми мови*.

Своєю чергою така робота, як показують результати наших досліджень [4, с. 293] сприяє: < розвитку в дітей з ОПФР всіх типів мислення, адже розвиток однієї одиниці ПФМ позитивно впливає на

розвиток усіх типів мислення, бо кожний з типів мислення потенційно містить в собі всі її елементи; < прискоренню процесу мовленнєвого породження, оскільки швидкість породження мовлення залежить від швидкості мисленнєвого процесу проміжною мовою; < індивідуально-особистісному зростанню дитини, оскільки сформований інтеріоризований ряд одиниць проміжної мови пов'язаний одночасно складними відношеннями (через асоціативно-вербальну сітку) не тільки з мовленнєвим потоком, а й з тезаурусом дитини і системою її комунікативно-діяльнісних потреб; < забезпеченню одночасної ранньої підготовки дітей до засвоєння лінгвістичного і математичного програмового матеріалу.

Крім того, у випадках, коли мислення як процес відображення об'єктивної дійсності здійснюватиметься дитиною поза мовними формами, це сприятиме значній економії її мовної матерії за повного збереження думки. У цьому випадку *зв'язок мислення з мовою і мовленням не розглядатиметься як єдино можливий і дасть змогу мисленню протікати в чистому вигляді – авербально* (Ж. Вандрієс, Л. Вітгенштейн, А. Горелов, О. Кібрик, Т. Кривошеєв, В. Панфілов). Урахування такої позиції дало нам підставу в якості рівня МО виділити авербально-семантичний, тобто рівень проміжної форми мови. Розробка відповідного змісту особливо важлива в роботі з дітьми, які мають порушення мови і мовлення різної етіології (при вадах слуху, з дитячим церебральним паралічем, з ураженнями периферійного артикуляційного апарату, при ранньому дитячому аутизмі).

Упровадження такого підходу в практику роботи корекційного педагога і спеціального психолога сприятиме як розвитку в дітей сенсомоторних, гностико-праксичних структур, мовленнєвих одиниць різного рівня, так і (що особливо важливо) формуванню її мовної особистості.

Список використаної літератури

- 1. Жинкин Н. И.** Механизмы речи. – М.: АПН РСФСР, 1958. – 369 с.
- 2. Караулов Ю. И.** Русский язык и языковая личность. – М., 1987. – С. 80 – 190.
- 3. Лурия А. Р.** Высшие корковые функции человека. – М. : Изд-во МГУ, 1998. – 503 с.
- 4. Тарасун В. В.** Логодидактика. Навчальний посібник. – 2-е видання. – К. : Видавничий дім „Слово”, 2011. – С. 293 – 318.

Тарасун В. В. Модель формування мовної особистості дитини з особливостями в розвитку

У статті автор поставлену проблему вбачає у виході корекційної педагогіки і спеціальної психології у суміжні галузі, де мовна особистість (МО) розглядається як завдання, об'єкт вивчення, дослідницький прийом.

Ключові слова: Мовна особистість, рівні мовної особистості, проміжна форма мови, моделі формування мовної особистості.

Тарасун В. В. Модель формування мовної особистості дитини з особливостями в розвитку

В этой статье автор поставленную проблему видит в выходе коррекционной педагогики и специальной психологии в смежные области, где языковая личность (ЯЛ) рассматривается как задание, объект изучения, исследовательский прием.

Ключевые слова: языковая личность, уровни языковой личности, промежуточная форма языка, модели формирования языковой личности.

Tarasun V. V. The Model of Linguistic Identity Children with Special Needs in the Development

In the article an author sees the put problem in the output of корекційної педагогії and special psychology in contiguous industries, where linguistic personality (LP) is examined as a task, object of study, research reception.

Key words: Language identity, the levels of linguistic identity, an intermediate form of the language, model of the formation of linguistic identity.

Стаття надійшла до редакції 03.04.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д.п.н., проф. Горошкіна О.Н.

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 37.091.-4 Гельвецій

М. О. Малькова

ПЕДАГОГІЧНА ПАРАДИГМА ФРАНЦУЗЬКОГО ФІЛОСОФА К. А. ГЕЛЬВЕЦІЯ ПРО ВИХОВАННЯ ЛЮДИНИ

Французький філософ-матеріаліст, енциклопедист, громадський і політичний діяч К. А. Гельвецій відіграв велику роль у боротьбі з пережитками середньовіччя, він зробив значний внесок у розвиток суспільної думки і зокрема теорії та практики виховання людини.

У його працях особливо чітко виявляється той факт, що прогресивні філософські теорії були методологічною основою виховних ідей. Його ідеї відображають усю практику боротьби проти феодалізму. Філософ-матеріаліст відображає у своїх працях розвиток науки і практики суспільного життя. Природне обдарування людини здібностями, єдність успіхів розуму з успіхами розвиненої індустрії, природна доброта людини, всемогутність виховання – ось головні моменти його педагогічної системи. У Гельвеція філософські та виховні системи органічно пов'язані між собою через те, що його матеріалізм породжений самим життям. У його працях людина з усіма її піднесеними справами, земними пристрастями і переживаннями знаходиться в центрі уваги. Недарма одна з основних робіт Гельвеція названа „Про людину, її розумові здібності та її виховання”.

Гельвецій критикував усі старі суспільні відносини, на його думку, необхідно встановити такий лад, де було б організовано освіту й виховання народних мас. Забобони, невігластво і темрява – ось основні причини важкого становища народу, а старі феодальні стани, дворянство і духівництво тримали маси в темряві й невігластві. Тому боротьба за освіту мас фактично перетворювалася на боротьбу проти феодального суспільства і його представників – дворянства і духівництва, тобто фактично це була боротьба нового прогресивного класу зі старими верствами.

Якщо взяти до уваги, що Гельвецій вважав можливою зміну суспільства через освіту, то цілком зрозуміло стає пристрастність, з якою він захищав просвітництво від будь-яких нападків з боку реакційних сил, духівництва і схоластів. Усю свою систему виховання людини він будує на цьому основному положенні.

Гельвецій уважав, що вихованням визначаються не тільки розумові здібності людини, але й її моральні якості. Це означає, немає вроджених розумових здібностей, немає моралі як божественного дару, немає вроджених ідей, за що ратували ідеологи феодальної моралі. Неодноразово повторює Гельвецій, що все визначається вихованням. Усі

люди зі звичайною нормальною організацією володіють розумовими здібностями.

Гельвецій різко критикує ідіологів феодального ладу за те, що вони всі питання стосовно людської душі та виховання, відводили теології. Філософія, менш смілива у своїх гіпотезах, не наважувалася ані описати природу душі, ані дати відповіді на це питання. Гельвецій намагався пояснити сутність душі суто матеріалістично.

Душа, на йогопогляд, – це здатність відчувати. „Усі наші ідеї, що живлять розум, – стверджував він, – виходять через органи почуттів. Нехай тому не думають, що можна вважати розум абсолютно незалежним від душі. Без здатності відчувати пам'ять, що виробляє наш розум не мало ніяких функцій і дорівнювало б нулю. Існування наших ідей і нашого розуму передбачає існування здатності відчувати, ця здатність і є сама душа” [1, с. 53].

Фізична чуттєвість є єдиною причиною наших дій, наших думок, наших пристрастей і нашої товариськості – ось точка зору Гельвеція на природу пізнання. Людина відчуває і набуває ідеї лише за допомогою п'яти почуттів. Відчувати – значить особливим чином зазнавати впливу зовнішнього світу. Виходити з відчуттів – значить виходити з фактів, із реальних явищ природи. Визнаючи відчуття основою пізнання, Гельвецій, однак, не зводить людське мислення тільки до розрізнених відчуттів. У пізнанні велику роль він відводить розуму. Недарма одну зі своїх найбільших праць він назвав „Про розум”. „Розуму властиво спостерігати, узагальнювати свої спостереження і витягати з них висновки і формули”, – писав Гельвецій. Розум, на його думку, є не що інше, як сукупність нових ідей і комбінацій, а ці ідеї й комбінації виникають унаслідок впливу зовнішнього середовища, тобто з відчуттів. Об'єктивно існуючий зв'язок речей і процесів створює можливість для виникнення суджень, умовиводів, тобто створює за допомогою розуму загальні поняття. Ідеї, позначені словами, дають можливість отримувати абстрактні судження. За допомогою розуму можна все зрозуміти і пояснити. „Не існує нічого, чого люди не могли б зрозуміти”, – говорив Гельвецій.

Говорячи про те, що людина пізнає зовнішній світ за допомогою органів чуття, він стверджує, що більша або менша тонкість органів чуття не впливає на розумові здібності, тому фізична організація людини не визначає її розвитку, її ідей та ін. Тут Гельвецій знову виступає проти вроджених здібностей, проти спадкової приреченості. „Виховання всемогутнє”, – так назвав Гельвецій одну з глав своєї роботи „Про людину”. „Виховання робить нас тим, чим ми є”, – Гельвецій, безперечно, перебільшує роль виховання. Але, якщо взяти до уваги, що в той час моменти вродженого, спадкового впливу на поведінку і на весь моральний вигляд людини вважалися визначальними, і дворянство, хизуючись своїм родоводом, претендувало на першість у використанні

різних земних благ, прогресивне значення тверджень Гельвеція абсолютно очевидне.

У літературі іноді зустрічаємо не обгрунтовану, але твердо встановлено точку зору, що стверджує, що Гельвецій до безмежності розширює межі виховання; в якості аргументації наводять таке положення з Гельвеція: „Я продовжую ще вчитися; моє виховання ще не закінчене. Коли ж воно закінчиться? Коли я не буду здатний до нього: після моєї смерті. Усе моє життя є, власне кажучи, лише одне довге виховання” [1, с. 10]. Гельвеційцілком справедливо вважав, що найсприятливішим періодом для виховання є молодий вік, а особливо дитинство. Майже на самому початку своєї роботи „Про людину” він пише: „Але чи потрібно відчувати закінчення нашого виховання до кінця нашого життя? Чому не приурочити його до часу, спеціально призначеному для виховання, тобто до періоду дитинства і юності. Я обмежую своє дослідження саме цим проміжком часу” [1, с. 10].

Зважаючи на сказане вище, доходимо висновку, що Гельвецій переоцінює роль виховання в перебудові людського суспільства й виключно велику роль у формуванні особистості людини відводить середовищу. Намагаючись довести, що виховання є соціальною функцією і обумовлено суспільним відношенням, він переоцінює роль середовища як чинника виховання. „Я бачу, стверджує Гельвецій, що людина є учень всіх речей, які його оточують, всіх тих положень, в які його ставить випадок, нарешті, всіх подій, які з ними трапляються”. Цим він намагається показати, що треба змінювати громадську середу, і змінювати її шляхом виховання – у цьому корінь його основної суперечності.

З одного боку, виховання всемогутнє, а з іншого людина є продукт середовища і обставин. Щоб змінити середовище, треба по-іншому виховувати людину, а щоб по-іншому виховувати її, треба створити відповідне середовище. Це протиріччя було дозволено основоположниками наукового соціалізму Марксом і Енгельсом. У тезах про Фейєрбаха читаємо: „Головний недолік всього попереднього матеріалізму, включаючи фейєрбахівський, полягає в тому, що предмет, дійсність, чуттєвість береться тільки у формі споглядання, а не як людська чуттєва діяльність, практика, не суб’єктивна”. Збіг зміни обставин і людської діяльності можуть бути досягнуті й раціонально зрозумілі тільки як революційна практика.

Обмеженість французьких матеріалістів і правильно розкрита класиками марксизму причина цієї обмеженості дають пояснення сильним і слабким сторонам вчення Гельвеція і його педагогічним поглядам зокрема.

Те, що Гельвецій не заперечує шкільного виховання, видно і з захисту ним суспільного виховання. Він прямо і виразно говорить про перевагу суспільного виховання над домашнім. Під громадським вихованням він розуміє харчування в школі. В якості однієї з переваг він

бачив тверду шкільну дисципліну. „Дисципліни ніколи не дотримувались настільки суворо в батьківському домі, як у закладі, призначеному для суспільного виховання. У школі все робиться по годинно. Годинна стрілка розпоряджається вихователями і слугами; за нею встановлюється тут тривалість їжі, занять і рекреацій, годинник підтримує тут порядок. Де немає порядку, немає і регулярних занять, порядок подовжує дні; безлад вкорочує їх” [1, с. 407].

Суспільне виховання здійснюється освіченими вчителями-вихователями. Воно викликає змагання, розвиває сміливість, мужність і дає можливість виховати патріотизм. „Тільки воно може зв'язати міцно в пам'яті громадян ідею особистого блага з ідеєю блага національного”, – стверджував Гельвецій.

Ми розуміємо, що Гельвецій уважає, що виховання є всемогутнім. Отже, виховання у нього визначає індивідуальні особливості особистості. Людина є вихованцем усіх оточуючих її предметів, всіх тих положень, в які її ставить випадок, нарешті, всіх випадковостей, які з нею трапились. Проте „ці предмети, ці положення і ці випадковості ніколи не бувають в точності ні для кого однаковими, і таким чином, ніхто не отримує однакового виховання. Якщо уявити неможливе, ніби у людей знаходяться перед очима одні й ті самі предмети, і, оскільки ці предмети не всі діють на них у момент однакового стану душі, то тому не викличуть у них однакових ідей; таким чином, уявне одноманітне виховання, одержуване в школах або в батьківському домі, представляє одну з тих гіпотез, хибність яких доводиться і фактами, і тим впливом, як випадок, що не залежить від наставників, має і буде завжди мати місце у вихованні дітей та юнацтва” [1, с. 428].

Гельвецій весь час доводив наступне положення: нерівність розумових здібностей людей не визначається спадковістю – кожна нормальна людина може сприйняти найскладніші ідеї, якщо її запитати, – тобто він доводив, що немає жодних меж людського пізнання для виховного впливу. Прагнення ж до повного знищення індивідуальних відмінностей у нього немає. Гельвецій дуже часто підкреслював те, що люди з нормальними фізичними даними, з нормальною фізичною організацією завжди володіють розумовими здібностями. У його поглядах на виховання звернено особливу увагу на питання фізичного виховання, причому ці питання він зазвичай розглядає з точки зору загальнодержавних, суспільних інтересів; але ці загальні інтереси поєднуються з особистими інтересами кожного. Здорова людина є, за інших рівних умов, більш щасливою, ніж людина нездорова. Тому основним завданням фізичного виховання є „... зробити людину більш сильною, більш міцною, більш здоровою, отже, більш щасливою, яка приносить користь своїй батьківщині, тобто більш придатною до різних функцій, до виконання яких може закликати її національний інтерес” [1, с. 409].

Фізичне виховання повинно одночасно зміцнювати і тіло, і дух. Те, що рекомендує Гельвецій для цього (7 – 8 годин розумових занять і 4 – 5 годин фізичних вправ), є неприйнятним, але його ідея про те, що треба одночасно виховувати і зміцнювати тіло і дух, є абсолютно вірною. Гельвецій пропонує суворо карати батьків за надто зніжене виховання дітей та військові посади давати лише тим, хто має гарне тілесне здоров'я і силу.

У роботах Гельвеція велике місце відводиться розумовому розвитку, розумовому вихованню. Це цілком зрозуміло, адже він поставив собі за завдання довести всемогутність виховання. Його вихідні філософські позиції тут розкриті найбільш повно. Ці вихідні позиції мають пряме відношення і до морального виховання людини. Гельвецій уважав, що центральним, основним завданням виховання є моральне виховання людини. Він піддав нищівній критиці сучасну йому мораль, що була панівною в суспільстві, засновану на релігії і феодалної власності. „Чому так мало хороших патріотів, мало громадян, які були б завжди справедливими? – Запитував Гельвецій та відповідав на це так: – Тому, що людей не виховують для того, щоб вони були справедливими; тому, що сучасна мораль ... представляє лише сплетіння грубих помилок і протиріч; тому, що справедливим можна бути, лише будучи освіченим, а в дитині заглушають навіть найзрозуміліші уявлення у природному законі” [1, с. 418].

Учення про мораль Гельвецій намагається будувати на науково-природничих засадах. Людина з її реальними потребами та інтересами – ось що, на його думку, визначає мораль. Справжньою основою моралі є прагнення до щастя і правильно зрозумілий особистий інтерес. Якщо світ фізичний схильний законам руху, то світ моральний не меншою мірою підпорядкований законам інтересу. Якщо інтереси і потреби людини змінюються у зв'язку з розвитком суспільства, то немає і не може бути вічних і незмінних моральних норм. Тут Гельвецій близько підходить до правильного розуміння розвитку моралі, залежно моралі від суспільних відносин. Фізична чутливість, на його думку, є першоджерелом моралі. Мораль має суто земне походження. „Як тільки ми приймемо фізичну чутливість за першоджерело моралі, правила останньої перестають бути суперечливими. Її аксіоми, пов'язані одна з одною, витримують найсуворіше доведення; нарешті, її принципи, очищені від мороку спекулятивної філософії, стають ясними і визнаються тим більшою кількістю громадян, чим наочніше вони показують останнім їх зацікавленість у тому, щоб бути добродішними”.

Учення Гельвеція про мораль завдало серйозного удару теоріям про божественне, надчуттєве походження моралі. Християнській рівності матеріалісти протиставили земну рівність. На їх думку, люди є рівними від природи. Розумова і моральна відмінність визначається суспільним середовищем та громадським вихованням. Збіг особистих і громадських інтересів – це основний двигун розвитку моралі в людському суспільстві.

Моральне виховання, на думку Гельвеція, необхідно здійснювати з найраннішого дитинства. Якщо, говорить він, за допомогою катехизму можна закарбувати в пам'яті дитини безглуздість релігії, то цілком можливо і набагато легше закласти уявлення про справедливість, істині, користь і т. д. „Якщо звести основне першоджерело науки про вдачі до простого факту фізичної чутливості, то ця наука стає доступною людям будь-якого віку і будь-яких розумових здібностей” [1, с. 418].

Для здійснення завдань виховання істинного громадянина необхідно моральне виховання. Моральне виховання, за Гельвецієм, можна здійснювати за допомогою катехизму моралі. Частина цього „морального катехизису”, наведена в X розділі його праці „Про людину”, становить значний інтерес через політичну спрямованість проти феодалного суспільства, а разом з тим – невмінням знайти правильне розв'язання проблеми. Знову „освічений монарх” повинен вирішити всі злободенні суспільні проблеми. Наведемо невеликий уривок з цього „катехизису моралі”.

“Так чи священні закони, що їх ніколи не можна змінювати?”

Їх слід змінювати, коли вони суперечать щастя більшості.

Але хіба не дивляться часто на будь-яку пропозицію реформи, як на нерозсудливість з боку громадянина, що заслуговує на покарання?

Так, це так. Однак людина зобов'язана говорити правду добі; пізнання істини завжди є корисним, кожен зацікавлений має право запропонувати те, що вважає корисним для свого суспільства. На тій самій підставі кожен громадянин має право запропонувати своєму народу те, що, на його думку, може сприяти загальному щастю.

Однак є країни, де немає свободи друку і навіть право мислити під заборонаю?

Так, тому що думають, що легше обікрати сліпого, ніж зрячого, і обманувати неосвічений народ, ніж народ освічений. Серед кожної великої нації є завжди люди, зацікавлені у суспільному нещасті. Тільки вони заперечують право громадянина попереджати своїх співвітчизників про бідування, яким часто їх піддає поганий закон ...

Чи є недосконалість цих законів результатом виключно лінощів і байдужості законодавців?

Цьому сприяють і інші причини, такі, як фанатизм, забобонність і завоювання. Адже закони, встановлені завдяки одній з цих причин, сприяють шахрайству.

Що ж звідси випливає?

Та те, що ці самі шахраї захищають їх” [1, с. 416 – 417].

Ця витримка з „Катехизму моралі” показує, що Гельвецій не розумів і не міг ще в той час розуміти справжньої причини сталих суспільних відносин, регульованих законодавством. Проте його твердження про те, що народ свідомо тримається в темряві й невігластві, що погані закони видаються завдяки фанатизму, забобонності і неучтву,

що шахраї зацікавлені в підтримці поганих законів і захищають їх, — були прогресивними і злободенними не тільки для тієї доби.

Гельвецій розумів, що дуже важко, просто неможливо здійснювати моральне виховання в умовах тодішньої Франції. На шляху до утвердження його моральних ідеалів стояли дві перешкоди. Першою перешкодою були інтереси духівництва. „Горе націям, які довіряють попам виховання своїх громадян, — писав Гельвецій. — Вони дадуть їм лише хибні уявлення про справедливість, так що було б краще не давати їм жодних уявлень про неї” [1, с. 419]. Другою перешкодою до удосконалення морального виховання людини, на думку Гельвеція, є „недосконалість більшості урядів”. Тому будь-яка нова реформа в моральній частині виховання припускає реформу в законах і формах правління. Жоден хороший план морального виховання не може бути здійснений при поганому уряді. „Хто при поганому уряді запропонував би хороший план виховання, той марно сподівався б, що він буде прийнятий.

Автор подібного плану був би занадто короткозорим, щоб від нього можна було очікувати чогось великого” [1, с. 423]. Гельвецій вказував, що для складання хорошого плану морального виховання треба бути освіченою людиною, а для проведення його в життя треба мати владу. Багато філософів і вчені розробили прекрасні плани, але вони не здійснені до цього часу. „Більшість релігій і уряд проти її виконання. Нехай ці перешкоди, які релігійне або деспотичне невігластво висуває супроти прогресу моралі, будуть усунені. І лише тоді можна буде улещатит себе надією довести науку про виховання до такого ступеня досконалості, якого вона варта” [1, с. 425].

Розробляючи „моральний катехізис”, Гельвецій виходив із положення, що моральне виховання є найбільш закінченою частиною виховання і, разом з тим, найбільш важливою частиною виховання. Мораль треба викладати як і будь-яку науку. Немає таких громадських шкіл, де викладали б науку моралі, а між тим потреба в соціальних благах може відчуватися вже в дитинстві. Щоб моральні принципи закарбувалися глибше в пам’яті дітей, треба ці принципи зробити доступними і наочно відчутними. Тут Гельвецій висловлює чудову думку, адже моральний вплив навіть у наш час і в нашій школі доволі часто зводиться до словесних сентенцій.

Гельвецій не тільки говорив про необхідність зробити моральні принципи наочними і доступними розумінню, а й намагався показати, як це треба зробити. Треба глибоко закарбувати в пам’яті людей принцип справедливості, а для цього необхідно влаштувати при кожній школі суд, де діти могли б розбирати свої суперечки. Вироки цих суддів у разі апеляції переносяться на суд вчителів і знаходять тут підтвердження.

Не будемо тут говорити про те, наскільки вдало Гельвецій пропонує організувати дитячі суди. Цей приклад він наводить для того, щоб підтвердити необхідність доступного підношення дітям моральних

принципів, і в цьому він абсолютно правий. Але мораль треба виховувати і шляхом вироблення в учнів правильних суджень, і тут знову Гельвецій висловлює дуже глибоку думку і цікаві судження.

Після того як дитина придбала якийсь досвід, треба навчити її міркувати, змусити розмірковувати про те, що її цікавить особисто, і після цього переходити до більш важливих питань. Судження про закони і звичаї різних народів „змусить учня судити про мудрість і божевілля цих законів” і, нарешті, допоможе йому і зважити досконалість та недосконалість їх на терезах найбільшого щастя і найбільшого інтересу республіки. Розмірковуючи над принципом національної користі, дитина може придбати здорові загальні ідеї моралі. Розвиток суджень подібного роду не тільки сприяє засвоєнню моральних принципів, але і робить учня більш здатним для засвоєння інших наук.

Виступаючи проти схоластичної школи з усіма її атрибутами, Гельвецій різко виступив проти широко застосовуваних у той час фізичних покарань, що принижують почуття людської гідності, сприяють вихованню боягузів і ошуканців. Разом з тим він не погоджувався з „методом природних наслідків” Руссо. Він був прихильником застосування покарання там, де всі інші засоби впливу вичерпані. Ніколи не рано привчати дитину до умов уваги; щоб примусити її засвоїти цю звичку, іноді доводиться, що б там не говорив Руссо, вдаватися до залякування. Взагалі кращих учнів завжди готують справедливі і суворі вчителі. На дитину, як і на дорослу людину, діють лише надія на задоволення і страх страждання. Якщо дитина ще не здатна відчувати задоволення, якщо вона не відчуває ще любові до слави і не підбурювана духом змагання, то тільки страх покарання може фіксувати її увагу. Страх є у громадському вихованні засобом, до якого вчителям доводиться неодмінно вдаватися, але яким вони повинні користуватися розсудливо” [1, с. 451]. Виховання, на думку Гельвеція, зводиться до науки про засоби спонукати людей набути необхідну добродішність і таланти.

Противник феодального суспільного ладу, ідеолог нового, в той час прогресивного класу, Гельвецій рішучо піддав всі підвалини суспільства нищівній критиці. Виховання, етику, суспільні відносини в цілому Гельвецій не тільки відкидає, але й детально, часто до дрібниці, намагається розробити заново і теоретично обґрунтувати.

Критикуючи феодальне суспільство і особливо ідею про вроджені здібності, Гельвецій також висловив свою точку зору на виховання жінки і на своє ставлення до жіночого питання. І тут, у цьому питанні, він виступав як прогресивна і передова людина свого часу. „Обидві статі, безсумнівно, дуже відрізняються одна від одної у відомих відношеннях своєю організацією, але чи слід вважати це розходження причиною нижчого розумового рівня жінок? Ні, доказом протилежного служить те, що так як жодна жінка не організована так, як чоловік, то жодна не мала мати такий самий розум. Але такі жінки, як Сафо, Гіппатія ... та ін. вже

анітрохи не поступаються за хистом чоловікам. Якщо жінки взагалі розумово нижче чоловіків, то це тому, що взагалі вони отримують ще гірше виховання” [1, с. 8]. Таким чином, Гельвецій вбачає причину відсталості жінок у тому суспільному становищі, яке вони займають. Якщо чоловіча частина населення перебуває в абсолютно безправному положенні, то ще більше це стосується жінок. Якщо чоловіча частина дурно виховується і тримається в темряві й невігластві, то жінка займає в багато крат гірше становище. Але змінити становище жінки може тільки правильно і добре організоване виховання. Тут Гельвецій знову потрапляє в зачароване коло, з якого йому так і не вдалося вибратися при вирішенні всіх питань, що стосуються суспільних відносин; він неминуче скидається на ідеалістичні позиції. Вихідні позиції його учення, безперечно, є матеріалістичними („людина є продуктом середовища і виховання”). Матеріалістичною точкою зору є твердження Гельвеція і про те, що людська психіка залежить від фізичної організації людини, від суспільних умов життя, але до пояснення суспільства і всіх суспільних відносин він підходить механістично, метафізично, спостережливо.

І, тим не менш, погляди Гельвеція на виховання мають не просто історичний інтерес. Його висловлювання проти помилкових тверджень про уродженість ідей і принципів, проти спадкової приреченості — прогресивні й актуальні. Боротьбу з забобонністю й бузувірством середньовіччя вела ціла плеяда чудових людей, під загальним іменем „Французькі матеріалісти XIII століття”.

Діяльність Гельвеція зробила серйозний вплив на подальшу розробку питань теорії педагогіки і на практику виховання.

Список використання літератури

1. Гельвецій К. А. Про людину, її розумові здібності й її виховання / К. А. Гельвецій. – М. : Соцекгіз, 1937. – 484 с.

Малькова М. О. Педагогічна парадигма французького філософа К. А. Гельвеція про виховання людини

Стаття присвячена педагогічним ідеям французького філософа К.А. Гельвеція про теорію та практику виховання людини. Здійснений аналіз його робіт, а зокрема „Про людину, її розумові здібності та її виховання”, показав що людина з усіма її піднесеними справами, земними пристрастями і переживаннями знаходиться в центрі уваги. У його працях особливо чітко виявляється той факт, що прогресивні філософські теорії були методологічною основою виховних ідей. Гельвецій уважав, що немає вроджених розумових здібностей, немає моралі як божественного дару, немає вроджених ідей, що все визначається вихованням.

Ключові слова: виховання, людина, розумові здібності, спадковість ідей, педагогіка, філософія.

Малькова М. А. Педагогическая парадигма французского философа К. А. Гельвеция о воспитании человека

Статья посвящена педагогическим идеям французского философа К. А. Гельвеция о теории и практике воспитания человека. Осуществлен анализ его работ, а в частности „О человеке, его умственных способностях и его воспитании”, показал, что человек со всеми ее возвышенными делами, земными страстями и переживаниями находится в центре внимания. В его трудах особенно четко проявляется тот факт, что прогрессивные философские теории были методологической основой воспитательных идей. Гельвеций считал, что нет врожденных умственных способностей, нет морали как божественного дара, нет врожденных идей, все определяется воспитанием.

Ключевые слова: воспитание, человек, умственные способности, вражденность идей, педагогика, философия.

Mal'kova M. O. Pedagogic Paradigm of French Philosopher K. A. Helvetia about Parenting

Article focuses on the pedagogical ideas of the French philosopher K. A. Helvetia about the theory and practice of upbringing. Look at his work, and in particular „About the man, his mental abilities and his upbringing”, showed that people with all her lofty deeds, earthly passions and experiences is in the spotlight. In his writings, especially clearly evident that philosophical theories were advanced methodological basis of educational ideas. Helvétius maintained that there is no innate mental abilities, there is no morality as a divine gift, no innate ideas, everything is determined by upbringing.

Key words: education, people, mental abilities, heredity ideas, philosophy, pedagogy.

Стаття надійшла до редакції 10.04.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – к. п. н., доц. Карпенко І. М.

УДК 37.013-053.2(477) „189/190”

Л. А. Ярославцева

**ІДЕЇ ДИТИНОЦЕНТРИЗМУ В ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ
ВІТЧИЗНЯНОЇ ПЕДАГОГІКИ НА РУБЕЖІ ХІХ-ХХ СТ.**

Реалізація гуманістичної парадигми, що відображається в усіх державних документах визначає в якості домінанти ідеї дитиноцентризму, що мають важливе значення і набули статусу принципу, при якому дитина стає центральною постаттю в усіх процесах,

пов'язаних з її вихованням, навчанням та розвитком, з метою формування у неї основ життєвої компетентності.

Ідея дитиноцентризму була провідною в багатьох зарубіжних і вітчизняних педагогічних системах та наукових теоріях різних часів.

Зокрема, розробці принципу дитиноцентризму належать праці П. Блонського, Г. Ващенко, К. Вентцеля, Д. Дьюї, Я. Корчака, А. Макаренка, К. Роджерса, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін. Реалізація ідей дитиноцентризму в контексті розвитку вітчизняної педагогіки знаходять своє відображення в працях сучасних учених: І. Беха, О. Вишневського, І. Зязюна, М. Євтуха, В. Лозової, М. Левківського, О. Сухомлинської та ін.

Метою статті є аналіз різних підходів до реалізації ідей дитиноцентризму у вітчизняній педагогіці, що передбачає дослідження стану розробленості проблеми дитиноцентризму в теорії і практиці вітчизняної педагогіки на рубежі XIX-XX ст..

Розвиток сучасного наукового, історико-педагогічного знання є неможливим без вивчення і аналізу історіографії становлення і впливу зарубіжної реформаторської педагогіки на вітчизняну педагогічну думку.

Так, зокрема, найяскравіший представник педагогіки прагматизму Джон Дьюї поставив дитину у центр педагогічної системи, вказуючи на те, що дитина – сонце, біля неї і повинна обертатися вся освіта; інтереси дитини стають цінностями освіти і основою організації усіх освітніх процесів; виховання та навчання дитини повинні проходити без примусу та натиску [5, с.129].

Маніфестом вільного виховання стала праця «Вік дитини» Елени Кей, яка зазначила, що мета освіти – не передача знань, а гармонійний розвиток дитини на основі її задатків і життєвого досвіду. Кей сформулювала ведучий принцип нового, вільного виховання: „Виходячи з дитини” [5, с. 140].

Цілісна авторська система вільного виховання була створена Селестеном Френе, який мріяв, що „школа майбутнього буде орієнтована на дитину”; наголошував на забезпеченні природного прагнення дитини до знань, створення сприятливих умов для саморозвитку; розвиток індивідуальних творчих можливостей дитини та присутній від природи потреби у самореалізації [6, с. 57].

Вільгельм Август Лай розглядав дитину як активно діючу частину соціального і біологічного середовища, діяльність якої є реакцією на навколишній світ, тому центр виховання він зміщував у сферу діяльності самої дитини. Учений був переконаний, що на розвиток індивідуальності дитини впливає колектив, адже саме тоді, коли діти збираються разом, кожний прагне виявити все те краще, на що він здатний, стає більш діяльним та винахідливим. Концепція Лая стала важливим етапом у пізнанні дитини і розробці педагогічної теорії [5, с. 146].

Не можна залишити поза увагою педагогічну систему Марії Монтессорі, в основу якої покладена ідея гуманістичного вільного

виховання. У центрі педагогіки М. Монтессорі знаходяться такі питання як: недопустимість насилля над дитиною; проблема саморозвитку дитини; створення спеціальної системи виховання та навчання, в якій центральну роль відіграє „підготовлене середовище” та своєрідний дидактичний матеріал; різновіковий підхід до виховання та навчання дітей; необхідність вивчення дитини педагогом задля сприяння її успішному „само будівництву”, її духовному розвитку [6, с. 55].

Отже, істотний вплив на формування вітчизняної педагогічної думки мав рух нового виховання, який сформувався і набув значного розвитку й поширення на рубежі XIX – XX століть. Основою виникнення даного руху безумовно є реформаторська педагогіка, яка сприяла вивченню природи дитинства, поглибленню уваги до особистості дитини, врахуванню її інтересів як основи побудови навчальних програм та застосування методів і форм навчання та виховання. Методологічною основою практичної діяльності реформаторів стали принципи демократизації, гуманізації, соціалізації освіти (навчання і виховання), педоцентризму, забезпечення активного творчого саморозвитку особистості, в основу яких було покладено такі основні ідеї:

Ø відмова від орієнтації навчально-виховного процесу на середнього школяра і обов’язкове врахування інтересів кожної дитини (В.Лай, А.Біне);

Ø виховання „вільної незалежної особистості”, яка „запалюється любов’ю та керується розумом” (Д. Дьюї);

Ø створення навчального середовища, яке б перетворило навчання на яскравий елемент життя дитини (М. Монтессорі);

Ø взаємозв’язок особистого розвитку дитини з її практичним досвідом (Е. Торндайк);

Ø забезпечення свободи і права дитини в усіх проявах її діяльності, врахування її вікових та індивідуальних особливостей, забезпечення морально–психологічного комфорту дитини.

Ці ідеї знайшли відображення у таких теоріях: вільне виховання, експериментальна педагогіка, прагматична педагогіка, педагогіка особистості, функціональна педагогіка, трудове навчання і виховання, виховання через мистецтво тощо.

У 20-х рр. XX століття в українській педагогіці набуває розвитку одна з течій реформаторської педагогіки – вільне виховання – напрям у педагогічній теорії і практиці, який розглядає освіту і виховання як допомогу дорослих природному процесу розвитку й саморозвитку дитини в оточуючому її середовищі через набуття власного досвіду, стимуляцію освітньо–пізнавальної діяльності, самоосвіту і самовиховання, де школа є живим організмом, що розвивається разом із дитиною, а вчителю відводиться роль організатора освітнього й виховного середовища, старшого товариша. Теорія та практика вільного виховання передбачає віру у творчість дитини, її саморозвиток, самовияв, оцінку власного життєвого досвіду в розвитку особистості,

активність дитини; самореалізацію дитини як засіб перетворення себе та оточуючого середовища [3].

Причиною розвитку вільного виховання, як стверджує дослідниця А. Растригіна, стала тенденція до зміцнення правової держави і розвитку демократичних свобод, що, в свою чергу, потребувало ініціативи, творчої активності, самостійності кожної людини. У зв'язку з цим намітилася переорієнтація педагогічного процесу на особистість дитини, забезпечення її природного розвитку. Дитина почала сприйматися як активний суб'єкт власного становлення, який потребує свободи для розвитку власних нахилів і задатків. Тобто ідеї вільного виховання віддзеркалювали потребу суспільства в підготовці різнобічно розвинутих ініціативних людей, готових до активної діяльності в різних сферах економічного, державного та громадського життя [8, с. 15].

Дослідження свідчать, що поширення реформаторських ідей суттєво змінили підхід до системи освіти. Їх впровадження зумовили значні позитивні зрушення у вітчизняній педагогічній теорії і практиці. Тобто зміни в суспільному житті з усією гостротою поставили питання про перегляд педагогічного ідеалу і зумовили пошук шляхів виховання активної, ініціативної особистості, здатної до самостійної творчої діяльності [8, с. 16]. Це й послужило головною причиною і поштовхом до того, що паралельно з поширенням реформаторських ідей у зарубіжній педагогіці аналогічний рух активізується й у вітчизняній педагогічній теорії та практиці.

Ідеї вільного виховання отримують розвиток у програмах суспільно-політичних рухів, проектах реформування системи освіти, демократизації школи, в появі нових „вільних” форм позашкільного виховання. Вітчизняну теорію і практику вільного виховання представляють С. Русова, Л. Толстой, К. Ушинський, С. Шацький та ін.

Так, К. Ушинський здійснив першу спробу цілісного вивчення дитини на засадах антропологічного принципу. Педагог зокрема наголосив, що у вихованні все повинно виходити тільки з живого джерела людської особистості. „...Без особистого безпосереднього впливу вихователя на вихованця справжнє виховання, що проникає в характер, неможливе”. Таким чином, Костянтин Ушинський з антропологічних позицій визначав залежність успіху інтегрування навчання і виховання від сили, здібностей і знань особистості вихователя, вважаючи, що „...головний вихователь повинен бути головним учителем і викладати найбільш виховуючий, центральний предмет, навколо якого гуртуються всі інші”. Педагогічною антропологією на рівні фізіологічних і психологічних пізнань того часу К. Ушинський намагався відкрити батькам і педагогам велике значення всебічного вивчення дитини .

В основі змісту досконалого процесу виховання, за К. Ушинським, лежить ідея гуманістичної парадигми виховання – ставлення до людини як до найвищої цінності, орієнтація на особистісну спрямованість,

створення умов, які забезпечують її вільний саморозвиток, збереження своєї індивідуальності, входження в соціум та активну життєву позицію соціально-ціннісного спрямування. Саме тому педагог вибудовує парадигму предмету виховання як педагогічного завдання виховання: людина – її душа – діяльність, і називає цей ряд „повним визначенням мети педагогічної діяльності”. Педагог висловлює тверде переконання, що основною метою виховання є людина, оскільки усе у цьому світі (і держава, і народ, і людство) існує тільки для людини, душа – домінуюча сутність людини у порівнянні з тілом, а домінуючою настановою душі є діяльність – „праця душевна, вільна, наповнююча душу людини” [10, с. 373]. Отже, педагог наголошує на зорієнтованості процесу виховання на особистості вихованця, який завжди є метою, а не засобом її досягнення.

Центральною ланкою педагогічної концепції С. Русової є особистість дитини. Вважаючи її найдорожчим скарбом у світі, піклуючись про її майбутнє й ставлячись до неї з великою любов'ю, Софія Федорівна закликала вихователів до активної, прогресивної позиції, до нових пошуків у гуманістичному вихованні, наголошувала на розвитку самостійності дитини, на індивідуальному підході до кожної дитини, дотримуючись принципу природовідповідності виховання.

Ідеї вільного виховання дитини, за С. Русовою, полягали в тому, що дитячі заклади мають нести радість, де діти вчаться без примусу, без крику, в оточенні широкої поваги, розуміння, підтримки, задовольняючи дитячі потреби. Усе виховання дитини має будуватися на пошані до особи, бо „... українська дитина не дуже експансивна, вона вразлива; до неї треба підходити з ласкою, привернути її до себе повагою до її індивідуальності. Треба збудити її цікавість, тоді виявиться талановита вдячна дитина й озветься її глибока чулість” [4, с. 59].

Важливе місце у вітчизняній теорії і практиці вільного виховання займає педагогічна теорія Л. Толстого, який вважав, що людина має право вільно формувати свої переконання та погляди, без будь якого насилля і примусу з боку суспільства, і що дітям присутнє природне вдосконалення та високі моральні якості.

Л. Толстой вважав, що виховувати дитину безглуздо, так як свідомість морального ідеалу у дітей сильніша, ніж у дорослих. Отже, дорослі повинні тільки давати дітям матеріал для того, щоб вони могли самі розвиватися „гармонійно та всебічно”. На думку Л. Толстого, вільне виховання сприяє саморозвитку, саморозкриттю моральних якостей, схильностей і можливостей, закладених у дитині з народження. Він ідеалізував природу дітей, вказував, що „дитячий вік є прообраз гармонії”. Таким образом Лев Толстой у своєму навчанні про свободу у вихованні заперечував правомірність і можливість усвідомленого, цілеспрямованого виховного впливу педагогів і батьків на дітей [1, с. 55].

Внесок у розвиток ідеї вільного виховання зробив теоретик і практик С. Шацький, який разом з учасниками вітчизняного

педагогічного руху відчув потребу „прийти на допомогу” дітям і створити сприятливі умови для їх життя, розвитку, „для вступу в доросле життя”, „для підготовки до життя”; мріяв про школу майбутнього, дім вільної дитини, вільну школу, тобто школу, яка повинна спиратися на дитину.

Педагогічні ідеї Станіслава Шацького покладені в основу трудового виховання, які були запозичені з теорії «вільного виховання» і впроваджувалися в таких закладах: дитячий садок та літня колонія, дитячий клуб (1905 р.), дитяче об'єднання „Сетлемент” (1906 р.), товариство „Дитяча праця та відпочинок” (1909 р.), колонія „Бадьоре життя” (1911 р.) [9].

Аналіз досвіду С. Шацького щодо будівництва школи, як виховної системи дозволяє виокремити її характерні ідеї: „повернення дітям дитинства”; діти повноправні учасники життя; організація навчання з орієнтацією на задоволення дитячих інтересів; відсутність авторитету примусу з боку дорослих, лише любов і довіра; практична робота повинна відповідати дитячій природі та віку дітей.

Отже, серед основних прогресивних ідей вільного виховання можна відзначити ідеї дитиноцентризму: відсутність адміністративного контролю, який обмежує свободу педагогічної творчості; активність учнів у навчальному процесі; орієнтація на інтереси та досвід учнів; практична спрямованість навчальної діяльності; впровадження шкільного самоврядування, яке під свободою і самостійністю дитини передбачає виховання гуманістичних та демократичних ідей і світогляду, необхідних сучасному суспільству.

Таким чином, ідеї теорії і практики реформаторської педагогіки є актуальними в наш час і активно впроваджуються в гуманістичних концепціях виховання та навчання учнів.

Список використаної літератури

- 1. Гончаров Н. К.** Историтко-педагогические очерки / Н. К. Гончаров – М. : „Академия педагогических наук”, 2003.
- 2. Гупан Н. М.** Історіографія розвитку історико-педагогічної науки в Україні / Київ ін-т внутр. справ при Національній академії внутрішніх справ України / Н. П. Гупан. – К. , 2000. – 221 с.
- 3. Ідеї педагогів-реформаторів** кінця ХІХ – початку ХХ ст.. як теоретичний фундамент дитячого руху / Н. М. Коляда // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія : Психолого-педагогічні науки : збірник / М-во освіти і науки України, Ніжинський держ. ун-т ім. М. Гоголя. – Ніжин, 2009. - №4. – С. 30-34.
- 4. Коваленко Є. І.** Освітня діяльність і педагогічні погляди С. Русової / Є. І. Коваленко, І. М. Пінчук; за ред. Є. І. Коваленко. – Ніжин : НДПУ, 1998. - 214 с.
- 5. Крылова Н. Б.** Очерки понимающей педагогики. / Н. Б. Крылова, Е. А. Александрова. – М. : Народное образование, 2003. – 448 с.
- 6. Левківський М. В.** Історія педагогіки : Навч.- метод. посібник. Вид. 3-

е, доп. навч. пос. / М. В. Левківський – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 190 с. **7. Любар О. О.** Історія української школи і педагогіки: Навч. посіб. / О. О. Любар, М. Г. Стельмахович, Д. Т. Федоренко. – К. : Знання, 2006. – 447 с. **8. Растригіна А. М.** Розвиток теорії вільного виховання у вітчизняній і зарубіжній педагогіці кінця ХІХ – першої половини ХХ століття : автореф. дис. докт. пед. наук : 13.00.01 / А. М. Растригіна. – 2004. – 41 с. **9. Творческий опыт** преобразования педагогических систем в ХХ столетии : сборник научных трудов / под ред. А. А. Романова, М. Н. Дементьевой ; Ряз. гос. ун-т им. С. А. Есенина. – Рязань, 2006. – С. 52 – 83. **10. Ушинский К. Д.** Материалы к третьему тому „Педагогической антропологии” // К. Д. Ушинский. Собрание сочинений: В 11 т. – Т. 10. – Москва–Ленинград : Изд. Акад. пед. наук РСФСР, 1948. – С. 53 – 625. – 666 с.

Ярославцева Л. А. Ідеї дитиноцентризму в теорії і практиці вітчизняної педагогіки на рубежі ХІХ-ХХ ст.

У статті висвітлені ідеї дитиноцентризму, які активно почали розвиватися на рубежі ХІХ-ХХ ст. представниками зарубіжної реформаторської педагогіки (Д. Дьюї, Е. Кей, М. Монтесорі та ін.): забезпечення свободи і права дитини в усіх проявах її діяльності, врахування природи дитини, взаємозв'язок особистого розвитку дитини з її практичним досвідом, виховання «вільної незалежної особистості». Ці ідеї знайшли відображення у теорії вільного виховання.

У вітчизняній педагогіці ідеї вільного виховання стали поширюватися у 20-х рр. ХХ століття, представниками якої є С. Русова, Л. Толстой, К. Ушинський, С. Шацький та ін. Серед основних ідей вільного виховання можна відзначити: відсутність адміністративного контролю, який обмежує свободу педагогічної творчості; орієнтація на інтереси та досвід учнів; впровадження шкільного самоврядування, яке під свободою і самостійністю дитини передбачає виховання гуманістичних та демократичних ідей.

Ключові слова: дитиноцентризм, вітчизняна педагогіка, реформаторська педагогіка, вільне виховання.

Ярославцева Л. А. Идеи детоцентризма в теории и практике отечественной педагогики на рубеже ХІХ-ХХ вв.

В статье освещены идеи детоцентризма, которые активно начали развиваться на рубеже ХІХ-ХХ вв. представителями зарубежной реформаторской педагогики (Д. Дьюи, Э. Кей, М. Монтесорри и др.): обеспечение свободы и права ребенка во всех проявлениях его деятельности, учет природы ребенка, взаимосвязь личностного развития ребенка с его практическим опытом, воспитание «свободной независимой личности». Эти идеи нашли отклик в теории свободного воспитания.

В отечественной педагогике идеи свободного воспитания стали распространяться в 20-х гг. XX века, представителями которого есть С. Русова, Л. Толстой, К. Ушинский, С. Шацкий и др. Среди основных идей свободного воспитания можно выделить: отсутствие административного контроля, который ограничивает свободу педагогического творчества; ориентация на интересы и опыт школьников; внедрение школьного самоуправления, которое под свободой и самостоятельностью ребенка предусматривает воспитание гуманистических и демократических идей..

Ключевые слова: детоцентризм, отечественная педагогика, реформаторская педагогика, свободное воспитание.

Yaroslavtseva L. A. The Ideas of Detotsentrizm in the Theory and Practise of Home Pedagogy in the Late XIX Century and Early XX Century

The article deals with the ideas of detotsentrizm which started to develop actively in the late XIX century and early XX century by representatives of the foreign reformed pedagogy (D. Dewey, E. Key, M. Montessori and others): providing of freedom and right of a child in all ways of his activity, taking into account his age and individual features, providing of morally-psychological comfort of a child, taking into account interests and necessities of every child, intercommunication of the personal development of a child with his practical experience, education of "free independent personality", creation of educational environment that would recreate studies into the bright element of a child's life. These ideas found their reflection in different theories, especially in the theory of free education.

In a home pedagogy ideas of free education began to spread in 20s of XX century the representatives of which are S. Rusova, L. Tolstoy, K. Ushynskiy, S. Shatskiy and others. Among the basic ideas of free education one can point out: absence of administrative control that limits freedom of pedagogical creation; activity of students in educational process; the orientation on interests and experience of students; practical direction of educational activity; adoption of the school self-government that under freedom and independence of a child envisages education of humanistic and democratic ideas and outlook which are necessary for modern society.

Key words: detotsentrizm, home pedagogy, reformed pedagogy, free education.

Стаття надійшла до редакції 10.04.2013 р.

Прийнято до друку 26.04.2013 р.

Рецензент – д. п. н., проф. Чиж О. Н.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

1. Андрєєва Ольга Миколаївна – аспірантка кафедри дошкільної та початкової освіти ДЗ „Луганського національного університету імені Тараса Шевченка”.

2. Аль-Хамадані Наталія Дмитрівна – аспірант ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

3. Барна Христина Василівна – асистент кафедри педагогіки та методики дошкільної освіти Мукачівського державного університету.

4. Брежнєва Олена Геннадіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти Маріупольського державного університету.

5. Венєвцева Євгенія Володимирівна – старший викладач кафедри англійської та німецької філології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

6. Вострякова Ніна Володимирівна – асистент кафедри дошкільної та початкової освіти ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

7. Гензур Ганна Михайлівна – асистент кафедри дошкільної та початкової освіти ДЗ „Луганського національного університету імені Тараса Шевченка”.

8. Георгян Надія Михайлівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний університет”.

9. Дронова Ольга Олегівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний університет”.

10. Дяченко-Богун Марина Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри екології та охорони довкілля Полтавського національного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка, член-кореспондент Міжнародної академії наук педагогічної освіти (МАНПО).

11. Єпіхіна Марина Анатоліївна – старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

12. Євтухова Тетяна Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Донбаського державного педагогічного університету.

13. Жаровцева Тетяна Григорівна – доктор педагогічних наук, професор, директор інституту дошкільної та спеціальної освіти ДЗ „Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського”.

14. Зданевич Лариса Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

15. Іншаков Артур Євгенович – асистент кафедри дошкільної освіти ДВНЗ „Криворізький національний університет” Криворізького педагогічного інституту.

16. Іншакова Інна Євгенівна – асистент кафедри дошкільної освіти ДВНЗ „Криворізький національний університет” Криворізького педагогічного інституту.

17. Кондратенко Руслана Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти ДВНЗ „Криворізький національний університет” Криворізького педагогічного інституту.

18. Коркішко Олена Геннадіївна – кандидат педагогічних наук, доцент, кафедри педагогіки Донбаського державного педагогічного університету.

19. Косогова Лилия Николаевна – преподаватель высшей категории Морехідного коледжу технічного флоту Одеської національної морської академії (МКТФ ОНМА).

20. Кужільна Любов Василівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти Криворізького національного університету.

21. Кужільна Мирослава Олександрівна – студентка 2-го курсу музично-педагогічного факультету Криворізького національного університету.

22. Курінна Світлана Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний університет”.

23. Лапшина Ірина Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського.

24. Линдіна Євгенія Юріївна – аспірант кафедри логопедії ІКПП Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, старший викладач кафедри прикладної психології та логопедії Бердянського державного педагогічного університету.

25. Ліннік Олена Олегівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, докторант ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

26. Малькова Марина Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

27. Нікуліна Олександра Данилівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

28. Олійник Олена Михайлівна – аспірант кафедри педагогіки та методик дошкільної і початкової освіти Рівненського державного гуманітарного університету.

29. Пісоцька Леоніда Станіславівна – кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету дошкільної освіти Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

30. Просенюк Анжела Іванівна – доцент кафедри сімейного та естетичного виховання факультету дошкільної педагогіки та психології ДЗ „Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського”.

31. Рего Ганна Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки Київського славістичного університету.

32. Рібцун Юлія Валентинівна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії логопедії Інституту спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України.

33. Роман Сергій Володимирович – кандидат хімічних наук, доцент кафедри хімії та біохімії Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, член-кореспондент Міжнародної академії наук педагогічної освіти (МАНПО).

34. Рижкіна Аліса Олександрівна – аспірантка кафедри української філології і загального мовознавства, факультет української філології та соціальних комунікацій.

35. Садова Тетяна Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний університет”.

36. Саяпіна Світлана Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки ДВНЗ „Донбаський державний педагогічний університет”.

37. Сітцєва Марина Вікторівна – аспірантка Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка.

38. Соннова Марина Віталіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

39. Соцька Олена Петрівна – кандидат педагогічних наук, в. о. доцента кафедра теорії і методики дошкільної освіти Інституту дошкільної та спеціальної освіти ДЗ „Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського”.

40. Тарасун Валентина Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор Інституту спеціальної педагогіки НАПН України, головний науковий співробітник.

41. Хилько Николай Федорович – доктор педагогічних наук, доцент Сибирського філіала російського інституту культурології, старший науковий співробітник.

42. Хомич Олена Олександрівна – здобувач кафедри дошкільної та початкової освіти ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

43. Челомбитько Тетяна Леонідівна – вчитель вищої категорії російської мови та літератури, а також німецької мови Хаарківської гімназії № 14.

44. Рибіна Юлія Олександрівна – вчитель інформатики Харківської гімназії № 14, керівник кружка „Юний журналіст”.

45. Шматченко Ганна Олексіївна – аспірант кафедри дошкільної та початкової освіти ДЗ „Луганський національний університет імені Т.Шевченка”.

46. Ярославцева Людмила Анатоліївна – аспірантка кафедри дошкільної та початкової освіти ДЗ „Луганського національного університету імені Тараса Шевченка”.

Наукове видання

ВІСНИК

Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка
(педагогічні науки)

№ 13 (272) травень 2013

Частина I

Відповідальний за випуск:
д. п. н., проф. **Н. В. Гавриш**

Коректор:
Є. І. Колеснік

Здано до склад. 26.03.2013 р. Підп. до друку 26.04.2013 р.
Формат 60x84 1/8. Папір офсет. Гарнітура Times New Roman.
Друк ризографічний. Ум. друк. арк. 34,86. Наклад 200 прим. Зам. № 108.

Видавець і виготовлювач
Видавництво Державного закладу
„Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”
вул. Оборонна, 2, м. Луганськ, 91011. т/ф: (0642) 58-03-20.
e-mail: alma-mater@list.ru
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3459 від 09.04.2009 р.