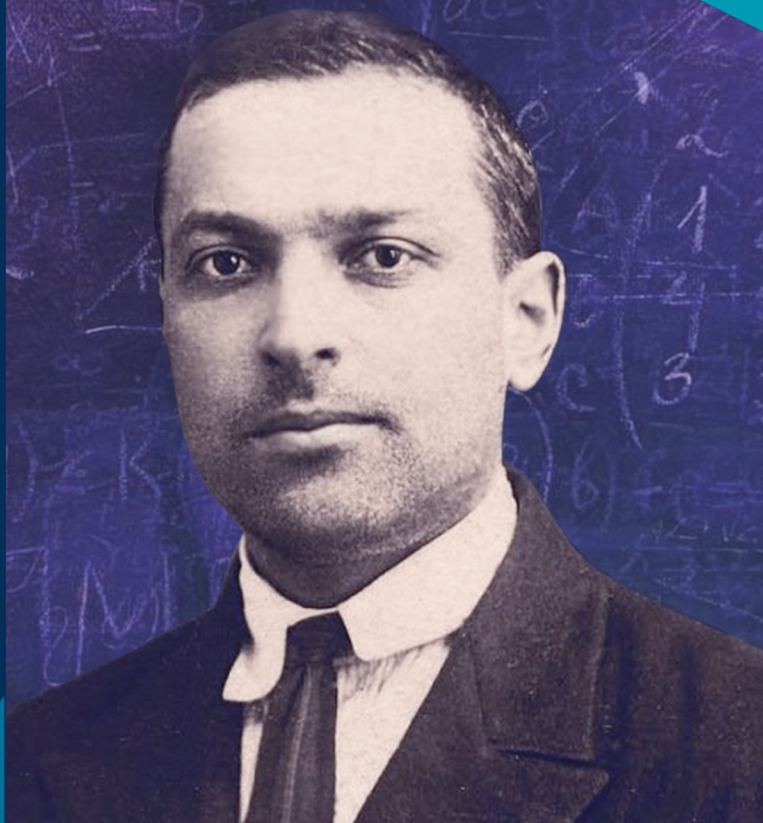


*Матеріали
педагогічних
циклів*



**ДИТИНА...
ЯК ЗОРЯНИЙ СВІТ
І НАША ПЛАНЕТА**

*(до 125-річчя
Лева Виноґоського)*

Тези доповідей

*25 листопада
2021 року*

Миколаїв



Міністерство освіти і науки України
Департамент освіти і науки Миколаївської ОДА

Миколаївський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти

Кафедра педагогіки, психології та
менеджменту освіти

**Матеріали
педагогічних читань**

«Дитина... як зоряний світ і наша планета»

*(до 125-річчя
Лева Виготського)*

Тези доповідей

25 листопада 2021 року

м. Миколаїв

Дитина... як зоряний світ і наша планета : тези доповідей педагогічних читань до 125-річчя Лева Виготського (м. Миколаїв, 25 листопада 2021 р.). – Миколаїв : ОППО, 2022. – 48 с.

Матеріали обласних педагогічних читань «Дитина... як зоряний світ і наша планета» (до 125-річчя Л. С. Виготського): тези доповідей обласних педагогічних читань (м. Миколаїв, 25 листопада 2021 р.). – Миколаїв : ОППО, 2021. – 48 с.

Рекомендовано до друку вченою радою Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти (протокол від 29 червня № 3).

У збірнику подано тези доповідей учасників обласних педагогічних читань «Дитина... як зоряний світ і наша планета», присвячених 125-річчю від дня народження Л. С. Виготського, що відбулися на базі Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти 25 листопада 2021 року.

У матеріалах наукових співробітників закладів освіти області, науково-педагогічних, педагогічних працівників МОППО, педагогічних працівників закладів освіти Миколаївської області викладено бачення учасниками заходу основних положень наукової спадщини Л. С. Виготського (культурно-історичної теорії Лева Виготського; наукових поглядів Л. С. Виготського на процеси розвитку дитини; впливу мистецтва й літератури на процес самореалізації і становлення особистості; психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами та її сім'ї).

Редакційна колегія:

Голова:

Шуляр В. В., доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри теорії і методики мовно-літературної та художньо-естетичної освіти, директор МОППО, заслужений учитель України.

Члени редакційної колегії:

Стойкова В. В., кандидат педагогічних наук, заступник директора з науково-педагогічної роботи МОППО;

Гич Г. М., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії й методики мовно-літературної та художньо-естетичної освіти МОППО;

Ніколаєв І. Є., доктор історичних наук, завідувач кафедри філософії освіти, теорії й методики суспільствознавчих предметів МОППО;

Клименко Л. О., кандидат педагогічних наук, доцент, заслужений працівник освіти України, завідувач кафедри теорії й методики природничо-математичної освіти та ІТ МОППО;

Сокурченко О. О., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії й методики дошкільної та початкової освіти МОППО;

Тихонова Т. В., доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки, психології та менеджменту освіти МОППО;

Відповідальний секретар:

Стеблюк Ю. А., лаборант кафедри педагогіки, психології та менеджменту освіти МОППО.

Рецензенти:

Мхитарян О. Д., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мовно-літературної та художньо-естетичної освіти МОППО;

Середа І. В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри спеціальної освіти Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського.

Віддруковано з авторських оригіналів

ЗМІСТ

Тихонова Т. В.

ЖИТТЄВИЙ І НАУКОВИЙ ШЛЯХ ВИДАТНОГО ПСИХОЛОГА ЛЬВА ВИГОТСЬКОГО.....	5
---	---

I. Змістова лінія «НАУКОВА СПАДЩИНА Л. С. ВИГОТСЬКОГО ЯК ОСНОВА НАУКОВОГО СВІТОГЛЯДУ НОВИХ ПОКОЛІНЬ ПСИХОЛОГІВ І ПЕДАГОГІВ».....	9
---	----------

Олійник Л. М.

ВНЕСОК Л. С. ВИГОТСЬКОГО У ПСИХОЛОГІЮ РАНЬОГО ДИТИНСТВА.....	9
---	---

Стойкова В. В.

РЕФЛЕКСІЯ ЯК МЕХАНІЗМ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА.....	14
--	----

II. Змістова лінія «КУЛЬТУРНО-ІСТОРИЧНА ТЕОРІЯ ЛЬВА ВИГОТСЬКОГО ТА СУЧАСНІ ПОГЛЯДИ НА ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК НАВЧАННЯ І РОЗВИТКУ ДИТИНИ».....	18
---	-----------

Суріна Г. Ю.

КУЛЬТУРНО-ІСТОРИЧНА ТЕОРІЯ ПСИХІКИ ЛЮДИНИ Л. С. ВИГОТСЬКОГО ЯК ПІДґРУНТЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ.....	18
---	----

III. Змістова лінія «НАУКОВІ ПОГЛЯДИ Л. С. ВИГОТСЬКОГО І СУЧАСНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ».....	23
--	-----------

Гич Г. М.

ПЕДАГОГІКА ТЕКСТУ І ЧИТАННЯ У СВІТЛІ НАУКОВОЇ ДОКТРИНИ ЛЬВА ВИГОТСЬКОГО.....	23
---	----

Клименюк Н. В.

РОЛЬ ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА В
ПЕДАГОГІЧНІЙ ПСИХОЛОГІЇ Л. С. ВИГОТСЬКОГО.....26

Онуфрієва Н. М.

ЗОНА НАЙБЛИЖЧОГО РОЗВИТКУ В ДИНАМІЦІ
ПРОФЕСІЙНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГА.....29

**IV. Змістова лінія «ВПЛИВ МИСТЕЦТВА Й
ЛІТЕРАТУРИ НА ПРОЦЕС САМОРЕАЛІЗАЦІЇ
І СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ».....33**

Шуляр В. І.

МОВА І МИСЛЕННЯ ЗА Л. ВИГОТСЬКИМ:
МЕТОДИЧНА СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧО-
МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ-ЧИТАЧІВ
НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....33

Рурик Г. Л.

ВПЛИВ ПОГЛЯДІВ Л. ВИГОТСЬКОГО НА
РОЗВИТОК СУЧАСНОЇ АРТТЕРАПЕВТИЧНОЇ
НАУКИ ТА ПРАКТИКИ.....39

НАШІ АВТОРИ.....44

ЖИТТЄВИЙ І НАУКОВИЙ ШЛЯХ ВИДАТНОГО ПСИХОЛОГА ЛЕВА ВИГОТСЬКОГО

Тетяна Тихонова

*«Не буде перебільшенням
назвати Л. С. Виготського генієм...»
О. Лурія*



Лев Симхович Виготський (у 1917 і 1924 роках змінив по батькові та прізвище) народився 5 (17) листопада 1896 р. в Орші – невеликому місті Вітебської губернії, в багатодітній єврейській родині. Йому не виповнилося ще й року, коли родина переїхала до Гомеля.

Батько Виготського Сімха (Семен) Якович (1869–1931), випускник Харківського Комер-ційного інституту, працював заступником голови Гомельського відділення Сполученого банку, а після Жовтневої революції – страховим агентом. Мати Циля (Цецілія) Мойсеївна (1874–1935), педагог за освітою, повністю присвятила себе вихованню вісьмох дітей.

Завдяки серйозній гуманітарній освіті всі діти сім'ї Виготських стали високоосвіченими людьми: його сестри Клавдія та Зінаїда були відомими лінгвістами-перекладачами, авторками словників; його двоюрідний брат – Давид Виготський рано став відомим поетом, літературознавцем (існує думка, що Лев Виготський змінив власне прізвище саме тому, щоб його не плутали з Давидом).

Лев Виготський до 15 років отримував домашню освіту. У 1911 році він, блискуче склавши екзамени за п'ять класів, вступив до шостого класу приватної гімназії, яку закінчив у 1913 році з відмінними оцінками. На той час Лев Виготський уже вільно читає англійською, німецькою, французькою, латинською мовами, знає давньогрецьку та давньоєврейську мови.

У 2013 році талановитий юнак стає студентом медичного факультету Московського державного університету, а через місяць переводиться на юридичний факультет. Одночасно він навчається на історико-філософському факультеті Народного університету – навчального закладу особливого типу, заснованого за ініціативою та коштом мецената й філантропа польського походження А. Шанявського (1837–1905). Слухачами цього закладу могли бути всі охочі незалежно від статі, соціального чи матеріального становища, національності та віросповідання, політичної благонадійності, статусу попередньої освіти тощо. Диплом про закінчення цього університету офіційного визнання не мав і, отже, його випускники не могли скористатися правами студентів державних вузів. Проте рівень викладання був надзвичайно високим. Провідні вчені того часу вважали за честь проводити там свої лекції. Таким чином, за чотири роки Лев Виготський отримав широку освіту з юриспруденції, філософії, історії, філології. У ті часи він починає серйозно захоплюватися психологією (вивчає самостійно роботи О. Потебні, У. Джемса, З. Фрейда, А. Адлера та ін.). У 1915 році, ще будучи студентом, він пише свою першу аналітичну роботу «Трагедія о Гамлете, принце Датском У. Шекспира». Цю роботу було опубліковано через 50 років.

1917 року, після закінчення університету, Л. С. Виготський повернувся до Гомеля. В ці скрутні післяреволюційні часи Виготський шукає себе професійно, працюючи в багатьох закладах освіти й мистецтва – викладає російську мову і літературу в трудовій школі й на рабфаку, логіку і психологію на курсах перепідготовки вихователів дошкільних закладів, учителів початкових класів, естетику й теорію мистецтва на курсах культпрацівників і в народній консерваторії, викладає психологію (загальну, вікову і педагогічну) в педагогічному технікумі. Саме там у 1923 році Л. Виготський відкриває кабінет експериментальної психології та розпочинає роботу над книгою «Педагогічна психологія», яку опубліковано в 1926 році.

За результатами власних теоретичних та експериментальних досліджень Лев Виготський успішно виступив з доповіддю на II Всеросійському з'їзді з психоневрології в Ленінграді (1924 рік)

і був запрошений на роботу в Московський інститут експериментальної психології.

Ставши до роботи, Виготський невдовзі вступив до аспірантури і формально був учнем О. Лурії та О. Леонтьєва. Так утворилася знаменита «трійка»: Л. Виготський – О. Лурія – О. Леонтьєв, яка перетворилася на таку ж знамениту «вісімку» – О. Лурія (1902–1977) – О. Леонтьєв (1903–1979) – Л. Божович (1908–1981) – Д. Ельконін (1904–1984) – О. Запорожець (1905–1981) – Р. Левіна (1908–1989) – Н. Морозова (1906–1989) – Л. Славіна (1906–1988). До наукової школи Льва Виготського можна по праву віднести і його доньку Гіту Виготську (1925–2010) – психолога, дефектолога, дослідника, та онучку – Олену Кравцову (1950–2020) – доктора психологічних наук, професора, директора Інституту психології ім. Л. С. Виготського РДГУ (1997–2016).

Московський період наукової діяльності Льва Виготського тривав 10 років і перерваний передчасною смертю вченого від невиліковної на ті часи хвороби – туберкульозу. За цей короткий час він працював у Московському державному інституті експериментальної психології (1924–1928); Державному інституті наукової педагогіки при ЛДПІ та в ЛДПІ ім. О. І. Герцена (1927–1934); Академії Комуністичного виховання (1929–1931); 2-му МДУ (1927–1930), а після реорганізації 2-го МДУ – в МДПІ ім. А. С. Бубнова (1930–1934); Державному науковому інституті охорони здоров'я дітей та підлітків імені 10-річчя Жовтневої революції (1931–1934); Експериментальному дефектологічному інституті (1929–1934).

Наукова спадщина Льва Семеновича Виготського нараховує більше 200 праць. В цих роботах розкриті й обґрунтовані його основні теоретичні концепції: культурно-історичного походження психіки людини і формування вищих психічних функцій; закономірностей психічного розвитку дитини в нормі і патології; провідної ролі навчання в розвитку дитини. Серед найвідоміших праць ученого:

- 1924 р. «К психологии и педагогике детской дефективности», «Принципы воспитания физически дефективных детей»;

- 1925 р. Рукопис «Психология искусства» (опубліковано в 1965 р.);
- 1926 р. «Педагогическая психология», рукопис «Исторический смысл психологического кризиса» (опубліковано в 1982 р.)
- 1927 р. «Дефект и сверхкомпенсация»;
- 1928–1931 рр. «Педология школьного возраста» (1928), «Педология юношеского возраста» (1929) та «Педология подростка» (1930–1931), «Проблема культурного развития ребенка» (1928), «Инструментальный метод в педологии» (1928), «К вопросу о динамике детского характера» (1928), «Основные проблемы современной дефектологии» (1929), «Инструментальный метод в психологии» (1930), «Орудие и знак в развитии ребенка» (1930);
- 1930–1934 рр. «Коллектив как фактор развития аномального ребенка» (1931), «Проблема умственной отсталости», «Проблема развития и распада высших психических функций», «Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства» (1930–1934 рр.), рукопис «История развития высших психических функций» (опубліковано в 1960 р.), «Мышление и речь» (опубліковано після смерті в 1934).

У 1936 році відомою постановою ЦК ВКП(б) «О педологических извращениях в системе наркомпросов» роботи Лева Виготського було заборонено на довгі 20 років. Лише з 1956 року (через видання збірника Л. С. Виготського «Избранные психологические исследования») спадщина видатного психолога повертається в науковий простір. А в 1982–1984 рр. виходить у світ шеститомник праць Лева Виготського, з любов'ю зібраний його учнями та послідовниками.

Лева Виготського з легкої руки американського історика Стефена Тулміна називають «Моцартом психології». Він прожив коротке життя, але встиг за цей час створити величезне наукове підґрунтя, на якому розвивається сучасна вітчизняна психологія і дефектологія.

I. Змістова лінія

«НАУКОВА СПАДЩИНА Л. С. ВИГОТСЬКОГО ЯК ОСНОВА НАУКОВОГО СВІТОГЛЯДУ НОВИХ ПОКОЛІНЬ ПСИХОЛОГІВ І ПЕДАГОГІВ»

УДК 159.93+929:372.3

ВНЕСОК Л. С. ВИГОТСЬКОГО У ПСИХОЛОГІЮ РАНЬОГО ДИТИНСТВА

Лія Олійник

Ім'я неперевершеного вченого Лева Семеновича Виготського, наукові ідеї та концепції якого є актуальними для різних галузей психології і нині, стало широковідомим за радянські часи завдяки публікації його праць колегами й учнями через десятиліття після того, як він пішов із життя.

Талановитий єврейський парубок із науковим складом розуму з 19 років продукував наповнені глибоким психологічним змістом праці, вражав оточуючих своїми ораторськими та організаторськими здібностями. За своє коротке життя – він помер на 38-му році від туберкульозу, залишивши дружину та двох малолітніх доньок – написав близько 200 праць, чим зробив неоціненний внесок у сучасну науку. Це геній, який випередив свій час. Його культурно-історичну концепцію розвитку вищих психічних функцій знає кожен сучасний психолог, на «зону найближчого розвитку» орієнтуються вітчизняні педагоги.

Вражає, що в часи з 1924 до 1934 року він вів колосальну наукову діяльність в умовах упродовження державно-партійними органами марксизму-ленінізму, коли прибічників поглядів, які вважалися чужими матеріалізму, карали репресіями. Не дожив до сталінської постанови 1936 року, коли його праці, що були присвячені дитячій душі, опинилися під забороною, так само, як і наука «Педологія», одним із лідерів якої він був оголошений. І тільки через десятки років Лева Виготського визнано в усьому світі «Моцартом психології».

«Лев Семенович Виготський, безперечно, посідає виняткове місце в історії радянської психології. Саме він заклав ті основи,

які стали вихідними для її подальшого розвитку та багато в чому визначили її сучасний стан... Немає жодної галузі психологічних знань, до якої Л. С. Виготський не зробив би важливого внеску. Психологія мистецтва, загальна психологія, дитяча та педагогічна психологія, психологія аномальних дітей, патопсихологія та нейропсихологія – усі ці області він доповнив новою течією» – так до 80-річчя від дня народження Виготського написано в журналі «Вопросы психологии» (Степанов С. С., 2017).

05 листопада 2021 року виповнилося 125 років із дня народження видатного вченого. Формат педагогічних читань потребує викласти тему тезами: коротко та лаконічно. Тож у цій публікації хочеться акцентувати увагу на ідеях Л. С. Виготського стосовно дитячої психології, зміст яких донині є основою для наукового світогляду нових поколінь психологів та педагогів із питань раннього дитинства.

Під керівництвом Виготського при Психологічній лабораторії Академії комуністичного виховання наприкінці 20-х років працювала група молодих учених-психологів: Божович Л. І., Леонтьєв О. М., Запорожець О. В., Лурія О. Р. У 1931 році у зв'язку з ліквідацією лабораторії вони переїхали до Харкова, щоб продовжити наукову справу свого геніального вчителя.

У 1984 році Академія педагогічних наук під головною редакцією Олександра Володимировича Запорожця видрукувала 6-томну збірку творів Л. С. Виготського. Другий розділ четвертого тому під загальною назвою «Дитяча психологія», що вийшов під редакцією Дмитра Борисовича Ельконіна, присвячений питанням дитячої (вікової) психології. Уперше в цьому виданні опубліковано стенограму лекції «Ранній вік», що була прочитана Л. С. Виготським у Ленінградському педагогічному інституті ім. А. І. Герцена у 1933–1934 навчальному році (Виготский Л. С., 1984. С. 340–367).

Сьогодні, завдяки хмарним технологіям, людство має можливість читати в інтернеті оцифровані праці далекоглядного вченого – Л. С. Виготського.

Для себе відкрила науковий таланти Л. С. Виготського, коли на рубежі 2000-х років працювала над дисертаційним дослідженням «Формування уявлень про властивості і

співвідношення предметів у дітей раннього віку» та пройнялася одночасною простотою, зрозумілістю та геніальністю його наукових текстів, у яких він описав особливості розвитку дитини в ранньому віці (з року до трьох). Його постулати лягли в основу його власного дослідження. Наведу деякі з них.

Виділення комунікативної та емоційно-експресивної функцій мови дозволило Л. С. Виготському виявити домовленісні форми мислення: наочно-дійове та наочно-образне. Але, на думку вченого, усвідомленим сприйманням, яке притаманне тільки людині, дитина оволодіває приблизно у два роки, унаслідок зближення двох ліній розвитку: розумової та мовленнєвої.

Л. С. Виготський зазначав, що для дитини раннього віку «мислити – означає розбиратися у зв'язках, які можна побачити» (Выготский Л. С., 1984. С. 344). Убачаю в цьому справжнє передбачення ідеї синтетичного напрямку сучасної психології сприймання, а саме того, що сприймання і мислення – комплементарні механізми єдиного процесу пізнання.

Розмірковуючи над природою допитливості малят, учений зауважував: «Спостерігаючи дворічну дитину, яка залишена напризволяще, ми бачимо, що малюк, без кінця діяльний, без кінця метушливий, але діяльний він виключно в конкретній ситуації, тобто робить лише те, на що спонукають його оточуючі речі» (Выготский Л. С., 1984. С. 342–343].

Л. С. Виготський уважав раннє дитинство періодом інтенсивного розвитку сприйняття. При цьому, воно має наочний характер і низку характеристик:

- ✓ сприйняття фіксує тільки одну якість об'єкта, на яку дитина надалі орієнтується, коли пізнає цей об'єкт;
- ✓ сприйняття афективно забарвлене і тісно пов'язане з практичною дією. Нові дії сприйняття складаються у зв'язку з опануванням наочної діяльності, що позитивно емоційно забарвлена, вона цікава для дитини і приносить їй задоволення;
- ✓ опанування нових дій сприйняття виявляється в тому, що дитина, виконуючи наочні дії, використовує зорове орієнтування, тобто вона поступово навчається одразу добирати потрібний предмет і виконувати дію правильно без проб із помилками.

Для дитини віком 2,5–3 роки стає доступним зоровий вибір за зразком. При цьому існує певна закономірність у виборі еталону: в першу чергу, малюк орієнтується за формою предмета, потім – за розміром, а згодом – за кольором.

Дітям третього року життя доступне сприйняття безбарвних і навіть контурних знайомих предметів. Якщо малюнки достатньо чіткі, то діти правильно сприймають прості предмети та їхні зображення. Незнайомі предмети дитина сприймає помилково, спираючись на одну знайому їй ознаку або на другорядну, зокрема колір, розмір. Приблизно після 1,5 років діти правильно знаходять знайомий предмет за словом, якщо в них уже утворився стійкий зв'язок слова з цим предметом. Чим старшою є дитина, тим швидше слово набуває узагальнювального значення.

Діти наслідують тільки те, що може бути зрозумілим їм, що є у «зоні найближчого розвитку», тому демонстрація зразка ігрових дій або розгорнутих ігрових епізодів є необхідною умовою розвитку гри. У подальшому, спираючись на цю ідею Л. С. Виготського, О. М. Леонтьєв висуває вчення про особливий шлях психічного розвитку дитини – «соціальне наслідування», яке, на відміну від наслідування біологічного, передбачає не вправлення природжених здібностей дитини, а надбання нових, у ході засвоєння суспільного досвіду в різних видах діяльності під керівництвом дорослого (Леонтьєв А. Н., 1983, С. 222–227).

Діагностика психічного розвитку дає можливість визначити таку складність завдання, що викликає інтерес дитини у зв'язку з елементами новизни, а від співпраці з дорослим отримати радість пізнавального спілкування. Таке емоційно-ділове спілкування дорослого з дитиною визначає і зону «найближчого розвитку». Учений використовував це поняття, маючи на увазі психічні процеси взагалі, «сферу недозрілих, але дозріваючих процесів», що торкаються і розвитку особистості дитини взагалі.

Як зазначав Л. С. Виготський, мовлення дитини перетворюється із засобу спілкування в засіб впливу дитини і на власну поведінку. Це спостерігається до третього року її життя. Мовлення дитини поступово починає виступати і в ролі організатора її власних дій, включатися в них у різних формах і на різних етапах виконання цих дій, зокрема у формі так званого

«егоцентричного» мовлення, тобто розмови дитини із собою, що формується на основі спілкування з іншими.

«Спритна дитина – розумна дитина», – стверджував Л. С. Виготський, бо саме рух спонукає до розвитку розумових, чуттєвих та уявних здібностей дитини. Варто пам'ятати про те, що близько 80 % кори головного мозку обслуговує саме дію наших рук і ніг, що вказує на прямий взаємозв'язок між ними та показує ступінь взаємовпливу.

Л. С. Виготський уважав, що програма дитячого садка має поєднувати дві якості: з одного боку – бути програмою єдиного систематичного циклу, з другого – «...бути і програмою самої дитини, тобто вона повинна бути піднесена до дитини у тій послідовності, яка відповідає інтересам дитини та особливостям її мислення, що пов'язане із загальними уявленнями» (Выготский Л. С., 1988. С. 209).

Створюючи предметно-розвивальне середовище, яке б сприяло загальному розвитку малят узагалі та перцептивному зокрема, у власному дослідженні враховували привабливу силу оточуючих предметів для розгортання спонтанної діяльності маленької дитини, на яку вказував учений. Також під час експерименту, коли в дитини щось не виходило і вона просила допомоги, педагоги, які впроваджували комплексний підхід до перцептивного навчання шляхом АСД, зазвичай допомагали їй, ураховуючи думку Л. Виготського, що сприйнятливість до допомоги є головним показником здатності бути навченим.

Зацікавленість до наукової спадщини Льва Семеновича Виготського існує й донині. У сучасних вітчизняних навчальних посібниках «Дитяча психологія» з грифом МОНУ налічується 135 посилань на цього вченого (Дуткевич Т. В., 2012, Павелків Р. В., Цигипало О. П., 2006).

Список використаних джерел

1. Выготский Л. С. Раннее детство / Л. С. Выготский // Собр. соч. в 6-ти т. Т. 4 ; под ред. Д. Б. Эльконина. – М : Педагогика, 1984. – С. 340–376. [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://surl.li/apgti>

2. Выготский Л. С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте / Л. С. Выготский // История советской дошкольной педагогики : хрестоматия : учебное пособие ; сост. : Н. Б. Мчелидзе и др. ; под ред. М. Н. Колмаковой, В. И. Логиновой. – М. : Просвещение, 1988. – С. 205–209.

3. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. / Т. В. Дуткевич – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 424 с.

4. Леонтьев А. Н. Возникновение и развитие сознания человека / А. Н. Леонтьев // Избранные психологические произведения : в 2-х т. – Т. 1. – М. : Педагогика, 1983. – С. 222–227.

5. Павелків Р. В. Дитяча психологія : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Р. В. Павелків, О. П. Цигипало. – Київ, Рівне, 2006. – 525 с.

6. Степанов С. С. «Век психологи : имена и судьбы» [Електронний ресурс] / С. С. Степанов. – Режим доступу : <http://surl.li/apgru>

УДК 159.955.4: 005.963

РЕФЛЕКСІЯ ЯК МЕХАНІЗМ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕДАГОГА

Вікторія Стойкова

У процесі трансформації системи освіти особливого значення набуває здатність педагога до розуміння місії та сенсу педагогічної діяльності, цінностей професійного усвідомлення й самоусвідомлення, аналізу (самоаналізу) й оцінювання (самооцінювання), проєктування та самопроєктування через розвиток (саморозвиток) і корекцію (самокорекцію). Ці та інші здатності лежать в основі рефлексивної діяльності особистості. Для сучасного педагога така діяльність є обов'язковою та входить до п'ятнадцяти професійних компетентностей, визначених професійним стандартом за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти

(з дипломом молодшого спеціаліста)». Про розвиненість рефлексивної компетентності свідчитиме рівень здатності педагога здійснювати (Д 2.1, Д 2.2, Д 3.1):

- аналіз та оцінку рівня професійної компетентності, результатів власної професійної діяльності та зв'язку між ними (визначати сильні та слабкі сторони; ідентифікувати потреби в розвитку) – Д 3.1.У 1-4;
- планування професійного розвитку – Д 2.1.У 1-6;
- проєктування педагогічної діяльності та відстеження її динаміки, результатів відповідно до стратегічних та операційних цілей професійного розвитку – Д 2.1.У 1-6.

На нашу думку, перелічені складові є обов'язковими, але не вичерпними в складі рефлексивної компетентності. Доказом цього є культурно-історична теорія розвитку особистості Л. Виготського.

Зазначимо, що в психологічній теорії діяльності рефлексію віднесено до структури вищих психічних функцій, таких, що піддаються впливу, розвитку й регуляції. Здатність до рефлексії свідчить про відповідний розвиток психічних процесів: пізнавальних (відчуття, сприймання, пам'ять увага, уява, мислення, мовлення), емоційних (емоції, почуття) та вольових (воля).

Л. Виготський, уважаючи самосвідомість соціальною свідомістю, перенесеною в середину особистості, визначив декілька аксіом взаємного впливу й розвитку рефлексії (як функції) та особистості (як суб'єкта, який нею володіє), а також низку законів психічного розвитку особистості. Актуалізуємо їх для розвитку рефлексивної функції педагогічної діяльності.

Аксіома перша. Вплив рефлексії не вичерпується лише внутрішньою зміною самої особистості. У зв'язку з виникненням самосвідомості стає можливим більш глибоке розуміння інших людей. А соціальний розвиток, що сприяє утворенню особистості, набуває в самосвідомості опору для свого подальшого розвитку.

Аксіома друга. Якщо людина не здатна усвідомити, як відбувається будь-яка діяльність чи виконується будь-яка функція, вона ніколи не зможе сама опанувати цей процес.

Аксіома третя. Перехід до самосвідомості та оволодіння внутрішнім регулюванням процесів пам'яті, уваги, мислення й

інших психічних процесів становить справжній зміст їх розвитку, що насамперед полягає в утворенні нових зв'язків, нових відносин, нових структурних зчеплень між різними функціями. Саме в них утворюються третинні функції, засновані на новому типі зв'язків та відносин між окремими процесами.

Також Л. Виготський, покликаючись на праці Е. Кречмера, ретельно обґрунтовує закон переходу від зовнішніх до внутрішніх психічних реакцій та процесів (третій закон розвитку вищих психічних функцій). «Більш розвинена особистість вирізняється більшою кількістю психічних процесів, перенесених із зовні всередину. Реакції та психічні процеси все менше розгортаються на периферичних органах руху і, навпаки, дедалі більше акумулюються в центральному органі. Нове сприйняття подразнення вже не викликає видимої бурі пробувальних рухів, а спонукає низку послідовних психічних станів усередині організму, кінцевим результатом яких є усвідомлена доцільна дія». Екстраполюючи висновки дослідника на процеси рефлексії та саморефлексії, підсумовуємо: здатність до саморефлексії є вищою психічною функцією особистості щодо рефлексії, адже вирізняється спрямуванням у середину особистості та сформованістю її екзистенційного інтелекту.

Наголосимо, що загальний закон розвитку особистості, («закон усвідомлення та оволодіння»), полягає в тому, що процеси усвідомлення й оволодіння психічними функціями властиві для вищих ступенів у розвитку будь-якої з цих функцій.

Отже, здатність до рефлексії та саморефлексії як обов'язковий складник професійної компетентності має формуватися в процесі професійного становлення педагогів та відповідати низці принципів. До таких нами віднесено принципи:

- інтегрованості процесів рефлексії у зміст процесів підготовки, професійного становлення, підвищення кваліфікації тощо;
- варіативності й альтернативності програм професійного розвитку, технологій навчання і навчально-методичного забезпечення для опановування рефлексивною здатністю;
- наступності між розвитком здатності до рефлексії, саморефлексії та складністю об'єктів рефлексивної діяльності (професійне середовище – моє оточення,

- професійні дії – моя поведінка, професійні компетентності – мої здібності та здатності), професійні переконання – мої цінності, професійна ідентичність – «Я»-професіонал, професійна місія – навіщо я існую);
- гнучкості змісту і форм опанування рефлексивною здатністю;
 - неперервності процесу формування рефлексивної здатності.

Підсумовуючи, зазначимо словами Л. Виготського «...якщо я (педагог – уточнено нами С. В.) узагальнюю власний процес діяльності, це означає, що я набуваю можливість інакшого ставлення до нього».

Список використаних джерел

1. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский. – М. : АПН РСФСР, 1960. – 600 с.
2. Выготский Л. С. Собр. соч. в 6 т. – Т. 4. / Л. С. Выготский; под ред. А. Р. Лурия. – М. : Педагогика, 1984. – 324 с.
3. Выготский, Л. С. Собр. соч. в 6 т. – Т. 3. / Л. С. Выготский; под ред. А. Р. Лурия. – М. : Педагогика, 1982. – 328 с.
4. Застосовуємо піраміду Ділтса : усуваємо професійні та особисті труднощі [Електронний ресурс] / Зімовін Олексій // Оплата праці, електронний журнал. – Електронні дані. – [https://i.factor.ua/, вересень, 2016]. – № 18/1. – Режим доступу: <https://i.factor.ua/ukr/journals/ot/2016/september/issue-18/1/article-21625.html> (дата звернення: 13.11.2021). – Назва з екрана.
5. Карнелович М. М. Рефлексия учителей на этапе послевузовского образования : пособие / М. М. Карнелович. – Гродно : ГрГУ, 2009. – 67 с.

II. Змістова лінія «КУЛЬТУРНО-ІСТОРИЧНА ТЕОРІЯ ЛЬВА ВИГОТСЬКОГО ТА СУЧАСНІ ПОГЛЯДИ НА ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК НАВЧАННЯ І РОЗВИТКУ ДИТИНИ»

УДК 37.015.3:159.9

КУЛЬТУРНО-ІСТОРИЧНА ТЕОРІЯ ПСИХІКИ ЛЮДИНИ Л. С. ВИГОТСЬКОГО ЯК ПІДГРУНТЯ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ

Ганна Суріна

Діяльнісна складова в сучасній українській освіті та Концепції «Нова українська школа» є складовою частиною компетентнісного підходу, разом зі знанневою та ціннісною складовими. Під діяльнісним підходом розуміється спрямованість освітнього процесу на розвиток наскрізних умінь здобувача освіти, формування його здатності до співпраці, самоосвіти, самореалізації. Рейчел Паркер та Бо Ст'єрне Томсен із LEGO Foundation рекомендують вісім методик реалізації діяльнісного підходу для сучасних українських школярів, серед яких: активне навчання, кооперативне навчання, емпіричне навчання, навчання через відкриття, навчання на основі запитів дітей, проблемне навчання, проєктне навчання, педагогіка Монтессорі (для початкової школи) [4].

Ці ідеї суттєво осучаснені, проте не нові. Навчання через діяльність присутні в тому чи іншому вигляді в теорії і практиці таких класиків вітчизняної педагогіки, як: А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський, зарубіжної – Дж. Дьюї, Ж. Піаже та багатьох інших. Діяльнісний підхід реалізовувався, безумовно, з урахуванням свого часу, в Єдиній трудовій школі, тезах педології доби становлення радянської України. Ці ідеї базувалися на

основі теорій вітчизняної психології, одним із фундаторів якої є Л.С. Виготський.

Лев Семенович Виготський (1896–1934) займає особливе місце серед достойних представників світової науки ХХ століття. Перші його теоретичні статті з психології стосувалися проблем свідомості, потім поняття «особистості». Проте поступово він став приділяти велику увагу поняттю «діяльність», формуючи основні положення майбутньої психологічної школи, яку згодом назвали культурно-історичною.

Головну ідею культурно-історичної школи можна охарактеризувати словами О. Р. Лурії: «Щоби зрозуміти внутрішні психологічні процеси, треба вийти за межі організму та шукати пояснення у суспільних відносинах цього організму з середовищем. Л. С. Виготський часто повторював, що ті, хто прагнуть знайти джерело вищих психічних процесів усередині індивідуума, впадають у ту саму помилку, що й мавпа, яка прагне дістатися свого зображення у дзеркалі. Не всередині мозку або духу, але в знаках, мові, знаряддях, спеціальних відносинах корениться розгадка таїн, що інтригують психологів» [2, с.40].

Отже, в основу культурно-історичної теорії покладено розуміння знаку або знаряддя як засобу для того, щоб людина змінила спосіб своїх дій. Хоча психологічна теорія діяльності приписується більш за все учню Виготського О. М. Леонтьєву, провідні її положення є вже у Виготського, зокрема в його праці «Знаряддя й знак у розвитку дитини», неопублікованої при житті [3, с. 59].

На думку Л. С. Виготського, людині притаманний особливий вид психічних функцій, що він назвав «вищими психічними функціями», на відміну від тварин, наділених лише природними функціями. Вищі функції складають вищий рівень психіки, який узагальнено зветься «свідомістю» і має соціальну природу. Базовою для культурно-історичної теорії стала теза: «Не свідомість визначає діяльність, а діяльність визначає свідомість». Це абсолютно марксистська теза. Лева Семеновича взагалі було запрошено на роботу в Інститут експериментальної психології в Москві, куди він переїхав із Гомеля, за послідовні марксистські переконання (у 20-ті роки таких послідовних марксистів було ще

недостатньо, тому на них був попит). Проте на початку 30-х років обставини в радянській науці різко змінилися, узято курс на «єдиномыслие», у науці почали правити неуки-пристосуванці, багатьох видатних діячів науки і культури репресували. Також розгромлено напрям педології, де Л. С. Виготський разом із П. П. Блонським і М. Я. Басовим були серед лідерів. Лева Семеновича почали звинувачувати в еклектизмі та ідеалізмі. Група його найкращих учнів (О. М. Леонтєв, О. В. Запорожець, Л. І. Божович) переїхали до Харкова, де до них приєдналися П. Я. Гальперін та інші харків'яни-психологи, що разом склали славетну Харківську школу психології [1, с. 9].

Отже, виділимо головне в міркуваннях Виготського щодо психічних функцій людини.

- Уже вказувалося на тезу Маркса про те, що при переході від тварини до людини кардинально змінилися відносини з довкіллям: тварина пристосовується до довкілля, людина, навпаки, видозмінює природу знаряддями праці й розвитком матеріального виробництва. У процесі оволодіння природою людина вчиться керувати власною поведінкою і психікою, ставить цілі й вирішує зовнішні завдання.
- Опанування індивідом засобів зовнішньої організації праці призводить до перетворення внутрішнього стану свідомості, що є сутністю інтерпсихічних процесів.
- Перетворення зовнішніх засобів життя у внутрішні образи, знакові системи, мову отримало назву інтеріоризації.

На тлі педагогіки ці ідеї означають, що спочатку в онтогенезі дорослий діє словом на дитину, спонукаючи її на дію, а потім дитина переймає спосіб дій від дорослого й починає також діяти у світі, впливати на життя дорослих, поступово формувати власне життя.

Отже, вищі психічні функції відрізняються від нижчих: вони довільні за регуляцією, опосередковані за механізмом і соціальні за походженням. Таким чином, культурно-історична теорія Виготського заклала основу подальшого розвитку вітчизняної психології і ґрунтованої на ній педагогіки своїми положеннями

про опосередкований характер вищих психічних функцій і інтеріоризацію як процес формування вищих психічних функцій.

Найближчий учень і послідовник Виготського Олексій Миколайович Леонтьєв (1903–1979), поглибив психологічну теорію діяльності. Надзвичайно вагомий внесок в її розробку зробили також: О. Р. Лурія, О. В. Запорожець, Д. Б. Ельконін, Л. І. Божович, С. Л. Рубінштейн, П. Я. Гальперін та інші. У їхніх працях є певні розбіжності в розумінні механізмів, структури і функцій діяльності, тому можна казати про різні варіанти психологічної теорії діяльності.

Теорія О. М. Леонтьєва найбільш повно викладена в його останній книзі «Діяльність. Свідомість. Особистість», що своєю назвою вказує на буквально продовження основних наукових тем Л. С. Виготського. Так само Леонтьєв вважає, що діяльність людини визначає її свідомість, а не навпаки. За Леонтьєвим, діяльність є складною ієрархічною побудовою з кількох рівнів:

- Вищим є рівень особливих видів діяльності, де аналізуються такі поняття, як мотивація і потреби. Діяльністю (ігровою, навчальною, трудовою і т.д.) вважається сукупність дій, викликаних одним мотивом. Проте мотиви утворюють ієрархічну систему, що усвідомлюється лише в ситуації конфлікту мотивів.
- Рівень дій, де дія постає базовою одиницею діяльності як процесу, спрямованого на досягнення цілі, свідомого бажаного результату. Отже, дія є актом одночасно свідомості й поведінки. Теорія діяльності тут зберігає досягнення біхевіоризму, роблячи об'єктом дослідження зовнішню активність тварин і людей. Проте, суттєвою різницею з біхевіоризмом є нерозривний зв'язок зовнішніх рухів зі свідомістю. Тим самим поняття дії затверджує принцип активності, на противагу біхевіористському принципу реактивності. Це виводить діяльність на рівень соціуму, де цілі не лише біологічні, а й соціальні, духовні.
- Рівень операцій як технічного способу виконання дій. Операції, на відміну від дій, мало усвідомлюються, або взагалі не усвідомлюються. Рівень операцій залежить від сформованих у людини вмінь і навичок.

- Найнижчий рівень – психофізіологічних функцій, тобто сенсорна, мнемонічна і моторна функції, а також вроджені механізми нервової системи.

Сучасна вітчизняна психологія розвиває положення культурно-історичного підходу Л. С. Виготського і психології діяльності О. М. Леонтьєва, що складають теоретичну і методологічну основу досліджень, присвячених різноманітним проблемам: емоційно-мотиваційній сфері, пізнавальним процесам, психічному розвитку, навчанню тощо. Культурно-історичний підхід досліджує процес соціалізації, перетворення натуральних психічних функцій у вищі, перш за все: природу пам'яті, уваги, мислення, сприйняття, мови.

Евристичний потенціал культурно-історичної теорії Л. С. Виготського і теорії діяльності О. М. Леонтьєва донині надзвичайно високий. На початку ХХ ст. він був підґрунтям виховання працівників індустріального суспільства, головним завданням яких було масове тиражування продуктів виробництва. У ХХІ ст. ці теорії, поряд із сучасними розробками новітніх психологів і педагогів, залишаються актуальними, складаючи підґрунтя виховання діячів постіндустріального суспільства, у якому потреби масового тиражування замінилися потребами великої кількості креативних винаходів. Зростити сучасну активну, творчо налаштовану людину з гнучкою стабільною психікою без урахування напрацювань теоретиків діяльнісного підходу абсолютно неможливо.

Список використаних джерел

1. Выготский Л. С. – М. : издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1996. – 224 с. – Антология гуманной педагогики.
2. Левитин К. Мимолетный узор / К. Левитин. – М., 1978.
3. Неопубликованная рукопись Л. С. Выготского // Вестник МГУ.– 1986. – № 1. – Серия «Психология».
4. Паркер Р. Діяльнісний підхід у школі. The LEGO Foundation / Р. Паркер, Б. С. Томсен, 2019.

III. Змістова лінія

«НАУКОВІ ПОГЛЯДИ Л. С. ВИГОТСЬКОГО І СУЧАСНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ»

УДК 373.016:82

ПЕДАГОГІКА ТЕКСТУ І ЧИТАННЯ У СВІТЛІ НАУКОВОЇ ДОКТРИНИ ЛЬВА ВИГОТСЬКОГО

Галина Гич

Концепцією Нової української школи передбачається низка наскрізних умінь, що мають бути сформовані у учнів. Одним із таких умінь є читання з розумінням, а наявність цього критерію спонукає українську науку, дотичну до проблеми читання учнів, шукати нові теоретико-методологічні та практико орієнтовані підходи до розуміння специфіки читацької діяльності учнів нової формації.

З нашої точки зору, такою наукою має стати педагогіка тексту і читання, яка повинна акумулювати в собі не тільки теорію, але й практику формування учня як сталого читача.

Навчання читання й активна читацька діяльність дітей і підлітків в умовах переважного використання комп'ютерних технологій – важливі теоретико-практичні проблеми, що постійно обговорюються науковцями ХХІ століття. Вирішити ці складні питання без звернення до класиків педагогіки і психології неможливо, оскільки цифровізація змінює вищі психічні функції людини. Комп'ютер, смартфон, інтернет у термінах Льва Виготського – це *нові культурно-історичні знаряддя*, які щоденно змінюють нашу діяльність, у тому числі й читацьку. У свою чергу, використання знаряддя цифрової реальності знаходить своє відображення в розвитку психічних процесів: уваги, сприйняття, мислення, пам'яті, уяви, мови, а також у структурі особистості (цінностях, мотивації, поведінці тощо [3, с. 38].

Розробити науково обґрунтований інструментарій сучасної педагогіки тексту і читання можна лише з

урахуванням наукових здобутків класиків педагогіки й психології, до яких безперечно належить і Лев Виготський [1; 2].

Учений уважав, що навчання неможливе без смислового читання, яке відіграє величезну роль у розвитку дітей та підлітків. Як автор літературознавчих праць із когнітивного розвитку дитини науковець належну увагу приділяв читанню. Так, наприклад, щодо практики читання вголос Лев Семенович писав: «Головне завдання голосного читання – «розкрити перед дитиною світ словесного мистецтва». Він наголошував на необхідності читання дітям книг вголос, адже вважав що «тільки читання вголос дає можливість виробити в дитини вміння читати виразно, показати красу і ритм художнього слова, явити особливості мови».

Водночас Лев Семенович був прихильником читання «про себе», яке, на відміну від читання вголос, відбувається в більш швидкому темпоритмі та надає учневі – читачеві можливість отримати більший обсяг текстової інформації. Окрім того, під час читання «про себе» в учня відсутнє проговорювання тексту, а тому рівень розуміння прочитаного тексту є вочевидь кращим. Стверджуємо разом із Виготським, який про це неодноразового говорив і писав: звукова субвокалізація гальмує процеси сприйняття та розуміння тексту.

Останніми роками все більш активно розвивається концепція читання як діяльність, спрямована на творчість і створення нового. У ХХ столітті про це активно писав, крім Виготського, ще й Василь Сухомлинський. Коли учень читає, він створює на основі авторського тексту нові знання, нові образи, нові думки і нові аналогії, які передають його власне тлумачення тексту. Сьогодні можна стверджувати – це і є справжня сутність читання, яка має залишитися разом з учнем-читачем і під час цифрового, дисплейного, електронного читання.

Велику увагу Виготський приділяв діяльності вчителя як мотиватора читання учнів. Він слушно зазначав, що «ми живемо у ситуації надмірності інформації, і учитель має бути навігатором та інтерпретатором».

Л. С. Виготський на початку ХХ століття сформулював один із законів навчання і розвитку дітей і назвав це «зона найближчого розвитку». Учений переконливо доводить: дитину не можна чогось навчити, якщо тільки показати їй цю дію. Навчання буде ефективним тільки тоді, коли дорослий виконуватиме це завдання разом із дитиною. Це є актуальним і нині. Якщо перенести це на читацьку діяльність, то можна стверджувати: якщо вчителі та батьки не читають і тим більше – не читають тих текстів, які цікаві дітям і підліткам, говорити про активне залучення учнів до читання практично неможливо.

Зона найближчого розвитку – це рівень розвитку, що досягається дитиною в процесі його взаємодії з дорослим, що реалізовується особистістю, що розвивається в ході спільної діяльності з дорослим, але що не виявляється в рамках індивідуальної діяльності. Саме орієнтація на це глибоке висловлювання спонукає батьків та вчителів читати разом із дітьми і читати дітям, що значно стимулюватиме їх активну читацьку поведінку, результатом чого має стати більш високий рівень розуміння прочитаного тексту.

Особливо підкреслимо значущість для розвитку педагогіки тексту і читання наукових досліджень Льва Виготського щодо особливостей поведінки дітей віком від 7–8 до 12–15 років. Результати PIZA стали серйозним підґрунтям аналізу стану сформованості читацької компетентності учнів, адже високий рівень смислового читання допоможе учневі ефективно використовувати підручники та інші матеріали, що сприятимуть кращому засвоєнню навчальної інформації.

Висновки. В Україні має сформуватися педагогіка тексту і читання як наукова база вирішення складних питань читацької діяльності сучасних учнів, які все більше переходять із традиційного читання на електронне.

Список використаних джерел

1. Выготский Л. С. Мышление и речь : психолог. исследования / Л. С. Выготский ; комм. : В. С. Библера,

И. В. Пешкова. – М. : Лабиринт, 1996. – 416 с. – (Философия риторики и риторика философии).

2. Выготский Л. С. Психология развития как феномен культуры : Избр. психол. тр. / Л. С. Выготский ; под ред. М. Г. Ярошевского ; Акад. пед. и соц. наук, Моск. психол.-соц. ин-т. – М. : Ин-т практ. психологии, 1996. – 510 [2] с. – (Психологи Отечества).

3. Нечаев В. Д. «Цифровое поколение» : психолого-педагогическое исследование проблемы / В. Д. Нечаев, Е. Е. Дурнева. – Текст : непосредственный // Педагогика. – 2016. – № 1. – С. 36–45.

УДК 373.3/5: 159.922.7(092)

РОЛЬ ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА В ПЕДАГОГІЧНІЙ ПСИХОЛОГІЇ Л. С. ВИГОТСЬКОГО

Наталія Клименюк

Наукова творчість видатного радянського вченого Лева Семеновича Виготського є відомою й популярною в усьому світі. Майже всі його праці публікувалися та перевидавалися в багатьох країнах.

Особливе значення для наукової спільноти мало видання «Педагогічна психологія. Короткий курс», що побачило світ у 1926 році, але, з ідеологічних причин, протягом радянського періоду не перевидавалася. Саме тому основні ідеї цієї праці сьогодні мало кому відомі. Протягом кількох десятиліть під впливом авторитарної системи державного правління принципи вітчизняної освіти були дуже деформовані, «вона перетворилася на одноманітну казармену організацію, в якій учні стали об'єктами регламентуючих вказівок «виконувати та запам'ятовувати». Особиста діяльність дитини випала з тоталізованої освітньої системи. Психологічний закон виховання і навчання, сформульований Л. Виготським, поступово

порушувався, став забуватися, поняття діяльності та її суб'єкта в тому справжньому значенні зникли з науково-педагогічного лексикону (Давидов В. В., 1991).

Заради справедливості, варто зазначити, що деякі педагогічні ідеї, близькі до ідей Л. С. Виготського, збереглися, виявилися досить життєстійкими, продовжилися в роботах таких учених, як Д. Б. Ельконін, Л. В. Занков, а також у діяльності педагогів-практиків-новаторів В. О. Сухомлинського, А. С. Макаренка тощо. У цілому, освітньо-виховна робота перебувала у стані стагнації досить довго. Суттєво він змінився наприкінці 80-х років ХХ століття, коли на хвилі реформації та демократизації всіх сфер суспільного життя на зміну авторитарній педагогіці приходить «педагогіка співробітництва». Нові ідеї виявилися дуже співзвучними з психолого-педагогічними установками Л. С. Виготського (Давидов В.В., 1991).

Від самого початку свого курсу, Л. С. Виготський наголошує на тому, що він бажає повідомити вчителю нові дані психологічної науки, що сприяють науковому розумінню педагогічного процесу. Педагогічна психологія – це наука практичного спрямування, яка має прийти на допомогу нашій школі та рядовому вчителю, сприятиме виробленню наукового розуміння педагогічного процесу в зв'язку з новими даними психологічної науки (Виготський Л. С., 1991, с. 34).

«Особистий досвід виховання стає основною базою педагогічної роботи. Строго кажучи, з наукової точки зору неможливо виховувати дитину, вона зрештою виховується сама. Виховання має бути організоване так, щоб не учня виховували, а учень виховувався сам. В основу виховного процесу має бути покладена особиста діяльність учня» (Виготський Л. С., 1991, с. 82). «Досвід учня цілковито визначається соціальним середовищем. І якщо вчитель безсилий у безпосередньому впливі на учня, то він всесильний, опосередковано діючи на нього через соціальне середовище. Виховання здійснюється через власний досвід учня, який цілком визначається середовищем, і роль вчителя при цьому зводиться до організації та регулювання середовища» (Виготський Л. С., 1991, с. 83). «Дитина діятиме

сама, педагогу ж залишається тільки керувати і спрямовувати її діяльність» (Виготський Л. С., 1991, с. 118).

Отже, згідно з поглядами Л. С. Виготського, цілеспрямоване виховання дітей можливе лише за умови постійної співпраці з ними та їхнім середовищем, яке полягає в їх бажанні й готовності діяти самим разом із педагогом. Ця фундаментальна ідея протиставлена змісту авторитарної педагогіки, згідно з поглядами якої педагог може ефективно впливати на вихованця виходячи зі своїх навчально-виховних цілей, не враховуючи мотивів, інтересів та готовності дитини здійснювати власну педагогічну діяльність.

Особливістю педагогічної психології Лева Виготського також є те, що вчений надає суттєвої переваги вихованню, а не навчанню дитини. Саме процес виховання для психолога є внутрішньою основою розвитку та вироблення нових форм поведінки дитини.

Лев Семенович Виготський намагається довести хибність точки зору щодо наявності особливої окремої реальності, в яку включені лише двоє – вчитель і дитина. Він досліджував динамічне соціальне середовище що їх пов'язує: «Вплив середовища на розвиток дитини вимірюватиметься, серед інших впливів, також і ступенем розуміння, усвідомлення, осмислення того, що відбувається в середовищі» (Виготський Л. С., 2005, с. 100). На думку вченого, особлива складність роботи педагога полягає в тому, що: по-перше, вчитель має добре орієнтуватись у закономірностях психологічного розвитку дитини, а по-друге – не менш добре орієнтуватись в особливостях динаміки соціального середовища: «Ось чому на частку вчителя в процесі виховання випадає також активна роль – ліпити, кроїти, різати елементи середовища, поєднувати їх у різний спосіб, щоб вони здійснювали ту задачу, яка йому потрібна» (Виготський Л. С., 1991, с. 89.). Із упровадженням поняття «виховне середовище» процес виховання дослідники почали розглядати як тристоронній процес: 1) активність дитини; 2) активність педагога; 3) активність укладеного між ними виховного середовища (Хусейнова З. А., 2016, с. 31–33).

Отже, «формула виховного процесу», сформульована видатним психологом, заслуговує уваги тих педагогів, які прагнуть зробити сучасне освітнє середовище для своїх вихованців комфортним і цікавим. Адже вчення про педагогічну психологію Л. С. Виготського зберігає значне науково-теоретичне та практичне значення, що здатне вирішувати актуальні завдання нашого сьогодення.

Список використаних джерел

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – Москва. : Педагогика, 1991. – 480 с. Электронный ресурс. – URL: <https://sheba.spb.ru/shkola/ped-psih-1991.htm>.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М.: АСТ, Астрель, Люкс, 2005. – 671 с.
3. Давыдов В. В. Л. С. Выготский и проблемы педагогической психологии. Электронный ресурс. – URL: <https://sheba.spb.ru/shkola/ped-psih-1991.htm>.
4. Хусейнова З. А. Воспитательная среда по Л. С. Выготскому / З. А. Хусейнова. – Текст : // Молодой ученый. – 2016. – № 27.1 (131.1). – С. 31-33. – Электронный ресурс. – URL: <https://moluch.ru/archive/131/35963/>.

УДК 159.923

ЗОНА НАЙБЛИЖЧОГО РОЗВИТКУ В ДИНАМІЦІ ПРОФЕСІЙНОГО ВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГА

Ірина Хозраткулова

У лекціях із педології, прочитаних Л. С. Виготським у Ленінградському педагогічному інституті 1932 року, широко представлені ідеї про закони психічного розвитку дитини, зокрема, про зону найближчого розвитку. Пропонуємо

розглянути геніальні напрацювання Л. С. Виготського в контексті особистісного та професійного зростання дорослої людини, а саме – педагога.

На думку вченого, «Чтобы эффективно обучать, нужно попадать в зону ближайшего развития» (Лекція 5) [1, с. 109]. Так, у «зоні актуального розвитку» немає зацікавленості, все вивчено, опановано і знайомо, але існують можливості, які потрібно актуалізувати. «Вектор спрямованості» саморозвитку педагога можна визначати завдяки «впливу дорослого», діяльності наставника (супервізора), який ставить нові задачі та сприяє їх реалізації.

Кожна психічно здорова людина постійно прагне актуалізувати свою унікальність. Розглядали необхідність особистісного розвитку як найвищої потреби в розкритті потенційних можливостей в А. Маслоу, егоїдентичність в Е. Еріксона, прагнення до переваги та досконалості в А. Адлера, потреба в соціальній та духовній самореалізації в Е. Фромма, здатність до особистого самовдосконалення у К. Роджерса, процес неперервного становлення у Р. Олпорта та інших. Сутністю розвитку особистості є її вільне самовизначення, що передбачає координацію потенційного та актуального, – зазначав Лев Семенович.

Отже, взаємозв'язок поточних мотивів та засвоєваних ціннісних орієнтацій (визначають зону найближчого розвитку мотивів) можна розглядати як один із механізмів особистісного зростання та саморозвитку.

Питання сензитивності в сучасній психологічній науці має багато різнопланових трактувань. Феномен сензитивності Л. С. Виготський описував у термінах «чутливість» та «оптимальний термін навчання». Так і в процесі професійного вдосконалення педагога: якщо вчитель знаходиться, так би мовити, в «сенситивному періоді», періоді підвищеної чутливості до певних соціальних впливів, то процес досягнення бажаного відбудеться психологічно благополучно. Зона найближчого розвитку спрацює, коли сенситивний період розглядатимемо як період здатності до опанування цих знань. Для «запуску» механізмів «новоутворення» важливо створити педагогові умови для задоволення усвідомленої потреби навчатися та сформувати мотивацію до саморозвитку. А для того,

щоб вольовий порив діяв без шкоди для психічного здоров'я, педагогові потрібно переживати більше позитивних емоцій, а саме – розширювати «зону комфорту» в процесі навчання.

Одним із критеріїв сприятливих умов до професійного розвитку може виступати усвідомлена потреба в зростанні. У праці «Мислення і мовлення» Лев Семенович підкреслював: «Подчинить себе можно только уже действующую функцию. Осознать можно только то, что имеешь» [2, с. 238].

Учень Л. С. Виготського О. М. Леонтьєв у своїй теорії діяльності, в діяльнісному підході розглядав мету як образ майбутнього результату, що має спонукальну силу завдяки зв'язку з мотивом [4].

Багато в чому розвиток цілепокладання зумовлено культурною, соціальною та освітньою ситуацією, в якій перебуває вчитель. Л. Виготський [3, с. 198] писав: «...любая функция в культурном развитии ребенка появляется на сцене дважды, в двух планах, сначала социальном, как категория интерпсихическая, затем внутри ребенка, как категория интрапсихическая». Значущість цього відомого в педагогічній психології вислову можна застосувати і для системи післядипломної освіти: духовний розвиток педагога перебуває в певному зв'язку зі змістом післядипломного навчання.

Загальний принцип цілепокладання полягає в подоланні розриву між потенційним і реально існуючим. На підставі ідей Л. С. Виготського можна припустити, що усвідомлення та самомотивованість до вдосконалення спеціаліста криється у відповіді на питання: «Який рівень знань та вмінь у професії я маю на сьогодні?» (актуальний розвиток) і «Чого ще я маю навчитися для досягнення рівня професійної компетентності?» (потенційний розвиток).

Тобто для досягнення певного рівня професійної компетентності необхідне самостійне й усвідомлене визначення педагогом «індивідуальної освітньої траєкторії», де роль «дорослого», а з нею й відповідальність за якість освіти відводиться супервізорам, досвідченим викладачам інститутів післядипломної освіти.

За таких умов індивідуалізація програми навчання й персональна робота зі слухачами сприятиме активізації внутрішньої та зовнішньої мотивації. Саме така позиція

допомагає задовольняти потреби слухачів інституту і бачити «образ майбутнього результату як спонукальну силу» [4].

Перспективою наших подальших досліджень убачаємо в розкритті проблем самомотивації педагога на основі ідей Л. Виготського, і маємо розглядати їх як новаторські для неперервної освіти ХХІ століття.

Список використаних джерел

1. Выготский Л. С. Лекции по педологии. – Ижевск : Издательский дом «Удмуртский университет», 2001. – 304 с.
2. Выготский Л. С. Мышление и речь. – Изд. 5, испр. – М. : Лабиринт, 1999. – 352 с.
3. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М.: АСТ, Астрель, Люкс, 2005. – 671с.
4. Леонтьев, А. Н. Лекции по общей психологии / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл, 2001. – 511 с.

V. Змістова лінія

«ВПЛИВ МИСТЕЦТВА Й ЛІТЕРАТУРИ НА ПРОЦЕС САМОРЕАЛІЗАЦІЇ І СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ»



МОВА І МИСЛЕННЯ

за Л.ВИГОТСЬКИМ:

методична стратегія розвитку

творчо-мовленнєвої діяльності

учнів-читачів

Нової української освіти

Василь ШУЛЯР,

доктор педагогічних наук, доцент,
директор Миколаївського ОІППО,
заслужений учитель України





**«Шлях від думки до слова лежить через значення»
Л.С. Виготський**



**«Значення слова є феноменом мислення
лише в тому аспекті, у якому думка
поєднана зі словом і втілена у слові;
і навпаки: Воно (*слово – прим. наша*)
є феноменом мовлення лише настільки,
наскільки мовлення пов'язане з думкою й осяяне нею.
Воно є феноменом словесної думки
й осмисленого слова, єдність слова і думки» (с. 464)**

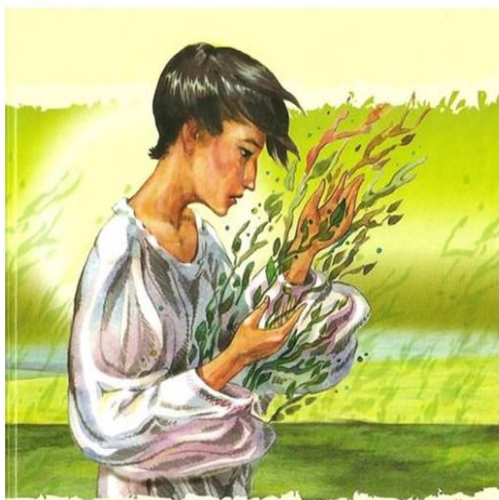


Основний закон руху значень (за Л. Виготським)

**«Реальне значення слова – неконстантне.
За однієї мисленнєвої операції воно може виражати
одне значення, за іншої – набуває другого змісту.
Динамічність значення повертає нас ... до питання про
співвідношення значення і смислу.
Окремо взяте слово ... має тільки одне значення.
Але ... є не більше як потенція, що реалізується в живому
мовленні, у якому це значення є тільки камінчиком у
споруді (побудові) смислу» (с. 498)**



Лінгвістичний практикум:
«На грудях у сповиточку» ...



Микола Вороний
Євшан-зілля

СПОВИТОЧОК
«На грудях у сповиточку» ...



1) Те, у що загортають немовля, – пелюшки із сповивачем (довгий вузький шматочок тканини для сповивання немовляти);

2) мішечок, вузлик із євшан-зіллям (перенос. зн.).

**Лінгвістичний практикум:
«...лизнув її солонини» ...**

**Забіг аж до лиману.
Лиман тієї зими не
замерз. Вовк підійшов до
води, лизнув її солонини і
зрозумів, куди йому
треба бігти,— бігти в
солоні степи, в
солончаки, де хоч і немає
лісів, але й мисливців не
мусить бути.**



**лизнув її солонини ...
бігти в солоні степи, ...
в солончаки, ...**



Шлях від думки до слова різновекторний (за Л. Виготським)

... Від мотиву через думку до внутрішнього мовлення;

... Від внутрішнього мовлення до думки;

... Від внутрішнього мовлення до зовнішнього

С. 507

**Шлях від думки до слова лежить через значення,
... прямий перехід від думки до слова неможливий (с. 356)**

ВПЛИВ ПОГЛЯДІВ Л. ВИГОТСЬКОГО НА РОЗВИТОК СУЧАСНОЇ АРТТЕРАПЕВТИЧНОЇ НАУКИ ТА ПРАКТИКИ

Галина Рурик

Анотація: у тезах розглядаються погляди Л. Виготського на роль мистецтва у житті особистості. Висувається припущення про вплив його точки зору щодо сили мистецтва на сучасну арт-терапевтичну теорію та практику. Визначається, як саме мистецтво допомагає особистості змінюватися, справлятися з життєвими негараздами, розвиватися тощо.

Ключові слова: мистецтво, арт-терапія, розвиток, виховання, катарсис, сублімація.

Мистецтво – це відображення навколишньої дійсності та внутрішнього стану людини в художніх образах. Образи можуть бути динамічними або статичними; звуковими, візуальними або аудіовізуальними [3].

Роль мистецтва як в житті в цілому, так і виховному процесі, самопізнанні, саморозвитку людини складно переоцінити. Ще в давнину висловлювалася думка про важливість естетики у житті. У античні часи Платон, Арістотель та ін. філософи розмірковували над сутністю мистецтва та його виховним аспектом. Епоха Відродження надала мистецтву вектор гуманізму, розкриваючи моральний сенс мистецтва. У працях І. Канта та Г. Гегеля підкреслювалося пізнавальне значення мистецтва, виявлено його чуттєву специфіку. Кант підходив до мистецтва через категорію прекрасного, яка в нього несе глибокий моральний сенс [5]. Психологи та психіатри кінця ХІХ – початку ХХ ст. також внесли великий вклад у розуміння сили мистецтва та його впливу на психіку людини. Дослідженням впливу мистецтва на людину займалися такі відомі вчені, як: Л. Виготський, Л. Юлдашев, Н. Румянцева, Л. Столович та ін. [3; 4].

Нині найбільш розповсюдженими є три теорії мистецтва: пізнавальна (А. Калінкін, Н. Скурту та ін.), естетична (А. Буров, Л. Столович та ін.) і виховна (В. Толстих та ін.). Теоретичними передумовами цих теорій стали погляди: Ю. Борєєва, Л. Виготського, А. Єремєєва, М. Кагана, І. Тен, Л. Толстого, Л. Столовича, Л. Юлдашева та інших [3].

На початку ХХ ст. Л. Виготський написав фундаментальну наукову працю «Психологія мистецтва», що була присвячена вивченню природи і механізмів естетичної реакції на художні витвори. Вчений проаналізував процес сприйняття мистецьких продуктів. Він був впевнений у тому, що необхідно вивчати особливості естетичного впливу на людину, незалежно від особистості автора. Л. Виготський дещо знеособлює творця, обмежуючи сили впливу його особистості, та робить акцент на творі. Дослідник уважав, що мистецтво – одна з форм суспільної свідомості, і хоча його дія відбувається в окремому індивіді, але коріння його знаходиться в соціальному. Л. Виготський був одним із учених, який дав початок глибинному психологічному вивченню впливу мистецтва на особистість. І хоча деякі його ідеї та погляди не знайшли свого підтвердження, вони стали благодатним ґрунтом для подальших досліджень.

Виходячи з того, що сприйняття художніх творів багатозначне, П. Якобсон зробив висновок, згідно з яким сприйняття художніх творів здійснюється залежно від характеру особистого життєвого досвіду, знань, інтересів. Він доводить залежність емоційності сприйняття продуктів творчості від змісту психічного життя людини. Людське сприйняття, згідно з П. Якобсоном, ніколи не буває «чистим», виключеним із життєвої практики [6]. Природно, що один і той самий витвір мистецтва може сприйматися і відтворюватися по-різному різними людьми.

Коли людина є творцем, власноруч створює щось, вона може зцілитися. У цьому випадку на неї діють сили, які намагаються декілька десятиліть описати психотерапевти та психіатри: З. Фрейд, К. Г. Юнг, Е. Хілл, В. Копитін, У. Байер, В. Оклендер та ін. Через сублімацію, особистість здатна

впоратися зі страшним емоційним потрясінням, душевним болем тощо. Крім того, за Л. Виготським, оскільки мистецтво впливає на емоційну сферу людини, вона напряду впливає й на здатність фантазувати, творчо мислити, а отже – змінювати власну поведінку через зміну сприйняття ситуації [1].

На думку деяких філософів (Л. Столович, Ю. Борєєв), мистецтво впливає на особистість в цілому, формуючи систему людських цінностей та настанов, діючи комплексно на розум, емоції та душу. Н. Румянцева, продовжуючи думку Л. Виготського, додає: «Кращим засобом для виховання почуттів узагалі, для пробудження почуття краси, для розвитку творчої уяви, є саме мистецтво» [4; 5]. І хоча нині в усьому світі вважається, що найголовніше – це інтелект, уже з'являються перші наукові розробки, які торкаються питання розвитку емоційної сфери. Як справедливо вказували Л. Виготський і А. Запорожець, тільки узгоджене функціонування цих двох систем – емоційної сфери та інтелекту, їх єдність, можуть забезпечити успішне виконання будь-яких форм діяльності [3; 4].

Художнє виховання досліджувався такими педагогами і митцями, як: Я. Коменський, І. Песталоцці, П. Чистяков, Н. Волков. Вони вказували на мистецтво як на могутній засіб для досягнення кінцевої мети виховання і освіти: всебічного, гармонійного розвитку всіх притаманних людині духовних і фізичних сил [4].

У психологічній практиці є лише один напрям, який повною мірою користується силою впливу мистецтва на особистість. Це арттерапія – допомога людині силами мистецтва. Саме вона, включаючи в себе пасивну роль клієнта (спостерігати, ознайомлюватися з готовим творчим продуктом) або активну (створювати власноруч), використовуючи зображувальну діяльність, музику, танці, театральні вистави, фільми, фотографії, дає можливість знайти свої давно забуті сили творця. Здатність створювати щось нове притаманне як здоровій людині, так і людині з особливими потребами. Більш того, арттерапія отримала свій першочерговий поштовх до розвитку в рамках роботи з

людьми, які перебувають у психіатричних стаціонарах [2]. І дослідники, й практики відзначають її позитивний вплив на особистість у цілому та стан здоров'я зокрема. Вплив мистецтва та процесу створення творчих продуктів вивчали: М. Річардсон, Х. Прицхорн, Дж. Дебуффе, А. Хілл, М. Бурно, Р. Хайкін, Е. Гуттманн, В. Маклей, М. Наумбург, Е. Крамер, А. Копитін, Л. Лебедева, М. Кисельова та багато інших психологів, психіатрів, педагогів. Тією чи іншою мірою всі вони зазначають, що арттерапія здатна не стільки дати свободу від хвороби або тяжкого стану, скільки надає можливість справлятися з ними. К. Рудестам розглядав мистецтво як засіб інтеграції та реінтеграції особистості, а К. Роджерс був упевнений, що засоби, які використовує терапія мистецтвом, є найбільш м'якими та гуманними, і здатні задіяти природні ресурси особистості, які можна спрямувати на особистісний розвиток, адаптацію до суспільства та вирішення інших важливих питань, що постають перед людиною протягом життя.

Висновки: Л. Виготський одним із перших науково обґрунтував вплив мистецтва на психіку людини, підкреслюючи можливість виховної сили мистецтва. Його ідеї отримали подальший розвиток як у психології, так і педагогіці та філософії. Нині його ідеї продовжують цікавити сучасних науковців та практиків, даючи можливість перевіряти їх істинність у сьогоденні. Тут навмисно не підкреслюється значущість одного виду мистецтва, тому що і музика, і література, і архітектура мають неабиякий вплив на особистість. Різні види та форми мистецтва мають власні унікальні якості, глибоко впливаючи на людину.

Список використаних джерел

1. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – М., 2004.
2. Копытин А. И. Практическая арт-терапия : лечение, реабилитация, тренинг / А. И. Копытин. – М. : Когито-Центр, 2008.

3. Розин В. М. Методологические проблемы психологи: учебное пособие для бакалавриата, специалитета и магистратуры / В. М. Розин. – М. : Юрайт, 2018.

4. Старчеус М. С. Тайны и мифы эмоционально-психологического воздействия музыки на человека / М. С. Старчеус // Мир психологии. – 2002.

5. Шапинская Е. Н. Образование и искусство в формировании целостной личности / Е. Н. Шапинская, С. А. Иванов, Н. И. Киященко. – М. : Школа-Вуз-Академия, 2002.

6. Шукшина Л. В. Влияние искусства на возникновение социальных иллюзий / Л. В. Шукшина // Регионология. – 2008. – № 3.

НАШІ АВТОРИ

1. Гич Галина Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії й методики мовно-літературної та художньо-естетичної освіти Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

2. Клименюк Наталія Василівна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології та менеджменту освіти Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

3. Олійник Лія Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії й методики дошкільної та початкової освіти Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

4. Рурик Галина, доктор філософії у галузі освіти, завідувач науково-просвітницької лабораторії психолого-педагогічних інноваційних технологій розвитку особистості Миколаївського національного аграрного університету.

5. Стойкова Вікторія Володимирівна, заступник директора з науково-педагогічної роботи Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

6. Суріна Ганна Юрївна, кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії освіти, теорії й методики суспільствознавчих предметів Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

7. Тихонова Тетяна Валентинівна, доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки, психології та

менеджменту освіти Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

8. Хозраткулова Ірина Анеатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології та менеджменту освіти Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

9. Шуляр Василь Іванович, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри теорії й методики мовно-літературної та художньо-естетичної освіти, директор Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, заслужений учитель України.

ДЛЯ НОТАТОК

Миколаївський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти

**Матеріали
педагогічних читань**

**«Дитина... як зоряний
світ і наша планета»**

(до 125-річчя Лева Виготського)

Тези доповідей

25 листопада 2021 року

Віддруковано з авторських оригіналів

Технічна верстка: Н. М. Дерманська

Папір офсетний. Друк на різнографі

Формат 60x84/16

Умовно-друкованих арк. – 3

Обліково-видавничих арк. – 2,7

Гарнітура шкільна

Тираж 100

Замовлення № 27

Адреса редакції:

вул. Адміральська, 4-а,

м. Миколаїв, 54001

тел./факс (0512) 37 85 87

<http://www.moippo.mk.ua>

e-mail: institute@moippo.mk.ua