

4. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: Навчальний посібник. – К.: Академія, 2006. – 256 с.
5. Падалка Г.М. Художньо-педагогічна інтерпретація в структурі професійної підготовки музиканта-педагога // Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. – К.: НПУ, 2004. – Вип.5. – С. 3-11.
6. Почепцов Г.Г. Теория коммуникации. – М.: „Рефл-бук”, К.: „Ваклер”. – 2003. – 656 с.
7. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика: Учебное пособие /Д.К. Кирпарская, Н.И. Киященко, К.В. Тарасова и др. / Под ред. Г.М. Цыпина. – М.: Академия, 2003. – 368 с.
8. Рудницька О.П. Сприйняття музики і педагогічна культура вчителя. – К.: КДПІ, 1992. – 95 с.

Анотація

В статті на основі аналізу наукової та психолого-педагогічної літератури розкриті особливості засобів педагогічної комунікації вчителя музики, як складової його комунікативної компетентності. Особлива увага приділена спеціальним (музичним) засобам педагогічної комунікації.

Аннотация

В статье на основе анализа научной и психолого-педагогической литературы раскрыты особенности средств педагогической коммуникации учителя музыки как составляющей его коммуникативной компетентности. Особое внимание уделено специальным (музыкальным) средствам педагогической коммуникации.

Подано до редакції 16.10.2008 р.

□ 2008

Садовець О.В.

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ УЧИТЕЛІВ
У СУЧАСНІЙ ОСВІТНІЙ ПОЛІТИЦІ
(аналіз іноземних джерел)**

Постановка проблеми у загальному вигляді... На сучасному етапі розвитку суспільства все більші вимоги ставляться до професійної освіти, яка покликана випереджати інші сфери суспільного життя людини і бути чинником її розвитку. У сучасних умовах професійна освіта не просто має виконувати соціальне замовлення суспільства, тобто здійснювати підготовку висококваліфікованих фахівців. Вона має базуватися на ідеології розвитку та саморозвитку, а не лише відтворювати функціонуючу, сталу систему знань.

Тому наразі ведеться пошук шляхів підвищення професіоналізму та адекватного професійного розвитку учителя в умовах сучасної освітньої політики.

Для відповідності поставленим суспільством вимогам вчитель має змінити погляд на суть педагогічної освіти, основою якої повинні стати не передача знань, не формування умінь і навичок, а професійний розвиток [2, с.7]. Саме тому на початку ХХІ століття особлива увага освітян, науковців та політиків у галузі освіти прикута до проблеми професійного розвитку учителів, від якого безпосередньо залежить поліпшення педагогічної діяльності.

Вивчаючи проблему професійного розвитку, перш за все важливо визначити зміст даного поняття, його трактування вітчизняними та іноземними вченими, основні характеристики та атрибути, а також визначити стан дослідженості проблеми в освітній літературі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми... Існуюча джерельна база з проблеми професійного розвитку учителя представлена багатьма вітчизняними педагогами та вченими, які розглядають різні аспекти даної проблеми. Так, серйозна робота з досліджуваного питання ведеться під керівництвом В.О.Сластьоніна, який досліджує теоретико-методологічні, психолого-педагогічні та організаційно-змістові основи неперервного професійного розвитку. Висвітлюються й такі проблеми як підходи до моделювання професійного розвитку й становлення особистості та діяльності (О.С.Анісімов, О.К.Болотова, А.О.Деркач, Е.Ф.Зеєр, С.Д.Максименко, Л.Е.Орбан-Лембрик, Н.І.Пов'якель, О.О.Реан, В.А.Семиченко та інші), мотивація та стимулювання професійного розвитку, зокрема у працях Н.В.Немової.

Проте для повного висвітлення проблеми професійного розвитку необхідно здійснити аналіз двох його аспектів: особистісного та діяльнісного. Ряд дослідників, таких як Б.Г.Ананьєв, Є.В.Андрієнко, Л.І.Анциферова, Б.С.Братусь, А.К.Маркова, Л.М.Мітіна, Н.В.Кузьміна, Л.В.Туріщева, О.О.Волкова, Ю.Н.Кулюткін, М.І.Міронова, В.О.Сластьонін, В.Д.Шадріков та ін. розглядають переважно особистісні аспекти професійного розвитку. Діяльнісні аспекти лише певною мірою висвітлені у працях В.В.Давидова, О.К.Дусавицького, Т.М.Губанової, Н.В.Кузьміної, К.М.Левітана, А.К.Маркової, В.В.Репкіна, Н.В.Репкіної та ін.

Зважаючи на таку ситуацію, доречним є звернення до іноземної наукової літератури даної тематики з метою висвітлення саме діяльнісного аспекту професійного розвитку, який би розкривав його як процес опанування професійної діяльності, значущої для суб'єкта [1, с.31].

Іноземна джерельна база стосовно досліджуваної проблеми є досить багатою і представлена такими вченими як М.Фуллан (M.Fullan), Т.Гаскей (T.Guskey), А.Ліберман (A.Lieberman), Л.Міллер (L.Miller), Л.Дарлінг-Хамонд (L.Darling-Hammond), Дж.Літтл (J.Little), Т.Гансер (T.Ganser), Д.Коллінс (D.Collins), Е.Віллегас-Раймерс (E.Villegas-Reimers) та ін.

Формулювання цілей статті... Метою даної статті є аналіз наукових джерел зазначених іноземних авторів з метою визначення теоретико-методологічних основ професійного розвитку, його трактування та змісту, ступеня дослідженості у науковій літературі, основних характеристик та ролі у сучасній освітній політиці. При цьому особлива увага буде звернена на діяльнісний аспект проблеми, яка не достатньо висвітлена вітчизняними науковцями.

Виклад основного матеріалу дослідження... У сучасній системі освіти не існує єдиного загальноприйнятого визначення поняття професійного розвитку, яке б повністю розкривало суть даного процесу з позицій не лише психології, а й діяльності.

В процесі вивчення іноземних теоретичних джерел з проблеми професійного розвитку, ми ознайомилися з численними трактуваннями даного поняття з позицій діяльності учителя.

Ряд американських вчених, зокрема Т.Гаскей (T.Guskey), А.Ліберман (A.Lieberman), Л.Міллер (L.Miller) трактують професійний розвиток в загальному значенні як розвиток особистості в її професійній ролі, а професійний розвиток учителя як його професійне зростання, яке він досягає в результаті постійного накопичення досвіду та систематичного аналізу власної педагогічної діяльності [6, с.41].

Канадський вчений М.Фуллан включає у визначення професійного розвитку усі види навчального досвіду: формального (відвідування семінарів, конференцій, курсів підвищення кваліфікації та інше) і неформального (ознайомлення з професійними публікаціями, фаховими матеріалами, спостереження та інше) на протязі професійної діяльності учителя, починаючи з допрофесійної підготовки і до закінчення професійної кар'єри [10, с.14].

В свою чергу, світовий інформаційний центр освітніх ресурсів дає визначення професійного розвитку як діяльності, спрямованої на сприяння професійному зростанню. Така діяльність включає формальний та неформальний навчальний досвід, а також розвиток навчальних програм, співпрацю з колегами та їх наставництво [10, с.11].

Розглядаючи поняття професійного розвитку в епоху технологічного прогресу, американський дослідник В.Грант (W.Grant) пропонує ширше визначення, яке передбачає використання технологій для сприяння професійному зростанню. Відповідно до нього, професійний розвиток виходить за межі терміну "навчання" і включає в себе формальні та неформальні способи допомоги учителю не лише в оволодінні новими навичками, але й у розвитку нового погляду на педагогіку і власну діяльність, у дослідженні нових чи розширених понять змісту та ресурсів освіти, у процесі впровадження ним у практику свого нового бачення шляхів використання технологій для підтримки активного навчання. Існуючі технології надають ресурси для подолання труднощів професійної діяльності і забезпечують учителям підтримку для постійного розвитку їх професійних навичок, поглядів та інтересів [8, с.4].

Згідно з визначенням канадської професійної асоціації учителів, професійний розвиток – це всі види діяльності, яку учителі здійснюють самостійно чи колегіально з метою покращення своєї професійної діяльності та процесу навчання учнів [4, с.600].

Ряд іноземних вчених, зокрема Дж.Літтл (J.Little), М.Фуллан (M.Fullan), Т.Гаскей (T.Guskey) визначають професійний розвиток як глибоке розуміння учителем процесу викладання/навчання, а також тих, хто навчається; як процес, який починається на стадії допрофесійної підготовки і триває на протязі усієї професійної кар'єри [4, с.598].

Зауважимо, що на сучасному етапі розвитку педагогічної освіти таке визначення є особливо актуальним, оскільки передбачає неперервний професійний розвиток вчителя. Неперервність професійного розвитку передбачає єдність трьох його етапів: етапу допрофесійної підготовки, етапу базової професійної освіти та етапу професійного вдосконалення. Детально вони аналізуються у працях Т.Гаскея (T.Guskey), Дж.Літтл (J.Little), Л.Дарлінг-Хаммонд (L.Darling-Hammond) [6, с.43], які переконані, що професійний розвиток має починатися на стадії допрофесійної підготовки і тривати на протязі усієї професійної діяльності [4, с.602]. Такий серйозний підхід до професійного розвитку свідчить про важливе місце даного процесу у професійному житті кожного педагога, і про необхідність його ретельного вивчення та аналізу.

У сучасній освітній політиці проблема професійного розвитку представляє неабиякий інтерес для освітян та суспільства загалом, про що свідчать багато факторів. Перш за все, це широка джерельна база, яка почала з'являтися на початку 90-х років і включає теоретико-методологічну літературу, документи, доповіді, наукові дослідження про моделі та практику здійснення професійного розвитку, програми та рекомендації. По-друге, діяльність міжнародних та національних спонсорських агенцій, центрів та організацій професійного розвитку, які визнали важливість даного процесу та розпочали дослідження найбільш ефективних шляхів його реалізації; функціонування ряду місцевих, національних та міжнародних професійних об'єднань педагогів, основною метою діяльності яких є професійний розвиток учителів; освітні реформи, які розробляються чи впроваджуються з урахуванням компоненту професійного розвитку як одного із ключових елементів процесу змін. Хорошим прикладом зацікавленості проблемою професійного розвитку є спроби організації Економічної Співпраці Азійських та Тихоокеанських країн (АРЕС) покращити якість педагогічної освіти. 18 країн, які є членами організації, визнали педагогічну освіту ключовим фактором економічного розвитку [8, с.4].

Здійснений нами аналіз іноземної педагогічної літератури дає змогу зробити висновок про те, що проблема професійного розвитку вчителя активно розробляється в працях зарубіжних учених, особливо в останні десятиліття,

що зумовлено підвищенням вимог сучасної системи освіти до діяльності вчителя. Зауважимо, що за останні 10 років наукова література даної тематики стала більш різноманітною і висвітлює такі питання: розвиток принципів і характеристик ефективного професійного розвитку; зв'язок між поліпшенням діяльності шкіл, навчальною успішністю та професійним розвитком; роль колегіального середовища та професійних об'єднань у сприянні професійному розвитку учителів; суть конструктивістської теорії навчання; зв'язок між професійним розвитком та якістю викладання; дихотомії у дослідженнях даної проблеми, наприклад щодо ефективності професійного розвитку, контекстів, в яких він найкраще реалізується, ролі процесу та змісту професійного розвитку [4, с.602].

Важливими, на нашу думку, є дослідження доктора педагогічних наук бостонського університету Е.Віллегас-Раймерс (E.Villegas-Reimers) щодо основних діяльнісних характеристик професійного розвитку в сучасному освітньому просторі. За сприяння ЮНЕСКО дослідниця здійснила аналіз міжнародної літератури з даної проблеми та опублікувала його результати [10, с.13;14;15]. У своїй праці вона виділяє такі характеристики досліджуваного процесу:

Професійний розвиток побудований на моделі конструктивізму, згідно якої учителі активно навчаються і вирішують конкретні завдання викладання, оцінювання, спостереження і осмислення.

Професійний розвиток сприймається як довготривалий процес, тобто визнається той факт, що учителі навчаються з часом. При цьому найбільш ефективним є взаємопов'язаний досвід, який дозволяє учителям пов'язувати попередні знання з новим досвідом.

Професійний розвиток сприймається як процес, що відбувається в конкретному контексті. Найбільш ефективною формою професійного розвитку є та, яка здійснюється безпосередньо у навчальному закладі, і пов'язана з щоденною діяльністю учителів та дітей. Таким чином, навчальні заклади перетворюються на педагогічні, дослідницькі товариства, професійні об'єднання педагогів. Така форма професійного розвитку ще називається "навчанням на місці роботи" і включає в себе організацію семінарів, дослідження педагогічної діяльності та інше.

Професійний розвиток розглядається як процес, ефективність якого безпосередньо залежить від його узгодженості з реформою школи та навчальною програмою [8, с.4].

В процесі професійного розвитку учитель сприймається як практик-аналітик, який входить у професію з певною базою знань і набуває нових знань та досвіду на основі попередніх. При цьому, роль професійного розвитку – допомогти учителям побудувати нові моделі педагогічної теорії та практики, а також розвивати свої знання та досвід у цій сфері.

Професійний розвиток – це процес співпраці. Він найбільш ефективний, коли відбувається змістовне спілкування, взаємодія та співпраця учителів, батьків, керівників та інших представників громадськості.

Професійний розвиток може мати багато форм, які відрізняються у різних закладах і установах, та навіть в межах одного закладу. Не існує однієї форми чи моделі професійного розвитку, яка була б кращою за інші, і могла б впроваджуватися у будь-якому закладі, сфері чи контексті. Школи та учителі повинні оцінити свої потреби, культурні погляди, переконання та діяльність для того, щоб вирішити, яка модель професійного розвитку буде найкраща у їх конкретній ситуації [10, с.15].

Проаналізувавши визначені дослідницею характеристики професійного розвитку, очевидним стає той факт, що даний процес впливає на діяльність учителя, на навчання та успішність дітей, впровадження освітніх реформ.

Дослідження показують, що успішний досвід професійного розвитку дійсно має помітний вплив на роботу учителів, як в класі, так і поза ним. Тому учителям, які мають на меті здійснювати якісну професійну діяльність, слід зважати на цей факт. Особливо це актуально в зв'язку з даними статистики, які свідчать, що значна кількість учителів у світі не готові до професійної діяльності. Згідно доповіді Національної Комісії Освіти і Майбутнього Америки у 1996 році, щонайменше 25% учителів США відносяться до категорії не підготовлених [9, с.1].

У 1997 році американський професор Т.Гаскей (T.Guskey) заявив про необхідність більш детального дослідження специфічних діяльнісних аспектів професійного розвитку, які справляють значний вплив на діяльність учителів та навчання дітей. Він запропонував проаналізувати численні випадки, коли спостерігалось значне покращення навчальної успішності дітей, і визначити специфічні характеристики професійного розвитку їх учителів [6, с.43]. З цієї ініціативи була проведена низка досліджень. За результатами одного з досліджень, проведених у 1999 році у США, були визначені особливості професійного розвитку, який ефективно впливає на якість педагогічної діяльності. Серед них:

- 1) постановка високих, але конкретних та реалістичних цілей професійного розвитку;
- врахування технічних та концептуальних аспектів навчання в процесі професійного розвитку;
- підтримка колег під час здійснення професійного розвитку;
- можливість учителів бачити вплив власної педагогічної діяльності на навчання та успішність учнів [3, с.239; 253].

Що стосується впливу професійного розвитку учителів безпосередньо на навчання учнів, то ряд досліджень, зокрема Т.Гаскея (T.Guskey), Л.Міллера (L.Miller), Л.Дарлінг-Хамонд свідчать, що чим вищий рівень професійних

знань педагога, тим вищий рівень успішності учнів. Тому Національна Комісія Освіти та Майбутнього Америки вважає, що інвестиції у професійний розвиток є найкращими освітніми інвестиціями [9, с.5].

На нашу думку, цікавими є висновки американських вчених Дж.Літтл (J.Little), ОА.Лібермана (A.Lieberman) та Л.Міллера (L.Miller), про те, що професійний розвиток відіграє важливу роль у зміні методів викладання вчителів, і що ці зміни мають позитивний вплив на навчання дітей. Про це свідчать дані багаторічних та багатофазових програм професійного розвитку у США [8, с.2].

Як уже наголошувалося раніше, професійний розвиток впливає на освітні реформи. Зважаючи на той факт, що майже усі країни світу зараз активно впроваджують освітні реформи на національному та місцевому рівнях, вчені досліджують їх зв'язок з професійним розвитком. Результати досліджень, проведених у різних країнах світу, а саме США, Англії, Австралії, Китаї, Норвегії показують, що зв'язок цей є взаємним: освітні реформи, які не враховують інтереси учителів та їх потреби у професійному розвитку, виявляються неефективними. В той же час, програми професійного розвитку, які не впроваджені у певній реформі освітньої політики, не мали успіху.

Намагаючись зрозуміти взаємозв'язок освітніх реформ та професійного розвитку учителів, у 2003 році американський вчений М.Фаттрел (M.Futtrell) та інші вчені провели дослідження у дев'яти шкільних округах США. В результаті вони визначили такі фактори успішності як освітніх реформ, так і професійного розвитку:

1. Зосередженість реформ на місцевому рівні. Дійсно ефективними реформи є лише тоді, коли вони враховують місцеві особливості, інтереси та потреби тих, кого безпосередньо стосуються. Це дозволяє і учителям, і керівникам навчальних закладів відчувати своє пряме відношення до реформи.
2. Суттєве фінансування. Часто з бюджету виділяється мізерна сума на професійний розвиток, а відповідальність за впровадження програм професійного розвитку покладається виключно на навчальні заклади. Така недостатня увага чиновників до професійного розвитку значно шкодить його якості та результативності освітніх реформ.
3. Підтримка реформ місцевим керівництвом (керівниками шкіл та місцевою адміністрацією).
4. Перспективне планування, яке сприяє ініціативам реформ, що передбачають професійний розвиток учителів.
5. Передбачення професійного розвитку вчителів реформою, що є важливим фактором високої ймовірності її успішності.
6. Колегіальність як важливий компонент успішних реформ та професійного розвитку.
7. Наявність достатньої кількості часу для осмислення та реалізації професійного розвитку та реформ [5, с.69].

Для того, щоб професійний розвиток відіграв важливу роль у реформах школи, освітня політика має враховувати потреби та інтереси учителів. Перш за все, вони мають розглядатися як учасники неперервної освіти та мати можливість створювати нові структури та реалізовувати ініціативи професійного розвитку в межах навчального закладу та поза ним (професійні об'єднання, міжпрофесійні партнерства). Крім того, учителі повинні мати змогу виносити на розгляд нові системи оцінювання, підзвітності та кар'єрного зростання [4, с.597].

На жаль, практика свідчить про те, що в процесі реструктуризації школи, більша частина офіційного часу, відведеного на професійний розвиток, витрачається на заохочення учителів до реалізації певних освітніх цілей та завдань, які вже визначені керівниками. Відповідно, суть такого професійного розвитку полягає не в активній участі учителів в освітній політиці, що сприяло б їх професійному зростанню, а у мотивуванні до реалізації поставлених керівництвом освітніх цілей [7, с.29].

При цьому важливо зауважити, що про професійний розвиток можна говорити лише у тих випадках, коли вчитель усвідомлює свою участь і відповідальність за все, що відбувається з ним, його учнями та школою в цілому, і намагається активно сприяти або протидіяти зовнішнім обставинам, планувати і ставити цілі професійної діяльності, змінювати себе самого заради їх досягнення [2, с.8].

Висновки... Таким чином, підсумовуючи результати аналізу іноземних теоретико-методологічних джерел стосовно досліджуваного предмету, можна зробити висновок, що проблема професійного розвитку є актуальною у сучасному освітньому просторі і потребує детального та ретельного вивчення, оскільки ще недостатньо розроблена в теорії і практиці педагогічної освіти.

Здійснений нами аналіз теоретичних джерел іноземних педагогів та учених дав змогу дослідити діяльнісні аспекти професійного розвитку педагогів, тобто даний процес суто з позицій професійної діяльності педагогів, які не достатньо висвітлені у працях вітчизняних дослідників. В той же час, очевидною постає необхідність здійснення комплексного вивчення системи професійного розвитку учителів. Адже цілісного дослідження даного процесу в системі неперервної педагогічної освіти з позицій нових методологічних і теоретичних підходів не проведено до теперішнього часу. А воно необхідне для переходу від застарілої парадигми професійного розвитку учителів, що вимагає нововведень в політиці професійної педагогічної освіти, а також підтримки та дослідження нових, більш продуктивних стратегій піднесення професійного розвитку вчителів, який спрямований на поліпшення освітнього процесу, на здобуття та використання нових знань з метою удосконалення професійної діяльності.

В ході дослідження теоретико-методологічних основ професійного розвитку, стало очевидним, що чимало аспектів досліджуваного процесу потребує особливого та глибокого вивчення науковцями. Перспективним у цьому плані вважаємо дослідження особливостей професійного розвитку учителів у професійних об'єднаннях.

Література

1. Каминская М. Профессиональное развитие учителя в процессе освоения им деятельности в системе развивающего образования : Дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 : М., 2004. – 396 с.
2. [Разова Н.Г., Денисова Е.Н.](#) Профессиональное развитие учителя на современном этапе // [В мире Науки, Культуры, Образования](#). – № 10-11. – Алтай, 2002. – С.7-8.
3. Baker S., Smith S. Starting off on the right foot: the influence of the four principles on professional development in improving literacy instruction in two kindergarten programs // *Learning Disabilities Research and Practice*. - №4(14). – 1999. – p. 239-253.
4. Darling-Hammond L., McLaughlin M. Policies that support professional development in an era of reform // *Phi Delta Kappan*. - № 76 (8). – 1995. – p. 597-604.
5. Futrell M. Linking education reform and teacher professional development: the effort of nine school districts // Occasional paper series. – Washington, DC: Center for Policy Studies: Graduate School of Education and Human development. George Washington University. – 1995. – p.69-73.
6. Guskey T., Huberman M. Professional Development in Education: New Paradigms and Practices. – New York: Teachers College Press, 1995. – p.41-43.
7. Little J. Professional development in pursuit of school reform // In: Lieberman A., Miller L. (Eds.) Teachers caught in the action: Professional development that matters. – New York: Teachers College Press, 2001. – p.28-44.
8. Loucks-Horsley S. The role of teacher and learning in systemic reform: a focus on professional development // *Science Educator*. - № 7 (1). – 1998. – p. 1-6.
9. National Commission on Teaching and America's Future. Report: Doing what matters most: investing in quality teaching. – New York: Author. – 1997.
10. Villegas-Reimers E. Teacher professional development: an international review of the literature // UNESCO: International Institute for Educational Planning, 2003. – p.13-15.

Анотація

У статті аналізуються теоретико-методологічні основи професійного розвитку учителів, його трактування, зміст та характеристики у наукових працях іноземних педагогів та вчених. Особлива увага приділяється діяльнісним аспектам досліджуваної проблеми.

Аннотация

В статье анализируются теоретико-методологические основы профессионального развития учителей, его толкование, содержание и характеристики в научных трудах иностранных педагогов и ученых. Особое внимание уделяется деятельностным аспектам исследуемой проблемы.

Подано до редакції 16.10.2008 р.

Рекомендовано до друку канд. пед. наук Бідюк Н.М.

□ 2008

О.А.Федій

КАЗКОТЕРАПІЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

Постановка проблеми у загальному вигляді... Сучасна гуманістична освітня парадигма особистісно зорієнтованого навчання і виховання вимагає від педагогів пильної уваги до природи дитини епохи постіндустріального суспільства з його агресивним деструктивним впливом на людину. Окремим завданням педагогічної науки сьогодення є актуалізація корекційно-розвиваючого потенціалу традиційних класичних засобів впливу на особистість. До них належить феномен етнопедагогіки – казка та її сучасний психолого-педагогічний, психотерапевтичний еквівалент – казкотерапія. Як певний вид естетотерапевтичного впливу на особистість у вимірах "суб'єкт-суб'єктних" відносин гуманістичної психолого-педагогічної концепції, казкотерапія створює подвійний ефект актуалізації індивідуально-творчого потенціалу обох учасників педагогічного процесу: вчителя та учня.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...

Сучасними вченими-психологами, педагогами Росії та України казкотерапія визнається одним з найефективніших видів психотерапії у роботі з дітьми та дорослими різних вікових та соціальних категорій (Т.Д. Зінкевич-Евстїгнеєва, Т.М. Грабенко, А.В. Гнезділов, О.О. Тіхонова, Д.Ю. Соколов, О.В. Зацірінська, І.В. Вачков, Л.Б. Фесюкова, С.А. Ройз, О.А. Бреусенко-Кузнецов тощо) [1; 2; 3; 7; 8]. Ця ефективність виправдовується такими положеннями:

- Казка – один з небагатьох на сьогодні засобів, який дозволяє об'єднати дорослого та дитину, дає можливість зрозуміти один одного.