

Міністерство освіти і науки України
Національна академія педагогічних наук України
Відділення професійної освіти і освіти дорослих
Управління освіти Житомирської міської ради
Науково-методичний центр
Житомирський державний університет імені Івана Франка
Навчально-науковий інститут педагогіки
Кафедра мистецьких дисциплін і методик навчання
Комунальний заклад «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради
Центр забезпечення загальної, середньої, дошкільної та позашкільної освіти
Комунальний вищий навчальний заклад «Вінницька академія неперервної освіти»
Відділ дошкільної освіти
Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського
Кафедра початкової освіти
Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області
Науково-методичний центр безперервної педагогічної освіти

**ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ
НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Збірник наукових праць

Частина I

ЖИТОМИР
2018

УДК 371.13: 372: 378

ББК 74.158

П 67

Рекомендовано до друку Вченою радою Житомирського державного університету імені Івана Франка від 27.02.2018 року (протокол № 11)

Рецензенти:

Н. А. Сейко – доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової і міжнародної роботи Житомирського державного університету імені Івана Франка Житомирського державного університету імені Івана Франка;

О. В. Пастовенський – доктор педагогічних наук, проректор з науково-методичної роботи Комунального закладу «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради;

І. Д. Сахневич – кандидат педагогічних наук, доцент, заступник директора з навчально-виховної роботи Комунальної соціально-реабілітаційної установи «Житомирське вище професійне училище-інтернат» Житомирської обласної ради;

І. В. Новіцька – завідувач відділу аспірантури та докторантури, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Літературний редактор, коректор:

Г. І. Гримашевич – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови Житомирського державного університету імені Івана Франка.

П 67

Підготовка фахівців у контексті становлення Нової української школи: збірник наукових праць / за заг. редакцією В. Є. Литнєва, Н. Є. Колесник, Т. В. Завязун. – Житомир : ФОП «Н. М. Левковець», 2018. – У 2-х ч. – Ч. І. – 256 с. + CD.

У збірнику наукових праць представлено матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Підготовка фахівців у контексті становлення Нової української школи» (21–22 березня 2018 року). Тематика статей – сучасні технології в інтеграційному освітньому просторі; вітчизняний і зарубіжний досвід професійної підготовки фахівців; проблема професійно-педагогічної компетентності в підготовці фахівців; інтегративний підхід у процесі фахової підготовки майбутніх учителів і вихователів закладів дошкільної освіти; формування ключових компетентностей у дітей передшкільного та молодшого шкільного віку; упровадження інноваційних підходів в організацію освітнього процесу в ЗДО.

Збірник наукових праць адресований науковцям, магістрам освіти, педагогам-практикам, фахівцям у галузі професійної освіти, майбутнім учителям початкових класів і вихователям закладів дошкільної освіти, методистам дошкільної та початкової ланки освіти.

УДК 371.13: 372: 378

ББК 74.158

© Литнєв В. Є., Колесник Н. Є., Завязун Т. В., 2018

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	8
РОЗДІЛ І. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ІНТЕГРАЦІЙНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ	10
Биковська О. В.	10
КУЛЬКИ МАРБЛС – ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ ДРІБНОЇ МОТОРИКИ РУК НА ШЛЯХУ ДО ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ	
Бондарчук З. В.	15
НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	
Вашулевська О.В.	21
ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	
Вигівська С. М.	25
ГУРТКОВА РОБОТА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ	
Вознюк О. В.	29
АНАЛІЗ СПІВРОБІТНИЦТВА ТА ПАРТНЕРСТВА ЯК ОРІЄНТИРІВ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»	
Гусєва С. В.	38
АВТОРСЬКА КАЗКА ЯК ЗАСІБ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ	
Дроздецька Т. Д.	43
ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	
Зілінська Ж. В.	46
ДОРОЖНЯ ГРАМОТА ДЛЯ МАЛЮКІВ	
Зінчук Ю. М.	49
РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ	
Іщенко О. А.	53
КВАЛІМЕТРИЧНИЙ ПІДХІД ДО ЗДІЙСНЕННЯ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	
Климова К. Я.	58
ПРОФОРІЄНТАЦІЙНА РОБОТА КЛАСИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ В ЗАКЛАДАХ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	
Климчук О. Л.	62
СПОСОБИ РЕАЛІЗАЦІЇ СФЕР ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ В СИСТЕМІ РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ	

Колесник Н. Є.	65
МОДЕЛЮВАННЯ ЗМІСТУ ПРЕДМЕТНО-ПЕРЕТВОРЮВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ «ТЕХНОЛОГІЇ»	
Коновальчук І. М.	70
УМОВИ КОНСТРУКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ БАТЬКІВ І ДІТЕЙ У СИТУАЦІЇ КОНФЛІКТУ	
Корзун А. Р., Ямчинська Г. В.	74
ІСТОРІЯ БІСЕРОПЛЕТІННЯ ТА МЕТОДИКА ЇЇ ВИКЛАДАННЯ	
Крива Н. Л.	77
ДОВІРА ЯК УМОВА РОЗВИТКУ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
Куберт Н. О.	81
ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧІЙ РОБОТІ З ДОШКІЛЬНЯТАМИ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ НЕТРАДИЦІЙНОГО ФІЗКУЛЬТУРНОГО ОБЛАДНАННЯ	
Кульбач С. Й.	88
ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
Луценко Л. В., Коваленко О. В.	95
ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ОЗДОРОВЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ЗАНЯТЬ ГУРТКА ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОГО СПРЯМУВАННЯ	
Ляшенко Д.Р.	105
ПРОВЕДЕННЯ ТЕСТУВАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ УРОКУ ЗА ДОПОМОГОЮ ХМАРНОГО СЕРВІСУ Go Pollock	
Магдич Т. П.	110
ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ СВІДОМОСТІ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ	
Мазко О. П.	114
ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ	
Максимова О. О.	117
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	
Марчук Ю. В.	124
ТЕАТРАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ДІАМОНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ	
Нестерчук Ю. В.	128
ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НАРОДНИХ ТРАДИЦІЙ І МИСТЕЦТВА	

Неумивакіна С. А.	132
ЗАСТОСУВАННЯ ПРИНЦИПІВ ГУМАННОЇ ПЕДАГОГІКИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ДЛЯ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ	
Овсяннікова Т. В.	135
ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ МАРІЇ МОНТЕССОРІ У ФОРМУВАННІ САМОСТІЙНОСТІ ТА НЕЗАЛЕЖНОСТІ ДІТЕЙ РАНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
Орлова О. А.	138
ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ХАРАКТЕРУ ДОШКІЛЬНЯТ – ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ	
Павленко В. В.	142
КРЕАТИВНІСТЬ І ПРОБЛЕМА ЇЇ РОЗВИТКУ У ФІЛОСОФСЬКІЙ, ПСИХОЛОГІЧНІЙ ТА ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ	
Петрук А. А.	149
ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОБОТІ З ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
Попадюк Н. Б., Самойлюкевич І. В.	153
ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ УСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА ЗАСАДАХ ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ	
Прищепна О. М.	157
ФОРМУВАННЯ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ВАДАМИ ЗВУКОВИМОВИ	
Семенюк Н. В., Козинська Н. І.	163
ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У КОРЕКЦІЇ СЕНСОРНИХ ПРОЦЕСІВ У ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ	
Сетнік В., Гужанова Т. С.	167
ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ 4 КЛАСУ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ПОЗАУРОЧІЙ ЧАС	
Синицька О. М.	170
ПРОФІЛАКТИКА АГРЕСИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ МЕТОДАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ	
Сичевська О. В.	173
РОЛЬ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР У РОЗВИТКУ СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНОГО ПРОСТОРУ ДОШКІЛЬНЯТ	
Теремта С. В., Матвієнко Т. І., Царенко І. В.	178
РУХ ЗАРАДИ ЗДОРОВ'Я	
Ткачук Г.І.	183
КОРЕКЦІЯ ПЕРЕДУМОВ ОПТИЧНОЇ ДИСГРАФІЇ В ДОШКІЛЬНИКІВ	
Тяпочкіна Т. М., Денисовець В. М.	186
СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПРОВЕДЕННЯ ГУРТКОВОЇ РОБОТИ З НАВЧАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	

Федорова М. А.	189
АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗУМІННЯ МОРАЛЬНИХ ПОНЯТЬ ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
Шмалюк О. М.	194
МУЗЕЙНА ПЕДАГОГІКА ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ В РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
Яворська Т. Є.	198
ВИКОРИСТАННЯ РУХЛИВИХ ІГОР НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	
Якименко С. І.	201
ІНТЕГРОВАНА ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНА ТЕХНОЛОГІЯ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	
РОЗДІЛ 2. ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ І ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	205
Балицька І. М.	205
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ОБРАЗ СУЧАСНОГО ВИХОВАТЕЛЯ В КОНТЕКСТІ ЦІННІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З БАТЬКАМИ	
Гужанова Т. С.	209
ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ МОВЛЕНЕВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ДНЗ	
Завязун Т. В.	212
ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА В КОНТЕКСТІ ВИКЛИКІВ СУЧАСНОСТІ	
Казанжи І. В.	216
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПОБУДОВИ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ ДИТИНИ ЗАСОБАМИ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА	
Казанжи О. В.	220
ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ НАРОДНОЇ КАЗКИ	
Кальчук О. С.	223
РОЗВИТОК РАННЬОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ СХІДНОЇ ЄВРОПИ	
Кузнєцова О. В.	228
МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В КОНТЕКСТІ ХОРОВОГО НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ	
Підгурська В. Ю.	234
ТРЕНІНГОВІ ФОРМИ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОВНОКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	

Рехтета Л. О.	237
ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ	
Романовська О. О.	240
МОНІТОРИНГ ЯК СУЧАСНИЙ ЗАСІБ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ В ДНЗ	
Рудницька Н. Ю.	248
ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ	
Танська В. В.	252
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПУ НАСТУПНОСТІ У ВИКЛАДАННІ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ	

ПЕРЕДМОВА

Сучасне інформаційне суспільство потребує інформатизації освіти, метою якої є раціоналізація інтелектуальної діяльності завдяки використанню нових інформаційних технологій, радикального підвищення ефективності та якості підготовки фахівців із новим типом мислення, який відповідає вимогам постіндустріального суспільства. Модернізація вищої освіти в контексті становлення Нової української школи зумовлює зростання ролі медіаосвітньої професійної підготовки фахівців, які мають проектувати освітнє та навчальне середовище засобами сучасних інформаційних, комп'ютерних і педагогічних інновацій.

Оновлення змісту сучасної системи освіти України ґрунтується на засадах виховання національної свідомості, упровадження сучасних освітніх технологій, нового бачення мети та змісту навчання, виховання, розвитку молодого покоління. Ці процеси беззаперечно впливають на появу іншої парадигми розуміння освітнього процесу як прогностичного, який стимулює педагога та вихованців до моделювання наслідків становлення й розвитку особистості. Результатом у такому його розумінні є особистість дитини, у якої максимально використано її сильні сторони, передбачено й компенсовано слабкі ланки, що загалом визначає майбутню позицію людини.

Сучасний фахівець у галузі освіти – це стовідсотковий професіонал, який орієнтується в наукових досягненнях у різних галузях (дотичних із педагогікою), інноваціях, володіє ефективними технологіями розвитку, навчання та виховання дітей; здатний і прагне до саморозвитку, самовдосконалення, самоделювання та самопроекування в різних сферах життєдіяльності, зокрема й у професійній. Ця багатоаспектність пояснює посилену увагу науковців до підвищення якості підготовки майбутніх фахівців у просторі ВНЗ.

Практика реалізації освітнього процесу в контексті становлення Нової української школи доводить, що успішний учитель має оволодіти не тільки теорією й методиками розвитку особистості учнів, опанувати певною аналітико-діагностичною культурою, а й бути здатним до прогнозування як освітніх, так і особистісних досягнень учнів. У зв'язку з цим маємо формувати в майбутніх фахівців уміння прогнозувати освітній процес у початковій школі та в закладах дошкільної освіти, що забезпечує передбачення результатів цілеспрямованого, методично грамотного використання концепцій особистісно зорієнтованої освіти. Сьогодні, як ніколи, ефективність праці педагогів залежить від рівня фахової підготовки та інших компонентів педагогічного професіоналізму. Діагностування, прогнозування, розробка авторських програм, оптимізація всіх аспектів освітнього процесу стають нормою педагогічної діяльності в закладах освіти України.

Виклики часу зумовили розробку низки документів, які проголошують збереження цінностей дитинства, необхідність гуманізації навчання, особистісного підходу, розвитку здібностей учнів, створення навчально-предметного середовища, що в сукупності забезпечують психологічний комфорт і сприяють вияву творчості дітей.

Концепцією Нової української школи визначено складники, якими з боку держави та місцевої громади як повноправного учасника освіти має забезпечуватися успішна організація навчально-виховного процесу, а саме:

- ✓ Умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно.
- ✓ Децентралізація та ефективне управління, що надасть школі реальну автономію.
- ✓ Нова структура школи, яка дає змогу добре засвоїти новий зміст і набути компетентності для життя.
- ✓ Справедливий розподіл публічних коштів, який забезпечує рівний доступ усіх дітей до якісної освіти.

Сучасне освітнє середовище забезпечить необхідні умови, засоби та технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише в приміщенні навчального закладу.

У збірнику наукових праць представлено деякі особливості концептуальних засад Державного стандарту загальної початкової школи, окреслено чинники забезпечення якості навчального процесу, охарактеризовано структурні й функціональні компоненти формули успіху Нової школи.

Колектив авторів статей запропонував сучасні технології в інтеграційному освітньому просторі; інтегративний підхід у процесі фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи та вихователів закладів дошкільної освіти; зарубіжний досвід професійної підготовки фахівців; формування ключових компетентностей у дітей передшкільного та молодшого шкільного віку; упровадження інноваційних підходів в організацію освітнього процесу в ЗДО.

Запропоновані матеріали допоможуть науковцям, магістрам освіти, педагогам-практикам, фахівцям у галузі професійної освіти, майбутнім учителям початкових класів і вихователям закладів дошкільної освіти, методистам дошкільної та початкової ланки освіти підготувати сучасне освітнє середовище, забезпечити різні форми інтегрованого навчання, залучати до педагогічної взаємодії родини дітей, інших партнерів, оцінити власну практику в контексті освітніх новацій, здійснювати моніторинг розвитку дітей передшкільного та молодшого шкільного віку.

РОЗДІЛ I

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ІНТЕГРАЦІЙНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Биковська Олена Володимирівна,
учитель-логопед, практичний психолог
(КНЗ «Бердичівська спеціалізована школа-інтернат»).

КУЛЬКИ МАРБЛС – ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ ДРІБНОЇ МОТОРИКИ РУК НА ШЛЯХУ ДО ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Мова – невичерпне джерело розумового розвитку дитини, скарбниця всіх знань. Слово виховує, навчає та розвиває дитину. Під впливом мови вдосконалюються її почуття, сприймання, збагачуються знання про навколишній світ.



Неможливо уявити належний рівень життєвої компетенції людини без оволодіння мовленням.

Видатний педагог Костянтин Ушинський зауважував, що рідне слово є основою розумового розвитку й скарбницею всіх знань. Оволодіваючи мовленням, вивчаючи мову, дитина засвоює систему знань, суспільно прийняті норми поведінки – основу її життєвої компетентності.

Щороку зростає кількість дітей із загальним зниженням готовності до соціальних взаємовідносин, комунікації, вадами емоційно-вольової сфери та вадами мовлення різного типу важкості. Тому процес навчання та виховання дітей у дошкільних закладах та школі повинен мати корекційну спрямованість. Корекція – це здійснення психолого-медико-педагогічних заходів для усунення відхилень у психофізичному та інтелектуальному розвитку й наближення розвитку цих дітей до розвитку звичайних дошкільнят і школярів.

Ефективність виправлення недоліків розвитку дітей з інтелектуальною недостатністю залежить від правильної постановки всього навчально-виховного процесу, починаючи з дошкільного закладу і продовжуючи в школі, та від застосування специфічних прийомів навчання. Не існує окремої програми корекційної роботи, вона проводиться на тому навчальному матеріалі, який є змістом тієї чи іншої лексичної теми та того чи іншого навчального предмета [4, с. 13].

Пошуки найбільш ефективних шляхів корекції дефектів інтелектуально неспроможних дітей відбувались у всі часи. Актуальність цієї проблеми не зменшилась і в наш час, а навіть набула ще більшої популярності, оскільки її подальша розробка є основою вдосконалення процесу впровадження інклюзивного навчання.

У початковому періоді розвитку олігофренопедагогіки вважали, що найбільш ушкодженою сферою психічних процесів або основою їх порушення є

неповноцінність відчуттів, одержаних дітьми з реальності за допомогою органів чуття. Тому розвиткові в дітей відчуттів надавали виняткового значення й відповідно до цього розробляли систему спеціальних вправ.

Найповніше й найзавершеніше вираження ідея зміцнення та розвитку органів чуття в дітей знайшла в книзі М. Монтесорі [Монтесорі М. Метод наукової педагогіки, 1915]. Спеціальні вправи, що застосовувались із часів Сегена, було дещо змінено, розроблено нові дидактичні посібники (набори геометричних вкладних тіл, брусків різних розмірів, плоских геометричних фігур, різнокольорових тканин, дощечок тощо).

Ця система спеціальних вправ увійшла в історію спеціальної педагогіки під назвою «сенсорна культура».

Спираючись на вчення Л. С. Виготського про провідну роль навчання в розвитку особливих дітей, було встановлено, що корекційна робота повинна проводитись не на ізольованих від навчальних програм спеціальних заняттях і уроках, а в усьому процесі навчання та виховання дітей, шляхом використання спеціальних педагогічних прийомів.

Над корекцією недоліків мовлення в дітей, які отримують інклюзивне навчання працює не лише логопед, а й дефектологи та вихователі в дитячому садку. У школі – це логопед, дефектолог, тьютор і вчитель. На етапі «пристосування до дефекту» враховується наявність в інтелектуально неспроможних дітей виразних труднощів у розумінні зверненого до них мовлення. Тому педагог використовує лише знайому дитині лексику, прості конкретні речення, уникає абстрактних та узагальнювальних термінів, говорить у дещо сповільненому темпі.

Мовлення учнів із вадами інтелекту, особливо в дошкільному закладі та молодших класах, є конкретним і ситуативним [3, с. 37]. Це означає, що вони не розуміють позаситуативних висловів, тобто фраз, які не стосуються наявної ситуації. Тому для поліпшення розуміння того, що каже вихователь, учитель, слід використовувати ілюстрації, іграшки та інші дидактичні матеріали.

Особлива роль дрібної та загальної моторики в мовленнєвому та інтелектуальному розвитку дітей відома всім. Від народження маляти батьки, а потім педагоги приділяють значну увагу тренуванню пальчиків дитини. Усі вчені, які вивчали діяльність дитячого мозку, психіку дітей, відзначали великий вплив тонких рухів руки як стимулятора. Наприклад, М. Бернштейн писав, що парадоксальним для педагогів було усвідомлення того, що при рухових діях вправляються не стільки руки, скільки мозок. В. Бехтерев зазначав, що рухи руки тісно взаємопов'язані з мовленням та сприяють його розвитку.

А. Лубовський указував на теоретичне та практичне значення розкриття взаємовпливів рухового аналізатора та словесної системи. О. Мастюкова виявила кореляційну залежність між динамікою розвитку мовлення та моторикою в дітей із церебральною патологією на всіх вікових етапах розвитку. На основі досліджень, проведених Л. Фоміною, та обстеження великої кількості дітей було виявлено, що мовленнєвий розвиток буде нормальним за умови відповідності розвитку моторики пальців рук віку дитини. Зазвичай, якщо рухи пальців розвинені відповідно до віку, то й мовленнєвий розвиток у межах норми.

Якщо ж розвиток рухів пальців відстає, то затримується й розвиток моторної сторони мовлення, хоча загальна моторика може відповідати нормі. Дослідження М. Кольцової, О. Лурії свідчать про те, що у структурі розвитку важливого значення має оцінка рухових порушень, оскільки виняткова роль розвитку вищої нервової діяльності та психічних функцій людини загалом належить руховому аналізатору. М. Кольцова наголошує, що в період підготовки дитини до активного мовлення потрібно розвивати не тільки моторику артикуляційного апарату, а й моторику пальців рук. Такі висновки, зроблені на основі багатьох досліджень, становлять для нас неабиякий інтерес.

Мета статті – висвітлення зв'язку моторики рук із мовленнєвим розвитком дошкільнят, надання порад щодо розвитку мовлення дітей з інтелектуальною недостатністю та іншими нозологіями через удосконалення рухів дрібних м'язів рук.

Рівень розвитку дрібної моторики – один із показників готовності дитини до навчання в школі.

У більшості особливих дітей спостерігаються різноманітні за своїм характером і глибиною порушення рухової діяльності. Недоліки в рухах пальців виявляються не лише під час виконання ними певних вправ, а й у побуті. Значна частина дітей має проблеми під час одягання та взування. З великими труднощами виконують ті дії, які вимагають диференційованих рухів пальців рук, а зокрема застібання гудзиків і шнурування черевиків.

У корі головного мозку ті центри, що відповідають за рухи пальців та мовлення, розташовані близько один до одного. Саме тому, розвиваючи дрібну моторику, ми тим самим активізуємо сусідній відділ, якій відповідає за мовлення. Важливо знати й завжди пам'ятати, що мовленнєві ділянки в корі великих півкуль головного мозку формуються під впливом збільшення імпульсів, які йдуть від пальців рук. Дрібна моторика безпосередньо пов'язана з мовленням і позначається не лише на його розвитку, а й сприяє корекції мовленнєвих порушень.

Якщо згадати східну медицину, то вона теж приділяє велику увагу дрібній моториці. Східна медицина ґрунтується на тому, що на кистях рук є біологічно активні точки, діючи на які можна впливати на весь організм людини. Вплив або масаж цих точок дає змогу активізувати дрібну моторику та вплинути на розвиток мовлення.

З огляду на вище сказане розвиток дрібної моторики має чи не найважливіше значення в розвитку мовлення всіх дітей, а особливо дітей із різними вадами розвитку, які навчаються в садочках та школах з інклюзивною формою навчання [2, с. 25].

Тренування рухів пальців рук дітей покращує не тільки рухові можливості дитини, а й розвиток психічних і мовних навичок. Зі свого боку, формування рухів руки тісно пов'язано з розвитком рухового аналізатора й зорового сприймання, різних видів чутливості, просторового орієнтування, координації рухів та ін.

Отже, розвиваючи дрібну моторику з раннього віку, ми сприяємо розвитку інтелекту, уваги, пам'яті, мовних здібностей, умінню творити та фантазувати та готуємо руку до письма [1, с. 7].

Протягом декількох років використовуємо авторські ігри для розвитку дрібної моторики, а саме ігри з кульками Марблс.

Кульки Марблс беруть свій початок від розваг древніх римлян і греків. Вони об'єднують у собі зоряний пил, бурштин і краплю води. Ігри з кульками Марблс – це фізичний і розумовий розвиток дитини. Ігри з різнокольоровими кульками викликають у дитини радість, посмішку та позитивні емоції. Працювати з таким матеріалом – одне задоволення. Дошкільнята, учні молодших і середніх класів із радістю виконують завдання й виявляють зацікавленість. Під час ігор використовуються різні види завдань залежно від поставлених цілей, а також від віку та мовленнєвих вад.

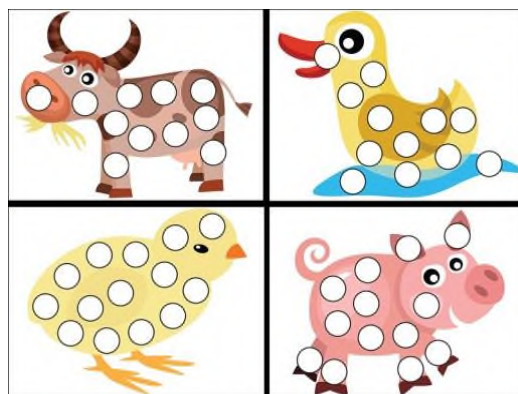
Для роботи використовують готові набори скляних різнокольорових камінчиків та форми й різноманітні завдання з ними. Завдання призначені для дітей від 3-х років і до 7-8 річного віку, а також для дітей із відхиленнями в розвитку (ДЦП, інтелектуальна недостатність та системний недорозвиток мовлення різного ступеня, РАС, ЗПР, ОНР, ФФНР – це ті нозології, з якими була апробація). Усі вправи можуть варіюватися залежно від віку дитини, її розумової та моторної здатності, а також зацікавленості в грі. У процесі виконання вправ передбачено, з одного боку, вирішення сенсорних завдань з урахуванням різних умінь і навичок дітей, з іншого – набуття дітьми нових знань і вмінь, які вони могли б використовувати в інших видах діяльності.

Зокрема, заслуговують на увагу картинки для роботи з кульками Марблс, які можуть бути чорно-білими, кольоровими, кольоровими з білими кружечками та чорно-білими з кольоровими кружечками. Вибір картинки залежить від інтелектуальної спроможності дитини, розвитку її уяви та мислення.

Апробовні ігри можуть бути використані як у роботі з групою, підгрупою дітей, так і в індивідуальній роботі, як із дітьми дошкільного віку, так і з школярами молодших і середніх класів.

Варто зазначити, що ігри з кульками Марблс можна інтегрувати в будь-яку лексичну тему для дошкільнят, наприклад «Свійські тварини. Свійські птахи»: підібрати за кольором та заповнити кульками порожній простір на малюнках.

Використати в будь-якій темі з різних навчальних предметів для дітей молодшого та середнього шкільного віку відповідно до програмових вимогах



певного класу, наприклад, викласти літеру камінцями Марблс або знайти правильно викладену.

Під час роботи з корекції дисграфії пропоную гру «Дзеркало», у процесі виконання якої діти допомагають буквам та знаходять правильне зображення.

Під час гри «Полагодь склад» діти «ремонтують» «зламани» склади, тобто докладають камінцями та кульками графічний образ літери (КА, ЕН).

На уроках математики в початкових класах теж доречно використовувати камінці Марблс під час сенсорних хвилинок із математичним завданням, наприклад, гра «Постав потрібний знак» та «Виклади відповідь».

Запропоновані ігри рекомендовані до використання на групових, підгрупових та індивідуальних заняттях.

Корекційно-розвивальна мета використання кульок та камінців Марблс:

- формувати й закріплювати правильне захоплення кульки (трьома пальцями);
- вправляти в орієнтуванні на площині;
- поповнювати словниковий запас;
- розвивати фразове та зв'язне мовлення;
- вивчати та закріплювати назви кольорів;
- формувати та закріплювати графічний образ букв, цифр;
- розвивати уяву, емоційну сферу;
- розвивати дрібну моторику рук;
- розвивати тактильно-кінестетичну чутливість;
- розвивати інтелектуальну сферу та пізнавальний інтерес.



Так само різнокольорові кульки й камінчики успішно застосовують для створення сюрпризних моментів, емоційно-позитивного настрою, для релаксації. Заняття з камінчиками дають простір для творчості й дослідження, для зняття втоми, напруги, вирішення негативних емоційних переживань.

Цими яскравими, приємними на дотик, різними за своєю формою та кольорами кульками та камінцями можна будь-яке заняття чи урок зробити цікавішим та захопливим для всіх дітей, тим паче для особливих дітей, яким необхідно не тільки бачити та чути завдання, а й за допомогою тактильних відчуттів краще його сприймати.

Працюючи над розвитком дрібної моторики рук у дітей із системним порушенням мовлення при інтелектуальній недостатності, ми досягли певних результатів. За нашими спостереженнями, у дітей:

- ❖ покращилася координація артикуляційного апарату;
- ❖ скоротилися терміни постановки звуків;
- ❖ удосконалилася загальна координація рухів дітей.

Викладаючи кульками та камінцями Марблс різноманітні картинки та виконуючи пальчиками різні вправи, діти значно покращили дрібну моторику рук, яка не тільки сприятливо впливає на розвиток мови (оскільки при цьому індуктивно відбувається збудження в центрах мови), але й готує їх до малювання й письма. Кисті рук набули гарної рухливості, гнучкості, зникла скутість рухів, що в подальшому полегшує оволодіння навичками письма.

З огляду на зазначене вище рекомендуємо ширше використовувати різноманітні ігри та вправи з кульками Марблс, спрямовані на формування тонких рухів пальців рук не тільки вчителям-логопедам, вихователям як мовних, так і загальнорозвивальних груп, а й учителям молодших класів з інклюзивною формою навчання та тьюторам.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лугова І. Розвиток дрібної моторики пальців рук в учнів шестирічного віку // Початкова школа. – 2008. – № 7. – С. 6–10.
2. Беляєва О., Котлярова Т. Розвиток зв'язного мовлення дітей зі складним дефектом // Дефектолог. – 2008. – № 6. – С. 24–28.
3. Богуш А. М., Григоренко Г. І. Запрошуємо до розмови : Посібник для роботи з дошкільниками. – К. : Освіта, 1997. – 152 с.
4. Богуш А. М., Орланова Н. П., Зеленко Н. І., Лихолетова В. К. Методика розвитку рідної мови і ознайомлення з навколишнім у дошкільному закладі. – Київ : Вища школа, 1992. – С. 5–23.

Бондарчук Зінаїда Володимирівна,

вихователь

(Хорошівський ЦРД «Веселка»).

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У дошкільному віці, коли активно розвивається особистість, формується світогляд, закладаються основи духовності та моралі, дуже важливо формувати в дітей самосвідомість, відчуття належності до української нації з її віковичними традиціями та звичаями, дедалі актуальнішою стає потреба у відродженні духовної спадщини, що дісталася нам від минулих поколінь. Шляхи національно-патріотичного виховання дошкільників у сучасних умовах мають проходити через збагачення їхнього світогляду певними знаннями, формування уявлення про суспільні явища та події у світлі загальноновизнаних тлумачень, накопичення соціального досвіду життя в найближчому оточенні, через залучення до його культури, родинних традицій, виховання любові до Батьківщини й рідного дому.

Нормативно-правові документи, що регламентують діяльність сучасного закладу дошкільної освіти, наголошують на важливості та потребі здійснення патріотичного виховання дітей дошкільного віку.

Зміст Базового компонента дошкільної освіти та чинних освітніх програм стверджує та передбачає організацію системної та планомірної роботи з національно-патріотичного виховання дітей уже з молодшого віку, що спрямована на виховання в них любові до України, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної та рідної мов, національних цінностей українського народу [2, с. 8].

В. Сухомлинський вважав, що патріотизм потрібно прищеплювати з раннього дитинства шляхом розвитку позитивних емоцій. Починаючи з дошкільних років, ми вводимо дитину в чарівний та загадковий світ пізнання, зокрема, ознайомлюючи з рідним краєм, його людьми, природою. Це сприяє становленню дитини як соціальної особистості, духовному зростанню маленьких українців.

Не менш важливою умовою патріотичного виховання дітей є тісна співпраця з батьками, сім'єю. Сьогодні ця робота актуальна та особливо складна, потребує великого такту та терпіння, адже в молодих сім'ях питання виховання патріотизму, громадянськості часто не вважають важливими. Щоб ця робота з батьками не зводилася до педагогічного просвітництва (бесіди, консультації), слід поставити мету – залучити батьків до процесу патріотичного виховання за допомогою взаємодії, зокрема залучити батьків і дітей до виконання спільної справи – участі в проектах, святах, розвагах, іграх, трудовій діяльності.

Щоб роботу з патріотичного виховання зробити цікавою, активною, партнерською, творчою, результативною, важливо використовувати ефективні педагогічні технології та методи.

Унікальним засобом забезпечення співпраці, співтворчості дітей і дорослих, способом реалізації особистісно орієнтованого підходу до освіти є технологія проектування.

Технологія методу проектів дає дитині змогу експериментувати, синтезувати отримані знання, розвивати творчі здібності та комунікативні навички, творити й досліджувати разом із вихователем та батьками, що уможлиблює успішну адаптацію до навколишнього світу та шкільного навчання.

Організуючи роботу з національно-патріотичного виховання, дотримуємося таких *принципів*:

- *принцип національної спрямованості*, що передбачає формування національної свідомості, виховання любові до рідної землі, свого народу, шанобливе ставлення до його культури; повагу, толерантність до культур усіх народів, які населяють Україну; здатності зберігати свою національну ідентичність, пишатися належністю до українського народу;

- *принцип системності*, який передбачає таку побудову освітньої роботи з національно-патріотичного виховання, за якої кожен виховний захід є природним і логічним продовженням попередньої роботи, закріплює та розвиває досягнуте;
- *принцип науковості змісту* національно-патріотичного виховання, який передбачає розкриття дітям об'єктивної наукової картини світу, закономірностей розвитку українського суспільства, культури рідного народу, надання достовірних базових знань;
- *принцип доступності, урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей* означає, що національно-патріотичне виховання має враховувати рівень вікових можливостей дітей, не створювати їм інтелектуальних, фізичних і моральних перевантажень;
- *принцип наочності* передбачає використання наочності не лише як засобу ілюстрування, а і як джерела інформації;
- *принцип міцності, усвідомленості та дієвості результатів навчання, виховання й розвитку*, що передбачає забезпечення єдності освітнього, виховного, розвивального ефекту педагогічного процесу щодо національно-патріотичного виховання, без чого неможливі стійкі моральні переконання, розвинуті навички навчально-пізнавальної діяльності;
- *принцип самоактивності та саморегуляції*, який сприяє розвитку у вихованців суб'єктних характеристик; формує здатність до критичності й самокритичності, до прийняття самостійних рішень;
- *принцип культуровідповідності*, що передбачає органічну єдність патріотичного виховання з історією та культурою народу, його мовою, народними традиціями та звичаями, які забезпечують духовну єдність, наступність, спадкоємність поколінь;
- *принцип соціальної відповідності*, зумовлює потребу узгодженості змісту й методів національно-патріотичного виховання реальній соціальній ситуації, у якій організовується освітній процес;
- *принцип колективного характеру національно-патріотичного виховання*, який зобов'язує до послідовного поєднання масових, колективних, групових та індивідуальних форм діяльності як дітей, так і дорослих, де колективні форми в поєднанні з груповими й індивідуальними дають змогу одночасно впливати на колектив дітей і на кожну дитину зокрема.

Дошкільний вік як період становлення особистості має свої потенційні можливості для формування вищих моральних почуттів, до яких і належить почуття патріотизму.

У роботі з дітьми **молодшого дошкільного віку** велику увагу приділяємо формуванню патріотичних почуттів через виховання поваги до родини. Патріотичні почуття малюків засновані насамперед на їхньому інтересі до найближчого оточення (родини, батьківського дому). Тому формуємо в дітей уявлення про доброту, повагу та шанобливе ставлення

до своєї родин. Працюючи з дітьми, особливу увагу звертаємо на різноманітність дитячої праці батьків, підкреслюємо її важливість і необхідність.

Під час бесід, занять діти поступово збагачуються новими знаннями та уявленнями про свою родину, вчать виявляти любов до близьких людей, охоче допомагати їм за потреби.

У роботі з дітьми молодшого дошкільного віку широко використовуємо казку, адже вона є одним із найефективніших засобів виховання. Казки вчать дітей розуміти значущість родини, уважного ставлення до рідних.

Ефективним методом патріотичного виховання є цілеспрямована організація ігрової діяльності. Проживаючи відповідні ролі в іграх, діти набувають соціального та емоційного досвіду.

До основних завдань патріотичного виховання **дітей середнього дошкільного віку** належать:

- формування любові до рідного краю (причетності до рідного дому, сім'ї, дитячого садка, селища);
- формування духовно-моральних взаємин;
- формування любові до культурного спадку свого народу;
- виховання любові, поваги до своїх національних особливостей, почуття власної гідності як представників свого народу, толерантне ставлення до представників інших національностей, до однолітків, батьків, сусідів, інших людей.

Основна мета занять із дітьми середнього дошкільного віку – пробудити в дитячих серцях любов до рідної країни з її багатою та різноманітною природою. Для її реалізації використовуємо спостереження, екскурсії, нескладні досліди, працю на ділянках, бесіди за картинами, читання та інсценізування творів художньої літератури, прогулянки «екологічною стежиною», відпочинок «на веселій галявині» з проведенням цікавих ігор. Дошкільнята залюбки залучаються до природоохоронної діяльності.

Софія Русова вважала: «Лише національне виховання спроможне виплекати цілісну, високоморальну, патріотично налаштовану особистість. Тому в дитячому садку обов'язково має відчуватися національний дух».

Тож в основу системи роботи з патріотичного виховання **дітей старшого дошкільного віку** поставили мету:

- виховувати в дітей та батьків патріотизм як найважливішу духовно-моральну та соціальну цінність, любов та повагу до захисників держави;
- збагатити знання дітей з історії рідного селища, його пам'яток, музеїв, української державності, громадянства, культури народу, його традицій, народних і державних свят;
- формувати шанобливе ставлення до державних символів України – Герба, Прапора, Гімну;
- підтримувати прагнення вихованців до самовираження, самореалізації;

- залучити батьків до реалізації завдань національно-патріотичного виховання.

Основним підходом до втілення зазначених завдань обрали діяльнісний, аби не лише плекати в дітей патріотичні почуття, а й спонукати проявляти їх у конкретних діях.

Використовуємо традиційні форми та методи організації патріотичного виховання, які є актуальними: екскурсії рідним селищем до історичних пам'яток, визначних місць, музеїв, розповіді вихователя, розглядання картин, фотографій, зустрічі з цікавими людьми, читання та інсценування творів художньої літератури, слухання й виконання народних пісень, спільні з родинами виховні заходи, відзначення державних свят, ігри (народні та дидактичні).

Роботу з виховання в дошкільнят любові до Батьківщини розпочинала з ознайомлення їх із рідним селищем, прищеплюючи ціннісне ставлення до власної домівки, двору, вулиці тощо. Для цього проводили екскурсії вулицями рідного селища, пішохідні подорожі історичними місцями Хорошева, розглядали фотографії, альбоми, аби діти «відчули» своє селище, розповідали їм цікаві історії та легенди про нього.

Під час ознайомлення вихованців із природою рідного краю робимо акцент на її красі, розмаїтті, багатстві, використовуємо хвилинки милування красою рідного довкілля. Зокрема, діти отримують уявлення про те, які тварини живуть та які рослини ростуть у наших лісах, які квіти квітнуть на українських полях і луках. Так виховуємо в дітей бажання не лише помічати красу рідної природи, а й зберігати та примножувати її.

Значну увагу приділяємо ознайомленню дітей із державними символами українського народу: Прапором, Гербом, Гімном та національною символікою: вінком, червоною калиною, вишитими рушниками, вербою, криницею, журавлем.

Ще один важливий напрям роботи з виховання любові до Батьківщини – формування в дітей уявлень про людей рідного краю, їхню працю, прищеплення шанобливого ставлення до представників різних професій та власне праці. Саме тому систематично проводимо бесіди з цікавими людьми селища, найліпшими фахівцями різних галузей, чиї справи гідні наслідування й можуть стати прикладом для дітей. Цікавими й повчальними для дошкільників є екскурсії на підприємства селища й ознайомлення з працею народних майстрів. Окрім цього, розповідаємо дітям про видатних людей, які прославили наш край, – художників, письменників, лікарів, військових.

Надзвичайно важливо нині прищеплювати дітям шанобливе ставлення до воїнів – захисників України. Значний виховний вплив на дітей мають відвідування історичних музеїв, перегляд фрагментів історичних фільмів, а також розповіді про воїнів-героїв, які мужньо захищають українську землю в наш час.

Належну увагу приділяємо і створенню відповідного розвивального середовища в групі. Разом із батьками обладнали національний куточок, де розміщені українська символіка, мапа України, національний одяг, посуд,

світлини культурних, історичних пам'яток України, добірка творів українського літературного та музичного фольклору.

З великим задоволенням діти відвідують українську світлицю, яка облаштована в дошкільному закладі. Там є й велика мальована піч, мисник із глиняним і дерев'яним посудом, стіл та лави, старовинне ліжко, скриня, у якій зберігаються полотно, рушники, одяг, вінки, жіночі прикраси. Стіни оздоблені рушниками, на покуті – ікона, підлога й лави застелені домотканими килимами, на ліжку – ліжник і вишиті подушки. Є прядка й мотовило. Дошкільники у світлиці ознайомлюються з українським народним мистецтвом, розглядають елементи розпису, які використовують на заняттях із декоративного малювання, аплікації. Тут проводять заняття з народознавства. Дівчатка та хлопчики залюбки сідають на старовинне ліжко, лави, слухаючи різні розповіді, народні казки, загадки, примовки, скоромовки. Лунають тут народні пісні та мелодії, причому не тільки в записі, а й у виконанні дітей та дорослих. Тут проводять і посиденьки разом із батьками.

Важливим засобом патріотичного виховання є мистецтво: музика, художні твори, образотворче та народно-прикладне мистецтво. Ознайомлення дітей із народним мистецтвом України сприяє розвитку природного прагнення дитини до краси й творчості.

Народознавчий матеріал використовуємо в різних видах дитячої діяльності. Завдяки цьому дошкільнята глибше відчують, що набуття знань про свій народ – це пізнання себе як його частини. Системність у народознавчій роботі сприяє формуванню основ національної свідомості.

Ознайомлення з українськими народними звичаями та традиціями здійснюється й під час читання та інсценування творів художньої літератури, проведення розваг «Козацькому роду нема переводу», «У коло ставаймо, в ігри граймо!», «Козацькі забави» та календарно-обрядових свят «Завітала осінь в рідний край», «Андріївські вечорниці», «Різдвяна зірка», «Стрітіння».

У формуванні основ патріотизму велику роль відіграє рідна мова, бажання нею розмовляти, тому в щоденній практиці всіляко заохочуємо дітей до спілкування українською мовою, використовуємо на заняттях і в повсякденні народні пісні, ігри, приказки, потішки. Усна народна творчість – це живе джерело, що в доступній формі доносить до дошкільнят мелодику української мови, елементи історії, етнографії. Опановуючи рідну мову, дитина пізнає свій народ, його характер, його матеріальну та духовну культуру, його історію та думки.

Успішне формування зачатків патріотичних почуттів у дошкільнят можливе лише за умови їхньої активної взаємодії з довкіллям через гру, предметну діяльність, спілкування, працю, навчання. Для цього використовуємо сучасні методи роботи: інтерактивні ігри, онлайнекскурсії визначними місцями країни, перегляд мультимедійних презентацій, пошуково-дослідницьку діяльність, завдання творчого характеру, метод навмисної помилки, прийоми ТРВЗ.

Зі своїми вихованцями реалізували такі проекти: «Вінок калиновий спітаю із звичаїв рідного краю», «Ми – козацького роду», «Мова рідна,

солов'їна», «Мій родовід», «З бабусиної скрині», «Видатні українці», «Ми живемо на Україні», «Моє рідне селище Хорошів».

Саме використання проектної діяльності викликало в дітей і батьків інтерес до історичної, природної та культурної спадщини своєї рідної землі. Діти проявили пізнавальну активність, самостійність, ініціативність і показали, що вміють співпрацювати з однолітками, батьками та педагогами. Усе це перші кроки до вкорінення в дітях стійкого патріотичного почуття, що акумулює в собі любов, приязнь, вірність, почуття власної гідності та усвідомлення того, що кожен із них потрібен державі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. керівник: А. М. Богуш, дійсн. член НАПН України, проф., д-р пед. наук; авт. кол-в: А. М. Богуш, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. В. Гавриш, О. П. Долинна, Т. С. Ільченко, О. В. Коваленко, Г. М. Лисенко, М. А. Машовець, О. В. Низковська, Т. В. Панасюк, Т. О. Піроженко, Т. І. Поніманська, О. Д. Сідельніковата, А. С. Шевчук, Л. Ю. Якименко. – К. : Вид-во МОНМС України, 2012. – 26 с.
2. Каплуновська О. «Україна – моя Батьківщина». Парціальна програма національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку / О. М. Каплуновська, І. І. Кичата, Ю. М. Палець; за наук. ред. О. Д. Рейпольської. – Тернопіль : «Мандрівець», 2017 – 72 с.
3. Кисіль Н. В. «Школа маленьких патріотів» : Проект освітньої роботи з дітьми старшого дошкільного віку. – Х. : Вид. група «Основа», 2016. – 221 с.
4. Носачова Т. Патріотизм плакається в родині / Т. Носачова // Дошкільне виховання. – 2016. – № 6. – С. 10.
5. Кишинська А. Щоб країна пишалася нами / А. Кишинська // Дошкільне виховання. – 2017. – № 8. – С. 2–6.
6. Гавриш Н. Проектна модель організації освітнього простору / Авт. : Н. Гавриш // Дошкільне виховання. – 2009. – № 6. – С. 9–11.

Вашулевська Олена Володимирівна,
*учитель початкових класів, I кваліфікаційна категорія
(Коростенська міська гімназія Житомирської області).*

ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Нові освітні орієнтири на сучасному етапі розвитку початкової школи зумовлюють і нові вимоги до педагогічної діяльності вчителя. Тепер, коли суспільство постійно розвивається, а обсяг знань зростає, роль учителя полягає не стільки в тому, що він несе інформацію дітям, скільки в умінні бути організатором її засвоєння. Залучаючи дитину до діяльності, учитель спрямовує її на пізнання світу та себе в ньому. Школа сьогодні стоїть перед таким фактом: в умовах традиційних методів навчання учні, отримуючи знання пасивно, не вміють здобувати їх самостійно й застосовувати в житті те, що знають. Зі свого боку, сучасне життя потребує насамперед людей, здатних самостійно самовдосконалюватися [5, с. 58].

У зв'язку з цим перед освітою постають нові завдання: школа повинна орієнтуватися на створення таких умов, щоб кожна дитина розвивалася, спрямовуватися не на заучування, а на формування в учнів здібностей самостійно осмислювати навколишню дійсність. Це передбачає перебудову навчального процесу, метою якого має стати максимальне розкриття індивідуальних можливостей [1, с. 1].

Для **реалізації компетентнісного підходу** в навчально-виховному процесі доцільно використовувати різні навчальні технології, серед яких, зокрема, такі:

- технологія організації навчальної проектної діяльності (самостійна пошуково-творча діяльність учнів, яка може бути як індивідуальною, так і груповою, у процесі якої дитина вчиться не тільки здобувати знання, а й застосовувати їх на практиці);

- технологія організації навчального співробітництва (побудова навчання на основі активної взаємодії всіх учасників навчального процесу, де вчитель і учні виступають партнерами);

- технологія диференційованого навчання;

- інформаційно-комунікативні технології;

- здоров'язбережувальні технології;

- ігрова навчальна технологія (побудова навчального процесу шляхом заохочення учня до навчання через участь у грі);

- технологія формування загальнонавчальних умінь і навичок молодших школярів (формування вмінь самостійно здобувати знання, щоб успішно просуватися на всіх етапах навчальної діяльності);

- технологія розвивального навчання;

- технологія досягнення обов'язкових навчальних результатів (продуктивна організація навчання молодших школярів для досягнення цілей, що зазначені в Державному стандарті початкової загальної освіти);

- інтерактивні технології навчання: кооперативного навчання, колективно-групового навчання, ситуативного моделювання, опрацювання дискусійних питань [4, с. 14].

Сьогодні потрібно змінитися вчителю. Він має бути керівником нового типу, використовувати у своїй роботі сучасні методи взаємодії з учнями. У зв'язку з цим логічно говорити про актуальність застосування інтерактивних форм і методів навчання. Інтерактивне навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, уміння висловлювати власну думку, уміння міркувати з доказами, уміння спільно вирішувати різні питання, обговорювати різноманітні ситуації. Суть такого навчання в тому, що в навчальному процесі беруть участь усі учні, вони постійно активно взаємодіють. Це взаємонавчання є колективним та груповим, де учень і вчитель – рівноправні суб'єкти навчання. Під час інтерактивного навчання діти вчать спілкуватися один з одним, критично мислити, сприймати й поважати думку іншого, приймати спільні рішення, відстоювати свою позицію.

Ефективність упровадження інтерактивного навчання, на думку І. Я. Жорової, забезпечується спеціальною організацією навчального процесу, яка складається з кількох етапів.

На підготовчому етапі формуються мікрогрупи. При цьому враховується позитивний емоційний стан мікрогрупи, готовність учасників до співпраці під час вирішення навчальної проблеми, яка повинна спонукати учнів до пошукової діяльності, обміну власним досвідом, думками, розвивати вміння та навички самостійно працювати. Далі в процесі спілкування учні виявляють не тільки знання предмета, а й уміння узагальнювати, робити логічні висновки.

Наступний етап – презентація групових рішень. Він може бути організований по-різному, залежно від характеру взаємодії учасників груп: спільно-індивідуальний, спільно-послідовний, спільно-взаємодіючий. Спільно-індивідуальна форма передбачає представлення власної діяльності кожного учасника, обговорення та вибір доцільного варіанта. При спільно-послідовній – результат діяльності кожної групи є фрагментом, необхідним для побудови загальної відповіді. Спільно-взаємодіюча форма обумовлює вибір певних аспектів групових рішень, на основі яких приймається колективне.

На підсумковому етапі учні оцінюють, наскільки вдалося створити атмосферу співробітництва в групі, роблять підсумки виконаної роботи [2, с. 9].

Варто погодитись із В. Фроловою, яка вважає недоцільним, починаючи з 1-го класу, завантажувати дітей інтерактивним навчанням і застосовувати одразу всі технології. Це нереально та неефективно. Як підказує її досвід, у такому разі не можна досягти успіху в навчанні, а інтерактивні технології будуть безрезультатними. Тому свою роботу слід починати з елементів інтерактивного навчання, потім – із простих технологій: вправи «Мікрофон», «Незакінчене речення», робота в парах, малих групах, розігрування ситуацій за ролями, поступово переходячи до складніших. І тільки тоді, коли діти добре засвоюють одну технологію, ознайомлювати з іншою [6, с. 9].

У початкових класах деякі види та форми інтерактивного навчання потрібно застосовувати залежно від сформованості певних умінь і навичок учнів. Наприклад, не варто в 1-2-х класах створювати дискусійні групи. У цьому віці в дітей ще не розвинена мовленнєва діяльність, невеликий словниковий запас, не вистачає певних знань для прийняття рішень. Можна навчати окремих елементів цих технологій.

Розглянемо фрагменти окремих уроків із використанням інтерактивних вправ.

Технологія «Два – чотири – всі разом»

Фрагмент уроку математики в 3-му класі. Тема: «Усне віднімання трицифрових чисел. Задача, що містить суми двох і трьох доданків»

Робота над задачею.

$$\begin{array}{l}
 I \\
 II \\
 III
 \end{array}
 \left. \vphantom{\begin{array}{l} I \\ II \\ III \end{array}} \right\} 680
 \left. \vphantom{\left. \begin{array}{l} I \\ II \\ III \end{array} \right\} 680} \right\} 990$$

640

- Про що дізнаємося, обчисливши такі вирази? Попрацюйте в парах і дайте відповіді.

1) $990 - 680$

3) $680 - (990 - 640)$

2) $990 - 640$

4) $(680 + 640) - 990$

- Об'єднайтесь в четвірки і порівняйте свої міркування, дійдіть згоди.

- Попрацюємо разом. (Учні пояснюють значення виразів. Приходять до висновку, що четвертий вираз – пастка. Він не може бути розв'язанням до цієї задачі.)

Технологія «Обери позицію»

Фрагмент уроку природознавства в 3-му класі. Тема: «Гриби. Значення грибів».

Робота над темою уроку.

На дошці розміщено плакати:

«Гриби – рослини», «Гриби – тварини», «Гриби – ?»

- Ми вже вивчили два царства живої природи – рослини і тварини.

Прочитайте написи на плакатах, поміркуйте, оберіть позицію: до якого царства належать гриби. Обговоріть свій вибір у групах і обґрунтуйте свою відповідь. У процесі обговорення можна змінити позицію, тобто перейти до іншої групи.

У результаті обговорення весь клас може прийти до єдиної думки або залишитися на різних позиціях.

- Прошу обрати доповідача від групи, який би міг обґрунтувати ваш вибір. Щоб перевірити, чи правильна ваша думка, попрацюємо з підручником.

Технологія «Акваріум»

Фрагмент уроку літературного читання в 3-му класі

Тема: «Узагальнення за темою «Усна народна творчість».

Діти об'єднуються в групи за геометричними фігурами. На фігурах записано слова. Потрібно скласти з них прислів'я. В «Акваріум» першою сідає група, яка найшвидше склала прислів'я. Діти обговорюють уголос прислів'я, пояснюють його, роблять висновки. Решта слухають і не втручаються.

- Як працювала група?

- Хто був найактивнішим?

- Чи погоджуєтесь ви з думкою групи?

- Яке твердження, на вашу думку, найправильніше? Чому?

Після цього в «акваріумі» займає місце інша група. Висловлювання кожної групи обговорює весь клас.

Проаналізувавши наукову та методичну літературу з питань інтерактивних технологій, можемо зазначити, що сучасна освіта передбачає нові вимоги до організації навчально-пізнавальної діяльності учнів і педагогічної діяльності вчителя. Для реалізації таких завдань потрібен учитель нової формації, з новим типом педагогічного мислення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балдич Н. Використання інтерактивних технологій навчання в початковій школі [Електронний ресурс]. Режим доступу : / Н.Балдич // <https://sichneva2016.jimdo.com/главная/2-початкові-класи/2-30-використання->

інтерактивних-технологій-навчання-в-початковій-школі/

2. Іванішена С. Форми та методи інтерактивного навчання / С. Іванішена // Початкова школа. – 2006. – № 3. – С. 9
3. Інтерактивні технології навчання у початкових класах / авт. -упор. І. І. Дівакова. – Тернопіль : Мандрівець, 2013. – 180 с.
4. Ключові компетентності учнів початкових класів [Електронний ресурс]. Режим доступу : 5. Коваль Л. Технологія взаємодії вчителя й учнів на різних етапах уроку / Л.Коваль // Початкова школа. – 2006. – № 7. – С. 58.
6. Фролова В. Стимулювання креативності учнів засобами інтерактивних технологій / В. Фролова // Початкове навчання та виховання. – 2014. – № 31–32. – С.12

Вигівська Світлана Миколаївна,
вихователь-методист
(ДНЗ № 10 м. Коростеня).

ГУРТКОВА РОБОТА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Сучасний дошкільний навчальний заклад має постійно розвиватися й удосконалюватися, відповідаючи на запити суспільства. Створення розвивального середовища, що сприяє задоволенню різноманітних інтересів та потреб вихованців, дає педагогам змогу прокласти індивідуальний маршрут особистісного розвитку кожного малюка.

Одним із пріоритетів у реалізації сучасних вимог щодо завдань дошкільної освіти є формування творчої особистості дошкільника, особистості, яка була б здатна пізнавати світ довкілля, привносити в процес пізнання творчість, самостійно знаходити шляхи розв'язання завдань, діяти в незвичних ситуаціях, відкривати нове, сміливо висловлювати свої думки, висувати ідеї.

Базовий компонент визначає варіативну складову освіти для розширення освітнього простору та підтримки особистісного й життєвого самовизначення дітей [1]. Законом України «Про дошкільну освіту» передбачено забезпечення всебічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, розвиток її творчих здібностей та створення умов для різнобічного розвитку кожної дитини [6].

Сьогодні надзвичайно актуальною є проблема щодо виявлення здібностей, інтересів, нахилів дітей та їхнього розвитку. Розвиток творчих здібностей, інтелекту дітей із дошкільного віку є чи не найкращими інвестиціями в майбутнє. Перед дошкільним закладом постає важливе завдання розвитку творчого потенціалу молодого покоління, що, зі свого боку, передбачає вдосконалення навчально-виховного процесу з урахуванням психологічних закономірностей усієї системи пізнавальних процесів. Широкі можливості в розв'язанні проблеми розвитку творчих здібностей дитини має гурткова робота, що набуває сьогодні дедалі більшої популярності та є однією зі складових організації життєдіяльності дітей [3, с. 15–17].

Творчість – це найважливіший аспект життя дитини. Засвоїти будь-які знання без уяви та творчості неможливо. Вона є найвищою та найнеобхіднішою здібністю людини. Але водночас саме ця здібність потребує особливого піклування щодо розвитку. Особливо інтенсивно творчі здібності розвиваються, починаючи від дошкільного віку й до юнацького. Зі зменшенням здатності дітей фантазувати збіднюється особистість, знижуються можливості творчого мислення, зникає інтерес до мистецтва, до творчої діяльності.

Особливості розвитку творчості в дітей висвітлено в дослідженнях Ф. Баррона, Дж. Гілфорда, Е. П. Торренса, С. Медника, К. Роджерса, Д. Б. Богоявленської, О. М. Матюшкіна, Я. О. Пономарьова, В. М. Дружиніна, Н. В. Хазратової, О. Л. Яковлевої, В. О. Моляко, В. В. Рибалка та багатьох інших. Розвиток творчої активності дітей – одна з психолого-педагогічних проблем сучасності. Фахівці зробили висновок, що навчання й розвиток дитячої творчості взаємодіють.

Для розвитку творчості дітям необхідно набути певні знання, опанувати навички й уміння, способи діяльності, які самі діти без допомоги дорослих засвоїти не можуть, тобто необхідне цілеспрямоване навчання дітей, засвоєння ними багатого досвіду. Творча самореалізація в широкому розумінні – це основна якість, невід’ємна характеристика психічно здорової людини [5, с. 115–120].

На думку психологів, психологічної точки зору, дошкільне дитинство є сприятливим періодом для розвитку творчої активності: діти надзвичайно допитливі, мають величезне бажання пізнавати навколишній світ. Дорослі, заохочуючи допитливість, залучаючи дітей до різних видів діяльності, сприяють розширенню їхнього досвіду. А накопичення досвіду та знань – це необхідна передумова для майбутньої творчої діяльності. Мислення дошкільників ще не придушене догмами й стереотипами, воно незалежне. А цю якість необхідно всіляко розвивати. Дошкільне дитинство також є сензитивним періодом для розвитку творчої уяви. Дошкільний вік дає прекрасні можливості для розвитку здібностей до творчості, і від того, наскільки були використані ці можливості, значною мірою залежатиме творчий потенціал дорослої людини. В. Сухомлинський виховував звичайних, а не обдарованих дітей. Він стверджував, що всі діти потенційно здатні до творчості [5, с. 131].

Дитина – людина найбільш відкрита, близька до світу прекрасного. Інтуїтивно вловлюючи глибину духовного, налаштована на незвичайне та дивовижне, дитина вносить у процес сприймання додаткове естетичне забарвлення, що перетворює осягнення дійсності на творчий процес.

Музика – уява – фантазія – казка – творчість – це той шлях, яким, за В. Сухомлинським, відбувається розвиток духовних сил дитини. Звернення до емоційного світу дитини він сприймав як сходінку в пробудженні розуму, свідомості, зацікавленого ставлення до праці. Погляди Ш. Амонашвілі підтверджують ці гуманістичні переконання. Він визнає, що всі діти – активні істоти, діяльні мрійники, які прагнуть перетворень, творчості. Необхідно створити їм організоване середовище, тільки не таке, яке погрожує пальцем, нагадує про наслідки, читає моралі, а таке, що організовує та спрямовує їх

діяльність. Необхідно бачити себе в дітях, щоб допомогти їм стати дорослими; слід сприймати їх як повторення свого дитинства, щоб зростати самому; слід, нарешті, жити життям дітей, щоб бути гуманним педагогом [5, с. 138].

Задля підвищення якості освіти під час організації освітнього процесу в дошкільних навчальних закладах необхідно урізноманітнювати форми цілеспрямованого навчально-виховного впливу, зокрема шляхом проведення гурткової (секційної, студійної) роботи. Гурткова робота є однією з ефективних додаткових форм організації освітнього процесу в умовах дошкільного навчального закладу, що спрямована на задоволення потреб та інтересів дітей до певного виду діяльності, виявлення та розвиток у них загальних та спеціальних здібностей. Гурткова робота сьогодні є однією з основних ланок у системі виховання всебічно розвиненої особистості, найповнішого розкриття її задатків і нахилів, створення умов для розвитку й підтримання талантів та обдарувань у галузі науки, техніки, мистецтва, фізичної культури тощо. Вона забезпечує можливість щодо вибору діяльності, до якої дитина проявляє зацікавленість, створює необхідні передумови для прояву її природних здібностей. Робота дитини в гуртку, якого спрямування він не був би, має велике виховне значення. У гуртках задовольняються дитячі потреби в спілкуванні, у набутті цікавих навичок творчої роботи. Дитина проявляє себе зовсім з іншого, раніш не відомого, боку. Гурток – це один із засобів проведення дозвілля. Чим більше дітей буде залучено до праці в гуртках, тим спокійнішими будуть батьки та задоволенішими вихователі. Не кожна сім'я може навчити доньку танцювати, співати, вишивати, плести бісером, в'язати крючком, сина – моделювання, туризму, гри в шахи та футбол [2, с. 12–14]. У кожної дитини є свої інтереси. І ці інтереси повинні знайти джерело, що жило б, надихало б, розвивало б її. Психологи стверджують, що діти нічого не хочуть відкладати на потім. Вони бажають жити, а не готуватися до життя. Їхні природні потреби мають задовольнятися негайно. Саме гурткова робота дає таку можливість. У гуртковій роботі дитина не просто відтворює те, що засвоює. Завдяки своїй унікальності та неповторності вона розвиває, доповнює знання та навички, удосконалює їх. Саме тут розвивається дитина, де робота будується на обов'язковому заохоченні різнобічного творчого самовиявлення дошкільника, багатстві вражень, створенні оптимальних особистісних стосунків, що є джерелом продуктивної діяльності дитячої спільності. Найхарактернішими особливостями цієї сфери є невимушене, неформальне спілкування та самовираження, вільний вибір форм і засобів діяльності, використання їх на власний розсуд, зважаючи на внутрішні мотиви. Система гурткової роботи в дошкільному навчальному закладі має забезпечити кожній дитині можливість у вільний час усебічно розвинути власні природні здібності. У низці досліджень доведено, що в роботі гуртків створено найбільш сприятливі умови щодо розвитку потенціалу особистості, її задатків та здібностей [4, с. 202–205]. Зокрема, виховний потенціал зумовлений такими факторами й обставинами: особливі відносини, що найкраще залучають кожну дитину до активної перетворювальної діяльності; гарантія та забезпечення можливості практичного здійснення розвитку творчих інтересів і здібностей; вільне обирання будь-якого виду діяльності; наявність технологій виховання

всебічно розвиненої гармонійної особистості, створення такого типу відносин, за якими сама особистість прагне максимальної реалізації сил і здібностей. При цьому основною метою гурткової роботи в дошкільному навчальному закладі є забезпечення потреб у самореалізації, здобуття додаткових знань, умінь і навичок за інтересами та вибором поза основними програмовими завданнями. Навчально-виховний процес слід насичувати такою діяльністю, яка сприяла б повному задоволенню та розвитку пізнавальних можливостей дошкільників, надавала їм максимальну свободу для творчого просування, пробуджувала прагнення цікаво провести дозвілля [4, с. 211–213].

Для дітей дошкільного віку характерні активне ставлення до навколишньої дійсності, підвищена реактивність, готовність до дії. Однак діти швидко втомлюються, а це зумовлює необхідність урізноманітнення видів діяльності та можливість їх зміни. Дітям 4–6-річного віку властива допитливість. Ці малі «чомучки» цікавляться всім: хочуть знати про небо та землю, сонце й зорі, воду та повітря, рослини й тварини, їх цікавить праця та стосунки між людьми в її процесі. Більшість дітей цього віку люблять займатися такими видами творчості, як малювання, складання віршів та казок, співи, танці, інсценування. Саме на цьому етапі починають виявлятися спеціальні здібності: музичні, літературні, організаторські, здібності до художньо-театральної діяльності. Це період їх бурхливого розвитку.

Гурткова робота дає змогу розвивати індивідуальні інтереси дітей, їхні здібності, нахили, розширювати світогляд, формувати стійкі потреби самостійно пізнавати, охороняти та примножувати навколишню природу, поліпшувати стосунки між людьми. Вона забезпечує цікаве й корисне проведення дошкільнятами вільного часу. Потреба у творчості стає життєвою необхідністю. Саме за таких умов формуються якості гармонійно розвиненої особистості [2, с. 7].

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / наук. кер. А. М. Богущ; авт. кол.: А. М. Богущ, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч та ін. – К., 2012. – Спецвип. журн. «Вихователь-методист дошкільного закладу». – 30 с.
2. Бойко Н. В. Організаційно-педагогічні умови використання гурткової діяльності дошкільних навчальних закладах. – Вісник. – 2015. – № 10 (343). – 26 с.
3. Іванюк О. Гурткова робота: задовольнити потреби всіх // Дошкільне виховання. – 2015. – № 10. – с. 15–17.
4. «Організація гурткової роботи у дошкільному навчальному закладі». Обов'язкова освіта дітей старшого дошкільного віку: форми здобуття, організація і зміст роботи // Збірник методичних матеріалів / авт.-упоряд.: О. П. Долинна, А. П. Булова, О. В. Низковська, Т. П. Носачова. – Тернопіль : Мандрівець, 2011. – 480 с.
5. Організація гурткової роботи в дошкільних навчальних закладах / авт.-уклад. Л. Б. Міщенко. – Х. : Вид. група «Основа», 2015. – 333 с.
6. Про дошкільну освіту: Закон України. – К., 2001. – 46 с.

Вознюк Олександр Васильович,
доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти і педагогічних інновацій
(Житомирський державний університет імені Івана Франка).

АНАЛІЗ СПІВРОБІТНИЦТВА ТА ПАРТНЕРСТВА ЯК ОРІЄНТИРІВ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

У Концепції «*Нова українська школа*» утверджується *педагогіка партнерства*. Феномен партнерства увійшов із соціально-трудової та економічної сфер, у педагогічну, де він реалізується як специфічний механізм суспільних відносин між державними органами, представниками працівників і роботодавцями як спосіб взаємодії між різними соціальними групами. Це дає підстави говорити про такі типи соціального партнерства в процесі взаємодії школи та сім'ї у сфері виховання, як: комунікативно-дидактична, що виявляється у взаємонавчанні через спілкування педагогів і батьків із питань виховання; управлінська, що виявляється через спільне управління педагогами й батьками виховним процесом школи; експертна, що виявляється в спільній експертизі педагогами та батьками виховного процесу школи; проектно-діяльнісна, що реалізується через розробку та здійснення школою й сім'єю спільних соціальних, освітніх, культурних проектів, через реалізацію окремих справ і акцій, спрямованих на вирішення виховних завдань; консультативна, що виражається через професійне консультування педагогами й батьками один одного [4].

При цьому виникає питання: чому в Концепції «Нова українська школа» не йдеться про глибоко вкорінену у вітчизняну педагогічну традицію педагогіку співробітництва, яку чомусь не введено до Нової української школи. Аналіз принципів двох педагогік дає підстави побудувати компаративну таблицю.

Таблиця 1

Порівняльна таблиця основних принципів педагогіки співробітництва і педагогіки партнерства

<i>Принципи педагогіки співробітництва</i>	<i>Принципи педагогіки партнерства</i>
<ul style="list-style-type: none"> – зміна відносин з учнями, заснованих на повазі вчителя до учнів, на залученні дітей до навчання, налаштування їх на успіх, постійний рух уперед; – вільний вибір у процесі навчання; – необхідність самоаналізу та самооцінки; – співпраця з батьками; – особистісний підхід до дитини; – співпраця та взаємодія вчителів. 	<ul style="list-style-type: none"> – повага до особистості; – доброзичливість і позитивне ставлення; – довіра у відносинах; – діалог – взаємодія – взаємна повага; – розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); – принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей).

Як бачимо, суттєвої відмінності в принципах не виявлено, коли фіксуються відмінності в деяких нюансах. Відмінними аспектами у педагогіці співробітництва є «необхідність самоаналізу та самооцінки», «налаштування на успіх», «рух уперед»; у педагогіці партнерства – «розподілене лідерство», «горизонтальність зв'язків», «відповідальність за вибір», «обов'язковість виконання домовленостей».

При цьому викладені принципи аж ніяк не окреслюють усі аспекти представлених педагогік співпраці й партнерства. Насправді педагогіка співробітництва має більш тривалий період розвитку, що дало змогу виробити та поглибити основні аспекти цієї педагогіки, натомість педагогіка партнерства мала менший часовий простір для концептуалізації своїх положень і реалізації їх на практиці.

Відзначимо, що педагогіку співробітництва розуміють як напрям у вітчизняній педагогіці другої половини ХХ століття, який був розроблений та апробований групою педагогів-практиків нових методів виховання та навчання (Ю. П. Азаров, Г. С. Альтшуллер, Ш. А. Амонашвілі, В. С. Біблер, А. С. Белкін, І. П. Волков, М. П. Гузик, М. О. Зайцев, О. А. Захаренко, П. М. Ерднієв, М. М. Єфименко, В. К. Дяченко, І. П. Іванов, Є. М. Ільїн, І. Н. Закатов, Л. В. Занков, В. А. Караковський, Д. Б. Ковалевський, М. П. Кравець, С. Ю. Курганов, О. М. Кушнір, С. М. Лисенкова, Б. П. Нікітін, Л. А. Нікітіна, О. Г. Ривин, Г. К. Селевко, Л. В. Тарасов, П. В. Тюленєв, О. Н. Тубельський, Є. І. Пассов, В. Ф. Шаталов, М. П. Щетинін, В. В. Фарсов та ін.).

Остаточну кристалізацію педагогіки співробітництва здійснив на сторінках «Учительської газети» С. Л. Соловейчик у 1986-1988 роках – у критичний період, коли в результаті «перебудови» та «холодної війни» СРСР почав активно дезінтегруватися.

Загалом у педагогіці співробітництва відносини всіх учасників педагогічного процесу будуються так, щоб *мотивувати учнів стимулами, які закладені в сам процес навчання*, що передбачає залучення всіх учасників до *спільної праці й творчої взаємодії*, спрямованої на освоєння навчальних предметів. Це, зі свого боку, передбачало навчання без примусу в процесі *вільного вибору*, коли цей процес спрямовано до певних, досить *важких цілей (принцип випереджального розвитку, «інтелектуального фону»)*, які повинні бути успішно досягнуті (пор. з принципом «завтрашньої радості» А. С. Макаренка). Цей процес передбачає *самоаналіз (рефлексію)* учнів, які вчаться самостійно здійснювати індивідуальний і колективний аналіз своєї діяльності

Варто зазначити, що ідеї педагогіки співробітництва були закладені як А. С. Макаренком, так і І. П. Івановим. У його комунарській методиці першого втілено *принципи колективного творчого виховання і навчання через творчу продуктивну працю*, а також *творче самоврядування* (не як управління без дорослих, а як спільна робота старших і молодших членів колективу), співпраця з батьками, яка будується на переконанні, що відносини в родині між *батьками і дітьми мають бути товариськими. Тут виявляється особистісний* підхід

до вихованця, заснований на його *самоповазі*, а також співпраця вчителів, охоплених загальною метою.

На першій зустрічі педагогів-новаторів було визначено основні ідеї педагогіки співробітництва: навчання дитини в зоні найближчого розвитку; вчення без примусу; ідея випереджального навчання-розвитку; набір ключових слів, знаків, розташованих у вигляді опорної схеми, для уникнення зубріння матеріалу; ідея великих блоків (укрупнення дидактичного матеріалу); ідея свободи вибору; ідея діалогічних роздумів; ідея інтелектуального фону класу; ідея спільної діяльності вчителів та учнів; ідея добровільності в дозвіллевій діяльності.

На другій зустрічі було намічено шляхи та напрямки подальшої демократизації освіти: варіативність навчання; оновлення змісту освіти, перегляд програм і навчальних планів; розвиток в учнів творчих здібностей; організація дитячої половини дня; ідея самоповаги школяра.

Якщо порівнювати коло феноменів, які окреслюють дві педагогіки, то можна побачити, що *педагогіка партнерства передбачає більш широке поле актуалізації соціально-педагогічного процесу*. Якщо в педагогіці співробітництва основний наголос на спільній діяльності, що має творчо-позитивний характер, то педагогіка партнерства охоплює партнерську взаємодію у всіх соціальних сферах, що передбачає як позитивний, так і негативний моменти реалізації партнерських відносин, аж до таких, що мають кримінальний характер (сучасна банківська сфера в деяких її аспектах виражає антисоціальну діяльність, що порушує принципи *соціальної справедливості*).

Як бачимо, педагогіка співробітництва має принципово позитивну соціальну цінність, а педагогіка партнерства може виявляти й окремі негативні моменти. Ця відмінність виникає з різних сутнісних начал розглянутих педагогік і навіть із різних цивілізаційних проектів, яких є три.

У зв'язку з цим можна говорити про тріадність, яка є фундаментальним культурно-історичним, когнітивно-праксеологічним, ціннісно-світоглядним канонем індоєвропейської цивілізації. Тріадність виникає з *фундаментальної ситуації людини у світі*, яка реалізується у філософській традиції розглядати дійсність у вигляді тріади: *людина, світ і межа*, що покладена між ними (внутрішнє – межа – зовнішнє; Я – межа – Не-я; суб'єкт – межа – об'єкт).

У цій тріадній моделі межа виступає системотвірним початком, оскільки вона вибудовує єдність реальності, через що межа як єдність протилежностей постає парадоксальною сутністю, природу якої можна пояснити парадоксом межі в гештальтпсихології, де не можна сказати, чому належить межа – фігурі або фону. Через це межа є *механізмом цілісності*: у ній полярні сутності – фігура і фон, буття і небуття, світло і темрява, позитивне і негативне – об'єднуються.

На рівні *вищих психічних процесів* мислення людини реалізується в результаті взаємодії двох протилежностей – правої й лівої півкуль головного мозку, що співвідносяться з підсвідомим і свідомим аспектами психічної активності. Протиріччя між підсвідомістю і свідомістю знімається в дещо третьому і вищому – *надсвідомості* (П. В. Симонов), у рамках якої реалізується

вищий рівень людського життя – творча активність, що поєднує протилежності й виявляє **дипластію** – фундаментальний механізм людського мислення і поведінки – характерну тільки людині властивість поєднання в одному контексті несумісних і часто полярно протилежних сутностей, що зумовлює розуміння Істини як «єдності протилежностей» (С. Б. Церетелі) і проявляється в оксимороні («сильна слабкість», «геніальна тупість»).

На рівні **людської цивілізації** ми знову ж маємо дві протилежні цивілізації (які деякі дослідники називають цивілізаційними проектами) – Східну і Західну, протиріччя між якими знімаються в третьому, вищому, цивілізаційному проекті – центральній, Слов'янській цивілізації.

Сама Слов'янська цивілізація також виявляється внутрішньо розколотою, що виявляє протиріччя між слов'янами Східної Європи і Західної (конкретно – між Польщею та Росією). Це протиріччя знімається в центральному аспекті слов'ян – Київській Русі, з якою нині себе ідентифікує український народ.

Отже, беручи до уваги принцип цілісності, а також концепцію фрактальної природи соціумів, ми цілком логічно зіставимо три цивілізаційних проекти з наведеними тріадними аспектами.

У зв'язку з цим, відповідно до теорії психофрактала О. А. Донченко [3], можна зробити висновок, що **Західний** цивілізаційний проект орієнтується на принцип раціонального світоустрою, який базується на раціональних підставах буття, на грошах і законі.

Східний цивілізаційний проект орієнтується на принцип традиційного світоустрою, який ґрунтується на культурно-історичних традиціях.

Слов'янський, **центральний**, цивілізаційний проект вибудовується у сфері єдності Західного і Східного цивілізаційних проектів – раціональності та традиції, що передбачає орієнтацію на принципи справедливості та свободи. Цю установку на **соборно-інтегральний модус соціального і космопланетарного буття** можна пояснити тим, що ідентифікаційними аспектами цивілізаційного коду слов'ян є соборність, добровільність служіння, тяга до правди і справедливості, прагнення до ідеалу.

З іншого боку, у кожному окремому соціумі, а також і в людській цивілізації загалом виокремлюються західний (лівий, лівопівкульовий – **ЛП**), східний (правий, правопівкульовий – **ПП**) і центральний **міжпівкульовий** соціумний аспекти. **Розвиток загальнопланетарної цивілізації** в цьому розумінні можна розглядати як розщеплення центрального аспекту та два начала – східне і західне.

Еволюція людини в онто- і філогенезі проходить від ПП (що є в генетичному сенсі більш древньою, ніж ЛП) до ЛП, а від неї до їх функціонального синтезу, який наявний у стані медитації, де, як свідчать енцефалографічні дослідження, спостерігається функціональна синхронізація півкуль, тобто півкулі є єдиним цілим [14].

На рівні соціальних процесів півкульова динаміка реалізується у вигляді циклічно змінюваних ПП і ЛП фаз життєдіяльності соціуму, коли в соціально-психологічному житті суспільства спостерігаються періодичні процеси – коливання між домінуванням настроїв, типових для правої (20-25 років) і лівої (20-25 років) півкуль [12].

Характеристика цивілізаційних проектів

ЗАХІДНИЙ цивілізаційний проект	ЦЕНТРАЛЬНИЙ цивілізаційний проект	СХІДНИЙ цивілізаційний проект
Основне гасло		
<i>Закон</i>	<i>Справедливість</i>	<i>Традиція</i>
Негативні наслідки реалізації гасла		
<i>Сила, насильство</i>	<i>Зрівнялівка, насильство</i>	<i>Застій, насильство</i>

Цивілізаційні проекти відрізняються один від одного в контексті дихотомії Е. Фромма «мати або бути», яка відображає одну з фундаментальних проблем людської цивілізації, що стосується співвідношення *реальності й цінності*, яка виявляє ситуацію їх невідповідності у вигляді таких дихотомій, як «дійсне і розумне», «моральне і фактологічне», «володіння і буття» («мати і бути»).

Західний ЛП дискретно-лінійний цивілізаційний проект відповідно до своєї євроатлантичної (морської) природи орієнтується на принцип «володіння» («мати») предметами, що реалізується в суб'єкт-об'єктній мовній формі – «я маю».

Східний ПП континуально-циклічний цивілізаційний проект відповідно до своєї континентальної природи реалізує протилежний принцип «бути», коли людське існування занурюється в буття предмета й поглинається ним. Такий стан полягає в медіальних формах давніх мов, у яких суб'єкт і об'єкт (внутрішнє і зовнішнє) ще не диференціюються, а людина не протиставляє себе світові, дотримуючись принципу природовідповідності, природного ходу речей, де немає суб'єкт-об'єктної роздільності. Можна вважати доведеним, що стародавні мови мали в ролі однієї з дієслівних форм (що реалізують зв'язок буття і дії в бутті) медіальний стан, який у більшості сучасних мов практично відсутній. Тут ми можемо спостерігати активний («Я будую дім») і пасивний («Будинок будується мною») стани, а медіальний стан («Будинок будує самого себе») відсутній, оскільки форми вираження прямо-зворотної активності в нас можуть бути закріплені тільки за живою істотою. Саме мови східних народів виявляють певну близькість до цього способу відображення дійсності, що проявляється в орієнтальній характеристиці «мудрої людини»: «безмовна, перебуває в недіянні, але до всього причетна; незворушна, не керує, а все тримає в порядку. Те, що називаю «не діянням», означає не випереджати ходу речей, те, що називаю «всьому причетний», це слідувати ходу речей, те, що називаю «все тримає в порядку», – дотримуватися взаємної відповідності речей» [6, с. 228].

У зв'язку з ПП природою Східного цивілізаційного проекту звернемося до дослідження В. В. Аршавського, які показали, що в представників народів, які живуть у північно-східних районах Євразії, у стані бадьорості посилена активність правої півкулі, тобто в народів, у яких активізовані ПП функції вищої нервової діяльності, першорядну роль мають когнітивні функції правої півкулі, що позначається, зокрема, й на іконічному характері їхньої писемності.

Центральний слов'янський цивілізаційний проект, відповідно до своєї нейтрально-проміжної природи, інтегрує Захід і Схід, що виявляє спільне

існування предмета й людини та реалізується в суб'єкт-суб'єктній мовній формі – «у мене є».

Розглянута дихотомія «бути» і «мати» відрізняє західний та центральний типи соціетальної психіки народів, коли можна говорити про відмінність між психоментальним ладом західних і слов'янських народів. Як писав В. С. Соловйов, східні народи виражають в організації своєї свідомості суспільство одностороннього монізму, коли суспільне життя людини зводиться до тотальної єдності. Західні народи, навпаки, здійснили у своїй практиці односторонній проект плюралістичної організації соціуму на базі особистих інтересів окремих людей. «Всезагальний егоїзм і анархія, множинність окремих одиниць без будь-якого внутрішнього зв'язку – ось крайнє вираження цієї сили». Тому істинно гармонійний суспільний лад виражає «третя сила» світової культури, яка реалізується в житті слов'янських країн [10, с. 19, 29].

Ю. В. Романенко переконливо обґрунтовує тезу про принципову неповноту й частковість цивілізацій та відповідних психоструктур, що склалися в умовах як Західного, так і Східного цивілізаційних проектів [9].

Західну соціокультурну систему, зокрема в контексті функціонування освітньої галузі, визначають як «суспільство споживання», «демократія шуму» та ін. [11]. При цьому процес ескалації тотальної раціональності західної цивілізації призвів, на думку деяких дослідників, до драматичних наслідків – зміни як культури, так і самої людини, перетворення культури в цивілізацію, а потім – у «текстуру», що знаменує зникнення культури як такої.

За таких умов у західній «суперіндустріальній соціотехнічній системі міжлюдські відносини перестають регулюватися до- та позараціональними способами: почуттями, звичаями, вірою, любов'ю, ненавистю, ідеалами... Іншими словами, духовність тут редукує до розуму, цінності замінюються інформацією... У міру зростання можливостей технологічного маніпулювання культура, як механізм підтримки соціальності, застаріває і стає непотрібною... з культури зникають почуття, дух, душа, і вона спирається тільки на розум, інтелект, вона стає текстурою» [13, с. 26–30].

Це твердження реалізує освітню тенденцію західного світу щодо посилення знанневого аспекту навчання через «натаскування», схематизацію знань. Тому, розглядаючи європейський варіант освіти, дослідник виявляє проблему місця та ролі людини, зокрема й педагога, у цій освітній системі, оскільки в ситуації технократичного суспільного ладу людина, позбувшись природних імпульсів, утрачає високу мету діяльності, її емоційне виправдання, вона не живе, а функціонує. Це актуалізує людину без цінностей, коли соціологічне поняття «людина» стало поступово витіснити поняття «особистість», оскільки за таких умов людський суб'єкт «розмазується» по соціальній системі, він децентрується, коли взаємодія людини із зовнішнім середовищем багато в чому опосередковується технічними пристроями [5].

Саме на цій основі базується класична західна освіта, яка відповідає раціональності й прямоперспективності мислення та культури. За таких умов освіта постає: *світською* (виходячи з опозиції «світське – духовне»); *міською* (згідно з опозицією «місто – село»); *елітарною* (відповідно до опозиції, за якою

культура диференціюється на елітарну та масову, керуючу та керовану); **письмовою** (відповідно до опозиції, яка впливає з диференціації культури на «письмову» та «усну») [8, с. 271]; **критичномисленнєвою** (відповідно до опозиції – «критичність» – «щирість» у процесі сприйняття дійсності) [2].

За таких умов педагог може залучатися до процесу знанневоцентричної освіти, котра може розумітися як технологія, адаптивно-дисциплінарна система засвоєння знань, умінь і навичок (компетенцій), спеціально організована для прийому та передачі інформації.

Провідні принципи, на підставі яких тут будується взаємодія між учасниками процесу освіти, на думку С. Л. Максимової, – це: субординація (нерівноцінність і підпорядкованість), монологізм (зміст взаємодії транслюється тільки в одному напрямку), свавілля (нав'язування певних ієрархічних рівнів освіти своїх законів іншим рівням), контроль, послідовність і поступовість, раціоналізм [8, с. 68].

Цей порядок речей призводить до того, що характер освіти є масовим і знання, унаслідок їх видимої загальнодоступності, знецінюється, водночас утрачається здатність розрізняти знання та інформацію; упроваджуються спрощено-реалістичні абстрактні моделі буття, що не мають чуттєво-емоційного підкріплення. Паралельно з цим відбувається втрата людиною чутливості до вищих проявів подій, розмиваються естетичні та етичні ціннісні орієнтири. Соціально-комунікативний канал захоплюють засоби масової інформації, насичені й перевантажнені готовими до вживання образами, що тягне за собою розповсюдження інформаційної наркоманії та втрату здатності до самостійної творчості й освіти. За таких умов так звана «інформаційна жуйка» стає пріоритетом в освітньому процесі, «видавлюючи» з нього ті особистісні зачатки духовності та культури, які колись були його надбанням, замінюючи їх псевдокультурою або масовою культурою.

Отже, міжособистісний аспект сучасної західної моделі освіти реалізується в його монологічності, коли на перший план спілкування виходить тільки одна його сторона – комунікативна як спосіб передачі інформації, а духовний, емоційний аспект нівелюється. Саме тому деякі автори вважають, що європейська концепція освіти призведе українську систему освіти до тотальної кризи людської особистості [11], що, крім іншого, проявляється в помітному відставанні результатів західної освіти від східної.



Рис. 1. Останні результати міжнародної програми з оцінки освітніх досягнень країн світу, які свідчать, що Схід перевершує Захід.

Проведений аналіз дає підстави зробити висновок, що сутнісна відмінність Західного і Слов'янського цивілізаційних проектів проявляється в тому також, що Західний проект орієнтується на *партнерські відносини* (педагогіка партнерства), а Слов'янський – на *відносини співробітництва* (педагогіка співробітництва).

В основу соціально-педагогічної системи гармонійного розвитку людини А. С. Макаренка та І. П. Іванова покладені як принципи партнерства (Західний цивілізаційний проект), співробітництва (Слов'янський цивілізаційний проект), так і традиції (Східний цивілізаційний проект).

1. Слов'янський цивілізаційний проект, принцип співпраці:

- *обов'язкова щоденна колективна фізична та навчальна праця; бадьорий, «мажорний» тон навіть у найскладніших ситуаціях, коли процес виступає важливішим, ніж результат;*

- *театр, а також система «зведених загонів» і зміна командирів, що дає змогу вихованцям виконувати найрізноманітніші соціальні ролі й бути включеними в складну систему взаємної залежності та взаємних зобов'язань, структурування колективу на різновікові мікрогрупи, об'єднані спільними завданнями щодо організації спільної діяльності; відносини творчої співдружності різних поколінь колективу колоністів; феномен тимчасових «рад справи» при вищій владі «загального збору» (що передбачило сучасний принцип колективної творчості – «тимчасові самоврядні команди»); багатоденні «збори», літні наметові табори, комунарський дух та ін.*

2. Західний цивілізаційний проект, принцип партнерства:

- *колективне планування, колективне виконання та підведення підсумків будь-якої діяльності з обов'язковою позитивною оцінкою кожного, хто зробив реальний внесок у досягнення бажаного результату;*

- *принцип «завтрашньої радості» – постійне цілепокладання, яке звільняє людину від актуальної даності, формуючи механізм надситуативності, властивий творчій активності, завдяки чому кристалізується особистість як унікальна, вільна і тотожна тільки собі сутність, яка є метою розвитку людини;*

- *вимогливе і дбайливе ставлення до кожного члена колективу, сформульоване А. С. Макаренком у формулі: «якомога більше поваги до людини і якомога більше вимогливості до неї»; високий рівень естетичної організації соціально-педагогічного середовища (див. «теорія розбитих вікон»).*

3. Східний цивілізаційний проект, принцип традиції, загальної турботи:

- *залучення вихованців до загальної турботи про оточення, що нівелює індивідуально-прагматичний принцип західного суспільства;*

- *збереження різноманітних традицій і ритуалів колективу, власна символіка; процес трудової ініціації новоприбулих, яка потребувала від новачків значних психофізіологічних зусиль, що робило колектив колоністів особливо привабливим і цінним для новачків та виражало основний механізм соціальної ініціації.*

Принципову можливість і ефективність застосування таких підходів до командування й колективної праці доводить досвід організації діяльності

ізраїльських кібуців, визнаних найбільш ефективними сучасними сільськогосподарськими підприємствами, як і досвід промислових підприємств у Соціалістичній Федеративній Республіці Югославії до її розпаду, досвід організації діяльності багатьох сучасних інноваційних підприємств, які успішно розвиваються в Італії, Китаї та інших країнах.

Однак принцип соціальної справедливості в суспільстві реалізується не тільки на шляхах розвитку колективістсько-командних форм соціуму, а й за допомогою розвитку духовно-особистісного аспекту людини, однією з наріжних складових якого виступає потреба у фізичній праці, за допомогою якої людина відчуває необхідність віддавати енергію, що формує ґрунт для розвитку емпатії та милосердя. При цьому одночасно вирішується найважливіша проблема соціального світоустрою, пов'язана з такими недоліками суспільства тотального споживання, як індивідуалізм, егоїзм, агресія.

Висновки. Ігнорування педагогіки співробітництва в Концепції «Нова українська школа» веде до нівелювання як слов'янського цивілізаційного коду, так і слов'янської педагогіки співробітництва – соборності, колективізму, творчості. Доцільною є заміна в Концепції терміна принцип партнерства на термін «педагогіка партнерства-співробітництва-загальної турботи».

ЛІТЕРАТУРА

1. Вознюк А. В. Педагогическая аксиоматика как теоретическая педагогика : монография. – Житомир : Вид-во Євенок О. О., 2017. – 444 с. URL <http://www.klex.ru/o00>
2. Вульфсон Б. Л. Проблемы «европейского воспитания»/ Б. Л. Вульфсон // Педагогика. – 2002. – № 2. – С. 71–81.
3. Донченко Е. А. Фрактальная психология (Доглубинные основания индивидуальной и социетальной жизни) / Е.А. Донченко. – К. : Знання, 2005. – 324 с.
4. Кошиченко И. В. Взаимодействие педагогов и родителей в условиях группы кратковременного пребывания детей в дошкольном образовательном учреждении : автореф. дисс. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Кошиченко Ирина Васильевна. – Москва, 2012. – 23 с.
5. Кутырев В. А. Экологический кризис, постмодернизм и культура / В.А. Кутырев // Вопросы философии. – 1996. – № 11. – С. 23–32. – С. 10–12.
6. Литература древнего Востока. Тексты. – М. : Изд. МГУ, 1984. – 352 с.
7. Лотман Ю. М. Внутри мыслящих миров / Ю. М. Лотман // Семиосфера. – СПб. : Искусство, 2000. – С. 150–392. – С. 271.
8. Максимова С. Л. Образовательная практика и образовательное знание : дис. ... доктора филос. наук: 09.00.01/ Максимова Светлана Анатольевна. – Екатеринбург : Изд. УГУ, 1999. – 245 с. – С. 68.
9. Романенко Ю. В. Аналіз соціальних систем (психофрактальний аспект) : [монографія] / Романенко Ю. В. – К. : Вид-во Ін-ту міжнародних відносин КНУ ім. Т. Шевченка, 2003. – 200 с.
10. Соловьев В. С. Три силы // Соловьев В. С. Сочинения: в 2 т. / В. С. Соловьев. – М. : Правда, 1989. – Т. 1. – 688 с. – С. 19, 29.
11. Тарасова О. В. Культурологические аспекты в образовании (к постановке вопроса) / О. Тарасова // Альма-матер. – 2001. – № 5. – С. 26–28.
12. Тульвисте П. Культурно-историческое развитие вербального мышления / П. Тульвисте. – Таллинн : Валкус, 1988. – 342 с.
13. Essinger H. Interkulturelle Erziehung in multikulturellen Gesellschaften / H Essinger// Schule Inder multikulturellen Gesellschaft: Ziele, Aufgaben und Wege interkultureller Erziehung / H. Magdeburger. – Frankfurt / М : Verlad für Interkultureller Kommunikation, 1991. – 223 S. – S. 26–30.
14. Murphy M., Donovan S. Contemporary meditation research. – San Francisco, Esalen Institute Press, 1985. – P. 34–40.

Гусєва Світлана Володимирівна,
вихователь,
(ДНЗ № 27 «Мальва», м. Бердичів).

АВТОРСЬКА КАЗКА ЯК ЗАСІБ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

Авторська казка – художня казка, створена конкретним автором, яка є казкою унікальною, продуманою до найменших подробиць, із використанням найрізноманітніших матеріалів та авторських прийомів. Вона посідає гідне місце серед засобів виховання та навчання дітей раннього віку.

Адже світ казки цікавий і чарівний. Вона захоплює й веде в незвичайний і дивовижний світ, де всі розмовляють зрозумілою людською мовою: дерева і квіти, звірята і птахи, навіть камінь оживає і дерево дає пораду, аби тільки добре придивитися та прислухатись до рідної землі. Казка веде в далекі й дуже цікаві світи, де завжди перемагає добро, а зло зникає.

Кожен із нас погодиться з тим, що саме авторська казка – це більш тонкий, емоційний, філософський жанр літератури. Саме авторська казка здатна «доторкнутися» не лише до маленької дитини, але й до дорослого.

Найкращі взірці авторської казки були написані справжніми дітьми в дорослих тілах – це Леся Українка («Давня казка», «Лісова пісня»), Іван Франко («Ворони і сови», «Байка про байку», Наталя Забіла («Два морози», «Зайчикова хатка»), Платон Воронько («На кораблику»).

Усі ці дорослі люди, але з дитячою душею намагаються донести до кожної дитини найсокровенніші казкові миті.

Призначення авторської казки – принести моральне задоволення від прослуханого тексту, який не тільки запам'ятовується, а й може стати улюбленим та буде передаватися з покоління в покоління.

Особливість сучасної авторської казки в тому, що вона є цілісним образом, який продуманий і втілений у життя з найтоншими деталями загалом. Така казка має свою назву, історію. Слухаючи цей витвір, можемо побачити його настрій і характер. У такий твір вкладена душа майстра.

Авторська казка здатна виховувати і навчати, об'єднувати дітей і дорослих, викликати сильні емоції і спонукати до дії.

Авторська казка є характерною особливістю пізнавальної, науково-достовірної інформації через казкові образи, вона глибоко впливає на особистість дитини, адже казка враховує психологію дошкільника, його емоційність, наочно-образне мислення, здатність і прагнення до наслідування.

Коли організовується спільна робота дитини з вихователем, казка може стати тією сходинкою, з якої розпочинається взаємодія.

Казка – це крок, який дитина робить поряд із дорослим. Дорослий розповідає або читає, коментує, пояснює, відповідає на запитання. Дитині цікаво. Серед великої кількості казок згодом з'являється улюблена чи улюблені.

Слухаючи авторську казку, дитина ототожнює себе з певним героєм. І в дорослому житті робить так, як і її улюблений у дитинстві герой, здійснюючи його подвиги та повторюючи його помилки.

Для того щоб діти краще сприймали авторську казку, необхідно подбати про сприятливу психологічну атмосферу під час читання чи розповідання, про правильне освітлення, місце розташування слухачів, висоту та тембр голосу дорослого. Казку потрібно розповідати невимушено, ніби випадково, у вигляді відступу від бесіди.

Зміст авторської казки простий, доступний, сюжет прозорий, але загадковий і тим самим сприяє розвитку дитячої уяви. Казкові образи близькі за своїм характером до образів уяви дітей. Крім того, жодна дитина не любить настанов, а казка не вчить безпосередньо. Вона дозволяє собі «натякнути на те, як краще вчинити в тій чи іншій ситуації». Різноманітність і напруженість дії в казці створюють у дітей постійний і неослабний інтерес.

Оповідь авторської казки з подальшим переказом сприяє розвитку мислення та збагачення мови дитини. Благополучний кінець казки виховує оптимізм, упевненість у подоланні будь-яких труднощів.

Вихователь – це провідник між казкою та дитиною. І тому я постійно вдосконалююся, навчаюся, розвиваюся, намагаюся йти в ногу із сучасністю.

У своїй роботі з дітьми раннього віку (третього року життя) я часто звертаюся до казки, тому, починаючи з 2016 року, я почала складати казки сама на щоденні буденні теми, щоб привернути увагу дітей до звичайних подій, аби малюки відчували, що від них залежить життя пташки, собачки чи котика, що вони самі можуть сьогодні стати героями й допомогти тим, хто страждає, хто просить допомоги. І дуже приємно, що діти, прослухавши таку казку, допомагають тваринкам, починають підгодовувати пташенят, не жбурляють камінням у бездомних тварин, а переймаються їхньою бідою і, чим можуть, допомагають.

Свої казки я складаю з урахуванням вікових особливостей дітей моєї групи, спираючись на їхній життєвий досвід, попередньо набуті знання.

Казковий сюжет розгортаю в певній послідовності:

1	Одного разу...	Розпочинається казка зі знайомств з головними героями («Їжачок Фурсік», «Рукавичка», «Горішок», «Горобчик»).
2	І раптом...	Герой потрапляє в проблемну ситуацію (яка є схожою з дитячими проблемами).
3	Та це ще не все...	Казка змінює свій напрямок, щоб показати, у чому проблема і як її вирішує герой.
4	І о диво....	Герої казки знаходять рішення... (їм на допомогу приходять друзі).
5	Результат...	Чим же закінчується казка? Через які випробування пройшли герої?
6	Підсумок...	Герої казки дякують за допомогу (Горішок дякує вітерцю за те, що він допоміг знайти його родину).

Невід'ємною частиною в роботі з авторською казкою є використання наочності, тому я створюю ілюстративний матеріал, який супроводжує зміст казки.

Малюнок у казці має бути зрозумілим, предметним, конкретним, точним, чітким, реалістичним. Героїв зображую персоніфікованими (вони вміють посміхатися, плакати, сумувати, дивуватися). Головного героя розташовую в центрі композиції, а на задній план відводжу другорядних, щоб вони не відволікали уваги.

Ілюстрація допомагає краще донести зміст казки до дитини, але вона повинна бути показана вчасно, слідувати за словом, оскільки картинка повинна відповідати змісту прочитаного.

Відповідно до віку моїх дітей, я використовую такі прийоми розглядання ілюстрацій, як:

- упізнання дитиною персонажа (хто це?)
- співвідношення фраз тексту з картинками (знайди картинку до таких слів....).

Ознайомлення з авторською казкою дітей раннього віку

Власні твори використовую під час відповідних тематичних циклів для активізації набутих або формування нових знань дітей. Наприклад, «Казка про допитливого їжачка» підпорядкована до циклу «Дикі тварини»; казка «Іграшки» – до циклу «У світі іграшок».

Перед тим, як ознайомлювати дітей з авторською казкою, я проводжу попередню роботу. На заняттях з ознайомленням з навколишнім надаю дітям нову інформацію (наприклад, про те, що потрібно одягати влітку, а що взимку; що люблять їсти домашні тваринки та де вони мешкають; на чому можна їздити, а на чому літати), роз'яснюю невідомі слова («гробачок» – можна сказати черв'ячок, «їжачки пішли на полювання» – тобто «пішли шукати собі їжу»).

Під час з ознайомлення з природою діти дізнаються про те, звідки капає дощик, як з'являються калюжі, у яку пору року з дерев опадає листя, коли землю вкриває білий сніг, що їдять пташки і як вони зимують.

Після того, як проведена попередня робота й дитина засвоїла матеріал, ознайомлюю з авторською казкою. Ознайомлення (розповідання або читання) проводжу на заняттях з художньо-мовленнєвої діяльності або на інтегрованих з іншими видами діяльності заняттях в декілька етапів:

- ознайомлення з авторською казкою;
- обговорення змісту авторської казки;
- підготовка до переказу;
- переказ авторської казки (за допомогою запитань вихователя);
- розігрування дій за змістом авторської казки (драматизація, інсценізація).

Знайомство зі змістом казки проводжу з використанням наочності (ілюстрацій, картинок, малюнків), із використанням ІКТ (мультимедійної презентації); різних видів театру (пальчиковий, настільний, театр рукавичок, театр іграшок, театр на фланелеграфі).

Після ознайомлення з казкою проводжу роботу для повноцінного розуміння дитиною змісту авторської казки для подальшого переказу:

- пояснення нових слів («перервався сон» – прокинувся, «пробурмотіла» – тихенько сказала);
- виявлення позитивних та негативних якостей героїв (який герой казки: веселий чи сумний, злий чи добрий);
- сприяння вмінню виявляти ставлення до героїв, які його потребують (бажання допомогти герою казки, порадіти за нього, поспівчувати);
- повторна розповідань (з використанням ілюстрацій до певної казки).

На заняттях із мовленнєвої діяльності обговорення змісту авторської казки здійснюю за допомогою запитань про те, як називається казка, які події відбувалися в казці тощо.

Наприклад: казка «День народження Катрусі»

Запитання за казкою:

- як називається казка? (*День народження Катрусі*);
- які головні герої в казці? (*дівчинка Катруся*)
- що відбувається в казці? (*у дівчинки був день народження*);
- який настрій був у Катрусі? (*веселий, радісний*).

Переказують діти зміст казок за допомогою вихователя (за допомогою навідних запитань, картинок, ілюстрацій, схем, іграшок).

Під час роботи з авторською казкою я паралельно даю дітям завдання: проплескати, потупати, покрутитися, поприсідати, пострибати. Показати, «як капає дощик», «як біжить струмочок», «як ходить лисичка», «ведмедик», «як літає осінній листочок», «як із неба на землю спускається сніжинка», «як морозець щипає носик» і «як гуляє завірюха».

На заняттях з мовленнєвого спілкування завдяки героям авторських казок, діти вчаться висловлювати свою думку, розкриватися, спілкуватися.

Під час роботи з авторською казкою, крім традиційних занять, авторську казку я використовую в повсякденному житті (вранці, на прогулянці, у вечірні години), у різних режимних моментах.

У повсякденному житті та на прогулянці діти розкривають для себе світ навколишнього, вони можуть не лише побачити берізку на картинці, але й підбігти до неї та обняти, прикрасити красуню ялинку й доторкнутися до її голочок; побачити, як із дерева на дерево перелітає ворона й викрикує: «кар-кар»; прислухавшись, діти можуть почути, як шурхотить листячко на деревах, коли повіє вітерець, а в зимову пору під ногами скипить сніжок. Варто лише зупинитися, прислухатися – і можна почути справжню музику природи.

Сон – це невід’ємна частина життя дитини. Свої казки, такі, як «Кошеня Мишко», «Чарівна подушечка», зміст яких заспокоює дітей, налаштовує їх на сон, я читаю дітям перед сном. Вони допомагають дитині заспокоїтися, розслабитися, подумати про щось приємне й заснути.

Також роботу з казкою проводжу під час розваг, де закріплюю попередньо вивчений матеріал у процесі розігрування дій за змістом казки.

Під час навчання розігрування сюжету вже знайомого твору використовую такі вправи:

➤ **Вправи імітаційного характеру:**

- «Як ходять тварини» (*наприклад, герої з казки «Друзі кролика Басі»*);

- «Як рухаються предмети» (*наприклад*, як рухаються рукавичка (з казки «Казка про загублену рукавичку»));
- «Як рухається природа» (*наприклад*, летять листочки, кружляють сніжинки, гойдаються гілочки на деревах).

➤ **Мімічні вправи:**

- «Веселий – сумний метелик»;
- «Посміхнися сонечку»;
- «Дудочка».

➤ **Вправи на формування вміння передавати почуття жестами:**

- «Покажи, як я»;
- «Великий палець угору» (*клас*);
- «Великий палець униз» (*погано*).

➤ **Вправи на імітацію звуків та звуконаслідування тварин:**

- «Як розмовляють тварини»;
- «Як оживає природа» (*шумить вітерець, шурхотять листочки*).

Наприклад, під час підготовки до проведення театралізованих дій за змістом авторської казки «Друзі кролика Басі» використовують такі вправи:

- «як ходить кішка», «як стрибає кролик»;
- «як здивувався кролик Бася» (він здивувався), міміка: веселий, сумний, здивований, стривожений;
- «як бавилися козлик та баранчик»;
- мова персонажів (тваринки в казці можуть розмовляти, і ми їх розуміємо);
- як каже коник», як каже корівка»

Під час розваг розвиваю вміння інсценізувати тексти казок, використовуючи декорації, елементи костюмів, маски, музичний супровід.

За період роботи з авторською казкою в дітей з'явилося уявлення про реальне та нереальне. Діти почали краще усвідомлювати, що є добре, а що погане, краще розвинулися мислення, пам'ять, уява та фантазія. Завдяки роботі з авторською казкою в дітей збільшився словниковий запас, і, зрештою, авторські казки просто піднімають дітям настрій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». – Київ : МЦФЕР -Україна, 2014.
2. Гавриш Н. Калейдоскоп інформаційно-ігрової творчості дошкільників. – Київ : Слово, 2012.
3. Фесюкова Л. Воспитание сказкой. –Харків : Фолио, 2000.
4. Шик Л. А. Казкотерапія у роботі з дошкільниками. – Харків : Основа, 2011. – С. 240
5. Бейер О. Формування духовно-моральних основ особистості, або Казка виховує і навчає // Методична скарбничка вихователя. – 2014. – № 11. – С. 36–6.
6. Гавриш Н. Художньому слову – гідне місце в освітньому процесі // Дошкільне виховання. – 2006. – № 3. – с. 15, 18-19
7. Гавриш Н. Віками блукають світом казки // Методична скарбничка вихователя. – 2014. – № 11. – С. 4–6.
8. Пасічник А., Белова В. Казка як засіб розвитку словесної творчості // Дошкільне виховання. – 2009. – № 10. – С. 11.
9. Подоляк Н. Казка, що лікує душі // Дошкільне виховання. – 2009. – № 9. – С. 21.
10. Рибцун О. Казка вчить добра і правди // Дошкільне виховання. – 2005. – № 12.

Дроздецька Таїсія Дмитрівна,
*учитель початкових класів,
вища кваліфікаційна категорія, старший учитель
(Коростенська міська гімназія Житомирської області).*

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Розбудова української держави, інтеграція та глобалізація соціальних, економічних і культурних процесів потребують кардинального оновлення національної освіти, пошуку та впровадження нових технологій. Нові вимоги перед системою освіти – це, насамперед, формування творчої особистості, здатної не просто засвоїти найвищі наукові й технологічні досягнення, а й самоудосконалювати, розвиваючи їх. Це дає змогу здійснити перехід від репродуктивних форм навчання до продуктивних [2, с. 12].

Суспільна потреба в школах нового покоління потребує особливої уваги до інноваційних процесів. Лише сформувавши інноваційну особистість, ми зможемо стати конкурентноспроможною нацією.

Докорінна зміна освітньої мети переорієнтовує процес навчання на особистість дитини – його гуманізацію, загальнорозвивальний характер. Особистісно орієнтоване навчання передбачає організацію навчання на засадах глибокої поваги до особистості вихованця, урахування особливостей індивідуального розвитку, ставлення до нього як до свідомого суб'єкта навчально-виховного процесу [1, с. 212].

Зараз в Україні відбувається становлення нової системи освіти. Цей процес супроводжується значними змінами в педагогічній теорії та практиці навчання й виховання:

- зміст освіти збагачується новими процесуальними вміннями, розвитком здібностей оперувати інформацією, творчим вирішенням проблем науки;
- значна роль відводиться духовному вихованню особистості;
- стає вагомішою роль науки у створенні нових педагогічних технологій [6, с. 49].

У психолого-педагогічному сенсі основні тенденції вдосконалення інноваційних освітніх технологій характеризується переходом:

- від навчання як функції запам'ятовування до навчання як процесу розумового розвитку;
- від орієнтації на середнього учня до диференційованих та індивідуалізованих програм;
- від зовнішньої мотивації навчання до внутрішньої морально-вольової регуляції.

Сьогодні діє принцип варіативності, це дає змогу обирати педагогічний процес за будь-якою моделлю, навіть авторською.

Мета статті – обґрунтувати й довести доцільність використання інноваційних технологій у початковій школі.

У впровадженні інноваційних методів і технологій учителі початкової школи, передовсім, керуються п'ятьма основними заповідями: любити, вірити, знати, поважати та розуміти дитину як основний об'єкт і суб'єкт навчальної діяльності.

Урок без інноваційних методів – це урок учорашнього дня. Відомо, що тільки творчий учитель може виховати творчу особистість. А виховати творчого вчителя допомагають інноваційні форми та методи методичної роботи, які передбачають моделювання реальних педагогічних ситуацій, спільне розв'язання проблем на основі аналізу обставин [1, с. 182]. У початковій школі серед технологій, які орієнтовані на особистість учня, виділяють такі:

– Ігрові технології. Значення гри неможливо вичерпати та оцінити розважально-креативними можливостями. Феномен її в тому й полягає, що, будучи розвагою, відпочинком, вона здатна перерости в навчання та творчість. Урок, який проводиться в ігровій формі, потребує дотримання певних правил: попередньої підготовки, наявності атрибутів гри, обов'язкової констатації результатів гри. Для зняття напруги та перенесення уваги окремі ігрові моменти можуть мати не навчальний характер [4, с 158]. Основне – повага до особистості дитини.

– Групові технології. Сутність цього навчання полягає в тому, що на групових заняттях відбувається взаємодія між учителем та учнями, між самими учнями. Переваги групового навчання: привчати до важливих навичок життя – уміння слухати, розв'язувати конфлікти, мати свою думку й ставати на позицію інших, працювати разом; покращується успішність; змінюється ставлення до школи; діти бачать цінність взаємодопомоги. Типи групового навчання: навчання в парах, маленька команда, завдання для всього класу.

– Технології розвивального навчання. Основною метою цього навчання є формування активного, самостійного творчого мислення учня й на цій основі поступового переходу в самостійне навчання. Завдання розвивального навчання: формувати особистість із гнучким розумом, розвиненими потребами до дальшого пізнання та самостійних дій, певними навичками та творчими здібностями [5, с. 89].

– Комп'ютерні (інформаційні) технології. Комп'ютерні засоби навчання називають інтерактивними, бо вони мають здатність «відгукуватися» на дії учня та вчителя, «вступати» з ними в діалог, що й становить основну особливість методик цього навчання. Комп'ютер можна використовувати на всіх етапах процесу навчання: під час пояснення нового матеріалу, закріплення, повторення, контролю ЗУН. При цьому він для дитини виконує різні функції: учителя, робочого інструмента, об'єкта навчання, ігрового середовища. Основною метою комп'ютерних технологій навчання є підготовка учнів до повноцінної життєдіяльності в умовах інформаційного суспільства.

– Технології формування творчої особистості. Важливу роль у стимуляції в школярів інтересу до праці відіграють завдання: підбір вчителем завдань, що потребують творчої переробки, узагальнення, систематизації, умінь і навичок порівнювати й аналізувати, пошуку; використання ігрових моментів, що

стимулюють прояви самостійності учнів, їхніх творчих можливостей; розв'язання творчих завдань.

Висновки. Значна кількість основних методичних інновацій пов'язана сьогодні із застосуванням інтерактивних методів навчання. Тому, змінивши слова великого китайського педагога Конфуція «Те, що я чую, я забуваю. Те, що я бачу, я пам'ятаю. Те, що я роблю, я розумію», можна сформулювати як кредо інтерактивного навчання.

Те, що я чую, я забуваю.

Те, що я бачу й чую, я трохи пам'ятаю.

Те, що я чую, бачу й обговорюю, я починаю розуміти.

Коли я чую, бачу, обговорюю й роблю, я набуваю знань і навичок.

Коли я передаю знання іншим, я стаю майстром.

Як бачимо, процес навчання потребує напруженої розумової роботи дитини та власної активності в цьому процесі. Мало пояснити, розповісти, продемонструвати. Справжнього результату можна досягти лише за допомогою інноваційного навчання.

Аналіз проблеми щодо формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного та морального здоров'я в процесі навчання й наші дослідження дають змогу зробити такі висновки:

1. Застосування сучасних інноваційних технологій у початковій школі сприяє більш активному та свідомому засвоєнню учнями навчального матеріалу з математики, природознавства, української мови.
2. Використання різних педагогічних технологій на уроках у початковій школі є одним із найсучасніших засобів розвитку особистості молодшого школяра, формування інноваційної культури. Вони дають змогу вчителю працювати творчо, ініціативно, з більшою професійною майстерністю.
3. Застосування технології розвивального навчання в початковій школі підвищує внутрішню мотивацію молодших школярів до вивчення різних предметів, збільшує час їхньої самостійної роботи та формує активне творче мислення.
4. Комп'ютерні навчальні програми з елементами гри сприяють кращому засвоєнню навчального матеріалу, створюють позитивне ставлення учнів до діяльності.
5. Великі труднощі під час розв'язання нестандартних завдань можуть дати дітям і великі радощі – радість подолання, радість відкриття, радість творчості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Освітні технології : Навч.-метод. посібн. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; За заг. ред. О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.
2. Педагогические технологии : Учебное пособие для студентов педагогических специальностей / Под общ. ред. В. С. Кукушина. – Серия «Педагогическое образование». – Ростов н/Д: изд. центр «Март», 2002. – 320 с.
3. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : Учебное пособие. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

4. Сиротинко Г. О. Сучасний урок : інтерактивні технології навчання. – Харків : Видавнича група «Основа», 2003.
5. Співаковський О. В. Педагогічні технології та педагогічно-орієнтовані програмні системи : Предметно-орієнтований підхід / О. В. Співаковський, М. С. Львов // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2002. – № 2. – С. 17–21.
6. Химинець В. В. Інновації в початковій школі / В. В. Химинець, М. Ю. Кірик. – Тернопіль : Мандрівець, 2012. – 312 с.

Зілінська Жанна Володимирівна,
вихователь (ЖДНЗ № 10).

ДОРОЖНЯ ГРАМОТА ДЛЯ МАЛЮКІВ

Малюк росте й весь час учиться взаємодіяти зі світом, який його оточує. Ми, дорослі, чудово знаємо про всі сюрпризи, радощі й небезпеки життя. А як на них відреагує дитина? Це насамперед залежить від нас.

Як правильно переходити дорогу? Чи потрібні малюку правила дорожнього руху? Які знаки повинні знати діти? Ці питання в певний час постають перед усіма батьками.

Звичайно, заглиблюватися в тонкощі знання всіх дорожніх знаків чи правила першочерговості проїзду перехрестя не треба. Принаймні поки дитина мала. А от пояснити малюкові ази безпеки на дорозі дорослі просто зобов'язані. У цьому повинні брати участь і батьки, і дошкільні установи, а надалі, звичайно ж, школа та інші освітні установи.

Дорожньої грамоти слід починати вчити дітей із раннього віку, адже від цих знань може залежати здоров'я та життя дитини. І найкращий метод навчання, безперечно, ігровий. Навчати дітей дорожніх знань потрібно постійно: у процесі ігор, прогулянок, читанні літератури, на заняттях із різних видів діяльності.

У процесі ознайомлення з цією темою ми зіткнулася з тим, що дуже мало матеріалу для дошкільнят. Більше уваги приділяється школярам. Тому, опрацювавши багато літератури, ми розробили свою систему роботи з малюками. Під час освітнього процесу використовуємо наочність, дидактичні ігри, художню літературу тощо. Діти повинні самі все побачити, почути, відчути на дотик і тим самим реалізувати прагнення до пізнання. Малюки залюбки грають у рольові ігри «Водії», «Перехрестя» тощо. Вони за допомогою іграшок моделюють різні ситуації, пояснюють, хто з яких персонажів поводить себе правильно, а хто ні, вивчають нові правила дорожнього руху, знаки.

Використовуючи на заняттях дидактичні ігри, намагаємося закріпити правила дорожнього руху, дорожні знаки, знання про транспорт, його види. Наприклад, у дидактичній грі «Червоний, жовтий, зелений» (для молодшої групи) закріплюємо кольори, дії на них, формуємо навички обачної поведінки на вулиці. У грі «Зламани машинки» (для молодшої та середньої групи) закріплюємо знання про транспорт, його види, розвиваємо мовлення дитини, увагу, мислення. Такі ігри, як «Дорожні знаки», «Транспорт», можна використовувати для всіх вікових груп. Але як ускладнення – доповнювати

дорожні знаки, види транспорту. Ці ігри формують знання про дорожні знаки, види транспорту, його різновиди. Допомагають закріпити знання правил дорожнього руху, формують навички обережної поведінки на вулиці.

Застосування під час занять, у повсякденному житті художньої літератури про правила дорожнього руху, про види транспорту розвиває мовлення дитини, пам'ять, увагу, поповнює словниковий запас.

Під час організації прогулянок рекомендуємо звернути увагу дошкільнят на транспортні засоби, їх види, на сигнали світлофора та дії на них. Привертаємо увагу на правильні та неправильні дії інших пішоходів. Стежимо за тим, щоб вони самі намагалися пояснити, чому їхні дії небезпечні і що потрібно робити. Показуємо дітям та розповідаємо про ті частини вулиці, на яких вони перебувають у безпеці. Пропонуємо й рухливі ігри – «Трамвай», «Водії», «Світлофор», «Кольорові автомобілі», ігри-змагання.

Завдяки спільній роботі дитячого садка та батьків малята гарно засвоїли матеріал із правил дорожнього руху.

Організація процесу безперервної підготовки дошкільнят до безпечної поведінки на дорозі може бути ефективною лише за умови дотримання таких принципів:

- безперервної, систематичності й послідовності навчання;
- наочності та доступності;
- єдності теорії і практики навчання та виховання;
- урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей;
- провідної ролі вихователя при самостійності й активності дітей;
- співробітництва дітей та вихователя в процесі навчання.

Також вихователь самостійно визначає, які заняття з дорожньої тематики потрібно проводити в молодшій, середній та старшій групах у дошкільному закладі. З огляду на те, що малюки мають різний рівень індивідуального розвитку, заняття потрібно проводити з урахуванням їхніх інтересів. Не можна забувати, що в кожній групі дитячого садка є дошкільнята, які входять до «групи ризику». Це можуть бути надмірно рухливі діти або, навпаки, занадто загальмовані.

Аналізуючи різні посібники, книжки, програми, ми зробили висновок, що найкраще проблему дорожнього руху розкрито в програмі розвитку дитини дошкільного віку «Українське докільля». Ще з груп раннього віку «підводять дітей до розуміння елементарних знань про правил дорожнього руху: транспорт їде дорогою, пішоходи ходять тротуаром (узбіччям); переходити вулицю можна на пішохідному переході на зелене світло світлофора або через підземний перехід, тримаючись за руку дорослого» [1, с. 21–22]. У молодшому дошкільному віці дитина має елементарні знання про правила дорожнього руху, й освітніми завданнями стає «вчити розрізняти проїжджу частину дороги, тротуар (узбіччя); розуміти значення червоного, зеленого, жовтого сигналів світлофора для пішоходів та машин, призначення пішохідного переходу» [1, с. 66].

У середньому дошкільному віці основними завданнями є «продовження ознайомлення дітей з правилами дорожнього руху», а також ставляться

завдання «вправляти в розрізненні дорожніх знаків, які вказують на пішохідний, підземний переходи. Закріплювати правила дорожнього руху як основу безпеки на вулиці» [1, с. 121].

У старшому дошкільному віці показниками компетентності дитини стає знання «частини вулиці, орієнтування за світлофором та деякими дорожніми знаками; має уявлення про роботу ДАІ; знає правила поведінки у транспорті...» [1, с. 188].

Рекомендуємо для дошкільнят використовувати «Правила дорожнього руху України» з ілюстраціями, тому що ця книга призначена для учасників дорожнього руху, а малюки також є ними [2].

У фахових журналах «Дошкільна педагогіка», «Дитячий садок», «Дошкільне виховання» є статті про вивчення правил дорожнього руху.

У програмі «Безпека життєдіяльності дошкільника» подано практичний матеріал із досвіду роботи педагогів Сумщини та Хмельниччини. Ці рекомендації допомагають у роботі вихователів із питань захисту життя, здоров'я дошкільнят, оволодіння ними нормами безпечної поведінки в довіллі [3].

У методичному пораднику «Безпека життєдіяльності дошкільника», виданому в Івано-Франківську, містяться різноманітні ігри, завдання, художні тексти, фольклор, сценарії свят і дозвілля, які сприятимуть формуванню в дошкільнят свідомого ставлення до власного здоров'я, вироблятимуть навички безпечної поведінки [4].

Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти розробив методичні рекомендації «Формування основ безпеки життєдіяльності дошкільників», у яких подано нормативні документи та практичні поради педагогам дошкільних навчальних закладів, а також уміщено поради щодо організації «Тижня безпеки дитини» в ДНЗ [5].

Як і в ситуації з етикетом, починати слід із себе. І якщо ви усвідомлюєте, що самі не завжди дотримуетесь правил дорожнього руху, то зараз саме час змінювати свою поведінку. На нашу думку, краще показати та розповісти дітям про причини, які призводять до трагедії на дорогах. Краще передбачити ситуацію, ніж її розбирати й виправляти її наслідки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське довіллія» / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. – Тернопіль : Мандрівець, 2013. – 264 с.
2. Правила дорожнього руху України з ілюстраціями основних положень / З. Д. Дерех, Ю. Е. Заворицький, – К. : Арий, 2014. – 72 с.
3. Безпека життєдіяльності дошкільника / за редакцією Л. А. Грицюк, М. І. Каратаєвої. – Кам'янець-Подільський : Абетка-НОВА, 2003. – 240 с.
4. Безпека життєдіяльності дошкільника. Методичний порадник. Автор та упоряд. Л. Калуська. – Івано-Франківськ : Ред.-видав. центр ОШПО, 2001. – 95 с.
5. Методичні рекомендації «Формування основ безпеки життєдіяльності дошкільників». – Житомир : Ред.-видав. центр ОШПО, 2004. – 56 с.

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Проблема емоційно-вольової сфери в розвитку дошкільника сьогодні досить актуальна, адже саме емоційний розвиток і виховання є фундаментом, на якому закладається все життя, реконструюється побудова людської особистості.

Емоції впливають на всі психічні процеси: сприйняття, відчуття, пам'ять, увагу, мислення, уяву, а також на вольові процеси. Тому проблема розвитку емоцій і волі, їх роль у виникненні мотивів як регуляторів діяльності та поведінки дитини є однією з найбільш важливих і складних проблем психології та педагогіки [1, с. 12].

Діти із затримкою психічного розвитку – це особлива категорія дітей з органічними й функціональними порушеннями нервово-психічних процесів, які зумовлюють уповільненість темпу розвитку психіки дитини, що проявляється в недостатності загального запасу знань, нестійкості уваги, поверховості сприймання, ослабленій пам'яті, незрілості мислення, швидкій утомлюваності під час пізнавальної діяльності [2, с. 186].

Зокрема, емоційно-вольова та комунікативна сфери дітей із затримкою психічного розвитку мають свої особливості. Це проявляється в порушенні поведінки, пізнавальних процесів, розвитку уваги, нездатності контролювати та усвідомлювати власні переживання, розуміти емоційні стани інших людей, регулювати відносини з однолітками [3, с. 52].

Питанню розвитку емоційно-вольової сфери дітей із порушенням психічного розвитку присвячено низку робіт С. Мишкіна, М. Певзнера, Є. Кириченка, В. Ковпальова. Водночас недостатньо розробленими є методичні рекомендації щодо роботи з такими дітьми [4, с. 246].

Отже, центральна психічна функція дошкільнят – емоційна. З одного боку, їм необхідні яскраві емоційні враження, а з іншого – ігри, вправи, які допомагають дітям навчитися керувати емоціями, виправляти та їх усвідомлювати. Якщо ця магістральна лінія розвитку – лінія розвитку емоцій – порушується, то порушується й нормальний процес особистісного розвитку загалом. Тому корекцію емоційно-вольової сфери необхідно розглядати як одне з найбільш важливих завдань виховання та розвитку дитини.

Дошкільний вік – період найбільш інтенсивного формування пізнавальної діяльності й особистості загалом. Якщо інтелектуальний та емоційний потенціал дитини не отримує належного розвитку в дошкільному віці, то його не вдається реалізувати повною мірою в подальшому житті. Особливо це стосується дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку. Без надання своєчасної медичної та психолого-педагогічної допомоги відхилення в розвитку стають більш вираженими, охоплюють усі сфери психічного розвитку дитини, заважають її соціальній адаптації [5, с. 456].

Незрілість емоційно-вольової сфери в дітей із затримкою психічного розвитку зумовлює своєрідність формування їхньої поведінки та особистісних особливостей. Страждає сфера комунікації. За рівнем комунікативної діяльності діти перебувають на більш низькому рівні розвитку, ніж однолітки. Наприклад, дослідження Є. Дмитрієвої показали, що старші дошкільники із затримкою психічного розвитку не готові до позаситуативно-особистісного спілкування з дорослими, вони досягають лише рівня ситуативно-ділового спілкування. Відзначено проблеми у формуванні морально-етичної сфери: страждає сфера соціальних емоцій, діти не готові до «емоційно-теплих» відносин з однолітками, можуть бути порушені емоційні контакти з близькими дорослими, діти недостатньо орієнтуються в морально-етичних нормах поведінки, як свідчать дослідження Є. Васильєвої [6, с. 18].

Варто відзначити своєрідність проявів регулювальної ролі емоцій, діяльності дошкільників із затримкою психічного розвитку. Труднощі, з якими стикаються діти в процесі виконання завдань часто викликають у них різкі емоційні реакції, афективні спалахи. Такі реакції виникають не лише у відповідь на дійсні труднощі, але і внаслідок очікування труднощів, страху перед невдачами. Цей страх значно знижує продуктивність дітей у вирішенні інтелектуальних завдань і призводить до формування в них заниженої самооцінки (М. Л. Белопольська). Недорозвиток емоційної сфери проявляється в поверхневому розумінні емоцій, як чужих так і власних. Успішно розпізнаються тільки конкретні емоції. Власні прості емоційні стани розпізнаються гірше, ніж емоції зображених на картинках персонажів.

У дітей із затримкою психічного розвитку спілкування розвивається із запізненням. Спілкування з оточенням і розвиток предметної діяльності призводить до появи передумов емоційно-комунікативних потреб. Але ці передумови будуть не реалізовані, якщо дорослі не будуть спеціально керувати цим процесом. Необхідно створювати такі умови, такі ситуації, у яких у дітей виникне потреба в емоційно-комунікативній взаємодії. Необхідно спеціально створювати умови, де б діти взаємодіяли між собою, обмінювалися інформацією, збагачувалися емоційно.

Поява різних форм емоційно-комунікативної діяльності, у якій дитина співпрацює як із дорослими, так і з однолітками, становлять передумови розвитку потреб у спілкуванні. Згодом після цього розвиваються потреби для емоційно-комунікативного розвитку. Отже, передумови для розвитку емоційно-комунікативної сфери складаються в процесі життя дитини в дошкільному закладі як результат цілеспрямованої корекційно-виховної роботи [7, с. 18–20].

Дитина, яка має подібні труднощі, потребує ретельного психолого-педагогічного вивчення для визначення оптимальних та ефективних методів виховання та навчання. Включення дітей із затримкою психічного розвитку в навчання потребує систематичної корекційно-відновлювальної та розвивальної роботи, спрямованої на формування в них інтелектуальної діяльності. Корекція затримки психічного розвитку дітей потребує тривалої системної роботи, яка охоплює всі види її діяльності. Через це дуже важливо, щоб корекційним завданням було підпорядковане не тільки заняття, а й організація дозвілля

дитини, де знайдуть корисне застосування різні розвивальні ігри відповідно до віку й можливостей дитини. Однак основним коригувальним чинником у розвитку дитини із затримкою психічного розвитку є освітній процес із відповідністю вимог програми та методів, що використовуються на занятті, актуальними й потенційними можливостями дитини. Діти такої нозології потребують високого рівня індивідуалізації, виходячи з рівня знань і навичок дитини та з її темпу засвоєння освітнього матеріалу. Переважна кількість дітей із затримкою психічного розвитку потребує допомоги вчителя-дефектолога та вчителя-логопеда, психолога, зокрема: обстеження та занять із такими спеціалістами [8, с. 159].

Важливою умовою успішної корекції розвитку дитини є підтримання її активності та інтересу до виконуваної справи. Збуджує інтерес тільки те завдання, яке дитина може свідомо й успішно виконати. Водночас воно не повинно бути надто легким, таким, що не потребує жодних зусиль. Поступове нарощування складності завдань тренує інтелектуальні та вольові здібності дитини. Для подолання пасивності дітей із затримкою психічного розвитку, яка становить серйозну перешкоду в конкретній роботі з ними, виняткове значення має позитивна оцінка їхньої діяльності. Варто мати на увазі, що пасивність цих дітей часто зумовлюються не тільки об'єктивною складністю для них важкого завдання, а й невпевненістю у власних силах. Не встигаючи за розвитком своїх ровесників, вони вже мали змогу відчути негативний досвід невдач, бо інколи були серед невмілих, у групі дитячого садка. Кожен, кому доводилося працювати з такими дітьми, не раз переконувався, як під впливом доброзичливого ставлення, похвали, часом перебільшеної, дитина ставала вправнішою, сміливішою і справді поліпшувала результати виконуваної роботи. Тому яким би маленьким не був успіх дитини, він не повинен пройти непоміченим. Цим успіхом підтримується й розвивається в дитини впевненість, повага до себе, яку вона будь-що захоче зберегти й намагатиметься утриматися на рівні зрослих вимог до неї.

Якщо своєчасно розпочати корекційну роботу, урахувавши психічні особливості в розвитку дитини й застосовуючи особливі методи та прийоми, то можна домогтися вагомих результатів. Теза «що раніше, то краще» в цьому контексті має визначальне й доленосне значення. По-перше, багато недоліків розвитку дитини в цьому процесі будуть подолані чи, принаймні, послаблені вже в дошкільному віці. По-друге, надзвичайно цінним результатом корекційної роботи є попередження виникнення додаткових порушень психічного розвитку. По-третє, вдається максимально послабити деформувальний вплив негативних факторів розвитку дитини на засвоєння нею знань, формування вмінь, особистісну зрілість, самостійне суспільне функціонування.

Отже, загальна мета корекційно-розвивальної роботи – сприяння гармонійному розвитку дитини, створення умов для реалізації її внутрішнього потенціалу та допомога в подоланні й компенсації відхилень. Досягти цієї мети можна лише в тому разі, коли корекційно-розвивальна робота відповідає певним умовам:

по-перше, корекція має бути спрямована на виправлення й розвиток, а також компенсацію тих психічних процесів і новоутворень, що почали формуватися в попередньому віковому періоді та які є основою для розвитку в наступному періоді;

по-друге, корекційно-розвивальна робота має створювати умови для ефективного формування тих психічних функцій, що особливо інтенсивно розвиваються в поточний період дитинства;

по-третє, корекційно-розвивальна робота має сприяти формуванню передумов для благополучного розвитку на наступному віковому етапі;

по-четверте, корекційно-розвивальна робота має бути спрямована на гармонізацію особистісного розвитку дитини на конкретному віковому етапі.

Робота з батьками дітей із затримкою психічного розвитку має винятково велике значення, оскільки їхнє розуміння природи труднощів і відповідна допомога в колі родини сприяють подоланню проблем у навчанні та вихованні. Зумовлено це тим, що будь-яка вада негативно позначається не лише на ушкодженій функції, але й впливає на розвиток інших. Тому в дітей із різними видами порушень виникають особливі труднощі пізнавального характеру й ризику зниження соціальної повноцінності дитини в усіх її проявах. Під час роботи з батьками слід акцентувати увагу на формах затримки психічного розвитку дітей, її походженні та особливостях розвитку [9, с. 208].

Отже, організація психологічного супроводу освітнього процесу дітей з особливими потребами заслуговує особливої уваги тому, що успішний освітній процес цієї категорії потребує постійного тісного контакту педагогічних працівників, батьків та практичного психолога. Загалом, весь освітній процес має бути спрямований на поступове усунення перешкод задля успішної інтеграції дитини в соціальне середовище, а не просто на оволодіння дитиною певним обсягом знань.

ЛІТЕРАТУРА

1. Загадковий світ емоцій. Розвиток емоційної сфери дошкільників / Упоряд. І. В. Молодушкіна. – 2-ге вид. – Х. : Вид. група «Основа», 2011. – 207, [1] с. : іл. – (Серія «Творчому педагогу»).
2. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной. – М., 1984. – 186 с.
3. Борякова Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. Учебно-методическое пособие. – М. : Гном-Пресс, 2002. – 52 с.
4. Власова Т. А., Певзнер М. С. О детях с отклонениями в развитии. 2-е изд., испр. и доп. – М. : 1973. – 246 с.
5. Запорожец А. В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности. Принцип развития в психологии. – М., 1978. – 456 с.
6. Павлий Т. М. Некоторые подходы к изучению и коррекции эмоциональной сферы детей с задержкой психического развития // Дефектология. – 2000. – № 4. – С. 18–19.
7. Тарасюк С. Соціально-комунікативна активність як чинник корекції ЗПР // Дефектологія. – 1999. – № 3. – С. 18–20.
8. Ілляшенко Т. Затримка психічного розвитку у дітей : причини виникнення та корекція : науково-методичний збірник / Ред. кол. Н. Софій (голова), І. Єрмаков (керівник авторського колективу і науковий редактор) та ін. – К. : Контекст, 2000. – 336 с.
9. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / За ред. Л. Н. Проколієнко. – К. : Рад. школа, 1989. – 608 с.

Іщенко Ольга Андріївна,
вихователь-методист
(Житомирський дошкільний навчальний заклад № 29).

КВАЛІМЕТРИЧНИЙ ПІДХІД ДО ЗДІЙСНЕННЯ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

На сучасному етапі змінюються підходи до оцінювання й вимірювання якості освіти. Це одне з основних завдань, яке неможливе без упровадження моніторингових досліджень відповідно до Державних стандартів дошкільної та початкової освіти. Пріоритетним стало вивчення особливостей індивідуального розвитку дошкільників. Акценти з оцінювання знань, умінь і навичок змінилися на оцінювання рівня особистісного розвитку та життєвої компетентності.

Різні учасники освітнього процесу мають своє уявлення, свою думку про моніторингові дослідження. Батьків цікавить, чи якісно надається послуга дошкільної освіти, на якому рівні їхня дитина отримує підготовку до школи; педагогічні працівники визначають наскільки вони відповідають вимогам освітніх стандартів та вимогам часу; керівництво ж закладу може проаналізувати, наскільки компетентні фахівці закладу, чи ефективно вони використовують усі засоби освітньої діяльності та як створюється імідж закладу освіти [2, с. 6].

Актуальність проблеми пов'язана з необхідністю переходу до нової оцінки якості діяльності навчальних закладів, зорієнтованих на мотивації їх розвитку.

Якість як характеристика суті об'єктів і їх властивостей завжди мала й має для людей велике практичне значення. Тому питання оцінки якості всього, з чим має справу людина, були й залишаються серед найважливіших.

Якість освітнього процесу залежить саме від рівня кваліфікації педагогічного працівника, ступеня підготовленості вихованців і від якісно організованого освітнього процесу та рівня управління ним.

Що означає управляти якістю? Це значить створення системи заходів, щоб забезпечити гарантовану якість освіти. Одним із таких засобів удосконалення освітнього процесу є саме педагогічний моніторинг, який реалізується завдяки використанню інноваційних технологій та сучасних науково-технічних досягнень.

Якість дошкільної освіти визначається за численними параметрами, основними з яких є цілісний гармонійний розвиток дитини дошкільного віку та її готовність до наступної ланки освіти – початкової школи – і життя в сучасному соціумі [7, с. 9].

Моніторинг якості дошкільної освіти – це систематичне спостереження, оцінювання та прогнозування стану освітньої системи дошкільного навчального закладу щодо її відповідності стандартам.

Питанню моніторингу досліджень приділяли увагу в науковій літературі. Серед українських авторів це роботи С. Гончаренка, Л. Горбунової, І. Зязюна, Є. Кулачківської, Л. Єршової-Бабенко, С. Клепка, М. Култаєвої, О. Локшиної, В. Лутая, О. Ляшенка, М. Михальченка, С. Сисоєвої, О. Савченко, К. Крутій,

Л. Швайка, І. Карабаєва та ін., де ця проблема отримала визначене трактування. Даних про системні дослідження щодо оцінки якості дошкільної освіти в Україні небагато.

Відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти як Державного стандарту дошкільної освіти України основними об'єктами моніторингових досліджень у дошкільному навчальному закладі є:

- компетенції дитини за освітніми лініями «Особистість дитини», «Дитина в соціумі», «Дитина у природному довкіллі», «Дитина у світі культури», «Гра дитини», «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», «Мовлення дитини» – не тільки знання, а і їх практичне застосування, досвід творчої діяльності;
- базові якості особистості – самостійність, працелюбність, людяність, самолюбність, спостережливість, відповідальність, розсудливість, справедливість, самовладання, креативність;
- форми активності дитини – фізична, соціально-моральна, емоційно-ціннісна, пізнавальна, мовленнєва, художня, творча;
- основні види діяльності – ігрова, зокрема сюжетно-рольова гра; предметно-практична та елементи навчальної; художньо-продуктивна та комунікативна [5, с. 4].

Основними критеріями ефективності дошкільної освіти є показники особистісного зростання дитини: чим адекватніше, ефективніше та різноманітніше дитина розв'язує доступні вікові навчальні та життєві проблеми, то вища оцінка роботи педагогів і дошкільного закладу загалом. Тож метою моніторингу якості дошкільної освіти є відстеження динаміки особистісних досягнень дітей дошкільного віку, зокрема старших дошкільників.

Невід'ємною складовою системних моніторингових досліджень є кваліметрична модель оцінювання рівня розвитку та вихованості дитини дошкільного віку [3, с. 1].

Кваліметрія – це наука про вимірювання та кількісної оцінки якості різноманітних предметів і процесів, тобто об'єктів реального світу. Ініціатор заснування кваліметрії є Гаррі Гайковіч Азгальдов, який пояснював завдання кваліметрії.

Про педагогічну кваліметрію почали говорити на початку 70-х років. Термін «кваліметрія» (від лат. *Sval* – якість і *metros* – вимірювати) означає напрямок педагогічних досліджень, основним змістом якого є вимірювання й оцінки педагогічних параметрів і характеристик.

Сьогодні завдання дошкільного закладу – підготувати дитину до самостійного життя, дати їй для цього необхідні вміння, навички, виховати певні звички. Педагогічна діагностика покликана, по-перше, оптимізувати процес індивідуального навчання, по-друге, в інтересах суспільства забезпечити правильне визначення результатів навчання. За допомогою педагогічної діагностики аналізується навчальний процес і визначаються результати навчання виховання.

Згідно з листом Міністерства освіти і науки України від 06.11.2015 № 1/9-535 «Щодо визначення рівня розвитку дитини старшого дошкільного віку за допомогою кваліметричної моделі» дошкільним навчальним закладам

рекомендовано проводити моніторинг якості освітнього процесу з використанням кваліметричної моделі, електронний варіант якої передбачає введення в програму цифрових даних.

Методологія комплексної оцінки розвитку дитини, інструментарій та критерії оцінки, що представлені в методичних рекомендаціях, спираються на принцип цілісності розвитку дитини, який послідовно та змістовно відображений у розробках співробітників лабораторії психології дошкільника Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України.

Сутність кваліметричного підходу полягає в тому, що будь-яке якісне явище можна розкласти на фактори, критерії та показники, які допомагають розкрити це явище; визначити вагомість факторів, тобто їх пріоритетність, та оцінити кожний критерій у межах показників від 0 до 4 балів. Чим вищий рівень розвитку того чи іншого критерію, тим вища його оцінка [2, с. 13].

Факторами оцінювання є зміст освітніх ліній Базового компоненту дошкільної освіти. Кожен фактор містить критерії, що відповідають тим видам компетенцій, яких набувають діти у межах зазначеного фактора. Оцінюють кожний критерій у балах (від 0 до 4) залежно від рівня сформованості відповідної компетенції та біологічної зрілості.

Ураховуючи розроблені методичні рекомендації відповідно до алгоритму дій, проводимо оцінювання рівня сформованості компетенції два рази на рік: перше – до січня, друге – у квітні, травні. Показники за допомогою кількісних балів вносять у програму, електронний варіант якої є на сайті Міністерства освіти і науки та створений за методикою доктора педагогічних наук Галини Єльнікової. Усі розрахунки відбуваються автоматично та відбиваються на Діаграмі та в Портреті дошкільника (Рис. 1, рис. 2) [3, с. 2].

Яке оцінювання досягнень вихованців в умовах кваліметричного підходу? Для проведення моніторингового дослідження досягнень дитини потрібно багато часу. Тому у своїй практиці використовуємо розроблену І. Карабаєвою орієнтовну експрес-діагностику для визначення особливостей індивідуального розвитку старших дошкільників порівняно з БКДО як одну з методик визначення компетенції дошкільників.

Кожен із педагогів, хто проводить орієнтовну ігрову експрес-діагностику з означеного питання, самостійно обирає зручний для дитини й себе метод вивчення (спостереження, бесіду, ігрове діагностичне завдання). Чому орієнтовна? Тому, що кожен педагог має своє бачення, свою позицію з будь-якого питання, може доопрацювати, внести корективи, проводити заміну. Чому ігрова? Тому що ігрова діяльність – провідна в цьому віці, а малювання найулюбленіше заняття дошкільників. Чому експрес? Щоб не втомилася дитина, а педагог отримав якомога більше відомостей. Чому діагностика? Тому що ми хочемо точніше розпізнати, визначити, над чим ще треба попрацювати, щоб надати кожній дитині якомога якіснішу дошкільну освіту. Ми маємо пам'ятати, що кваліметрія не шукає винних, а шукає шляхи вирішення питання [2, с. 34].

Яка ж методика проведення? Ігрова експрес діагностика розпочинається зі знайомства дорослого з дитиною. Дитині пропонується поговорити та відповісти на запитання. Діагностику проводять два експерти: один веде діалог, а інший

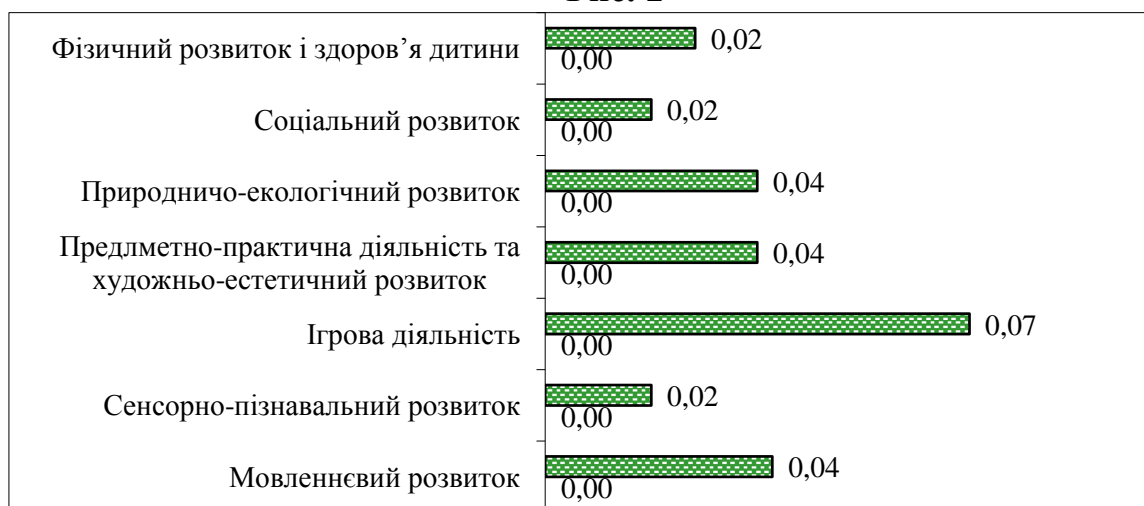
фіксує відповіді дитини, її поведінку, реакції, міміку та жести. Бесіду з дитиною можна записувати на диктофон або знімати на відео, а відтак прослуховувати аудіозапис чи переглядати й дослівно записувати розповіді дитини. Питання до дітей можна повторювати, але не варто давати навідних. Важливо, щоб усі діти були в однакових умовах. На запитання в середньому витрачаємо до 10 хв на кожну дитину. На 10 запитання розповідь дитини дослівно фіксується на окремому аркуші, тому що результати діагностики записують у протокол.

Критерії оцінювання компетентності дошкільника мають бути не формальними – *не кількісними* (виконав, запам'ятав, зробив, повторив, відобразив тощо), а *якісними* (як саме виконав – самостійно, раціонально, старанно, творчо, точно чи за допомогою інших, шляхом простих маніпуляцій, похапцем тощо) [4].

Аналізуючи результати, можемо зробити відповідні висновки щодо рівня розвиненості та вихованості дитини старшого дошкільного віку (рис. 1). З діаграми видно невикористані резерви розвитку дитини, тобто над чим потрібно педагогу допрацювати.

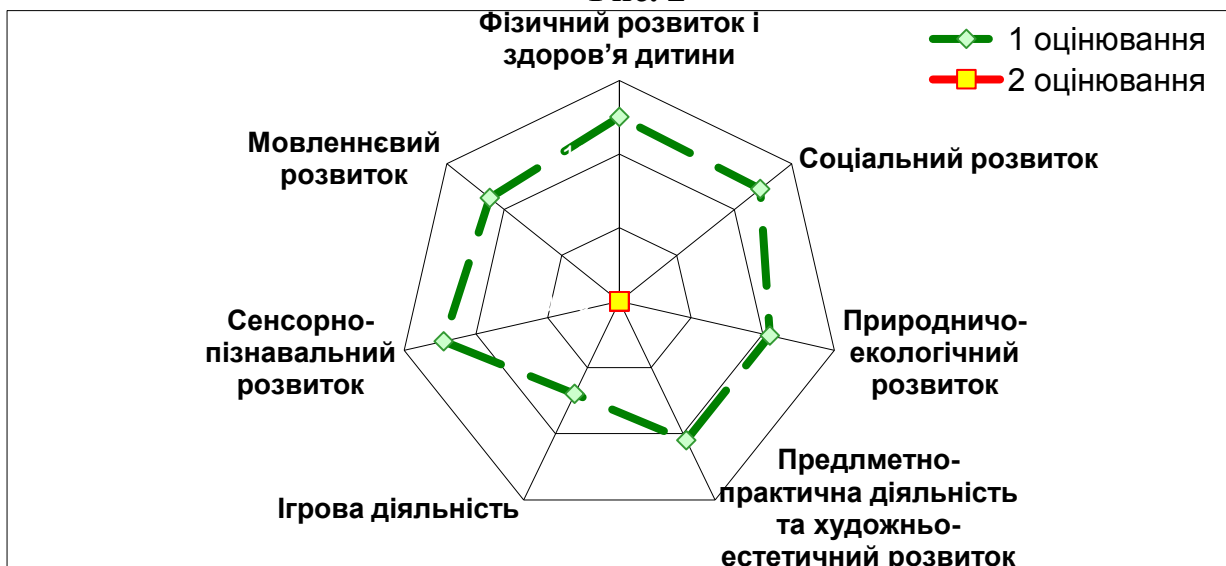
Невикористані резерви розвитку дитини старшого дошкільного віку

Рис. 1



Портрет розвитку дитини

Рис. 2



Застосування різних методів кваліметрії на основі педагогічної діагностики дає змогу порівняти очікувані, прогнозовані результати з фактично отриманими. Уся обробка отриманих даних спирається на методи математичної статистики.

Ці та інші матеріали моніторингу можуть бути використані для забезпечення наступності між дошкільною та початковою ланками освіти.

Ключовою фігурою в освітньому процесі є педагог. Тому забезпечення якості починається з формування педагогічного корпусу. Якість освіти визначається насамперед якістю носія знань – педагогічних працівників, які передають ці знання за допомогою різних методик навчаються. Залежно від якості отриманих знань вихованці можуть краще соціалізуватися в суспільстві.

Виходячи з підходу до розуміння якості освіти, можемо виділити такі блоки показників якості:

1. Якість педагогічного складу.
2. Стан матеріально-технічної бази дошкільної організації.
3. Мотивація педагогічного складу.
4. Якість навчальних програм.
5. Інноваційна активність керівництва.
6. Упровадження освітніх інновацій.
7. Конкурентоспроможність випускників (після дитячого садка).
8. Досягнення випускників.

Виникає питання: як же визначити якість педагогічної діяльності окремого вихователя? Питання це є ключовим, відповідь на нього буде визначати зміст освіти, якість навчальних програм, методика навчання, конкурентоспроможність випускників та інші складові якості освіти. При цьому педагог не тільки передає знання, а й формує особистість, її світогляд і духовність. Отже, така система моніторингу надає керівникам закладів дошкільної освіти системну інформацію, що дає змогу приймати своєчасні та ефективні управлінські рішення.

А в подальшому система моніторингу якості освіти дасть змогу ставити перед колективом принципово нові завдання щодо вдосконалення освітньої діяльності, допоможе переосмислити шляхи вирішення традиційних завдань і безпосередньо управляти якістю роботи закладу, своєчасно відстежувати динаміку якісних змін, виявляти труднощі в процесі організації роботи закладу в інноваційному режимі.

Ефективність та об'єктивність оцінки якості діяльності дошкільного навчального закладу забезпечується реалізацією технології комплексної кількісної оцінки якості діяльності ЗДО, заснованої на освітній кваліметрії.

Цей метод діагностики хоча досить громіздкий і об'ємний, однак є досить ефективним і найоб'єктивнішим. Він дає змогу оцінити кожную дитину та спланувати програму її особистого розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти /наук. кер. Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. та ін. – К., 2012. – 26 с.
2. Карабаєва І. І., Савінова Н. В. Моніторинг якості дошкільної освіти : кваліметричний підхід до оцінки розвитку дитини : методичні рекомендації / І. І Карабаєва, Н. В. Савінова. – Київ : ТОВ «МЦФЕР Україна», 2016. – 184 с.

3. Лист Міністерства освіти і науки України від 06.11.2015 № 1/9-535 «Щодо визначення рівня розвитку дитини старшого дошкільного віку за допомогою кваліметричної моделі».
4. Матеріали семінару-практикуму «Моніторинг якості дошкільної освіти: кваліметричний підхід», організованого у м. Києві 10.04.2017 р. І. І. Карабаєвою, Н. В. Савіною за сприяння видавництва МЦФЕР.
5. Моніторинг якості дошкільної освіти: з'ясовуємо ключові поняття / І. Карабаєва // Вихователь методист. – 2015. – № 11. – С. 4-10.
6. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля».
7. Швайка Л. А. Педагогічний моніторинг в ДНЗ / Л. А. Швайка – Харків «Основа», 2017. – 190 с.

Климова Катерина Яківна,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри лінгвометодики та культури фахової мови
(Житомирський державний університет імені Івана Франка).

ПРОФОРІЄНТАЦІЙНА РОБОТА КЛАСИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ В ЗАКЛАДАХ ПРОФІЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми. Профорієнтаційна робота посідає важливе місце в діяльності кожного вищого навчального закладу. Ідеться не стільки про зацікавленість самого вишу заігувати до вступу більшу кількість абітурієнтів та про розширення переліку затребуваних спеціальностей, за якими здійснюється підготовка майбутніх бакалаврів та магістрів. **Актуальність** проблеми дослідження змісту та форм професійної орієнтації полягає у стратегічному завданні останньої – допомогти старшокласникам визначити подальший шлях свого життя, знайти ту визначену Г. С. Сковородою «сродну працю», яка, на думку М. В. Невмержицької, «розкриває здібності людини, дозволяє їх реалізувати, визначає смисл людського існування, духовно збагачує особистість, дозволяє віднайти особистості своє місце в суспільстві, особливо в тих прискорених динамічних умовах розвитку світу, які відбуваються в нас на очах» [1, с. 117]. Кращими показниками ефективної профорієнтаційної роботи класичного університету є підготовка кваліфікованих випускників, задоволених власним вибором професії та конкурентоспроможних на вітчизняному та світовому ринках праці; формування молодого покоління науковців зі складу найбільш обдарованих студентів-дослідників.

Викладене вище визначає **мету** цієї статті – окреслити зміст та перспективи профорієнтаційної роботи структурних підрозділів класичного університету в площині співпраці із закладами профільної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Ідея *профільного навчання* повною мірою відповідає філософії сучасної освіти, відображеної як у наукових працях, так і в державних документах. Зокрема, у «Концепції профільного навчання» зазначено: «Суть профільного навчання полягає в якомога повнішому задоволенні і розвитку пізнавальних інтересів, нахилів і здібностей учнів, їхніх

освітніх потреб, зумовлених орієнтацією на майбутню професію і подальшими життєвими планами». Відповідно до окреслених Концепцією основних завдань профільного навчання, кафедри ВНЗ розробляють систему спільних із старшою школою заходів, спрямованих на «сприяння життєвому і професійному самовизначенню учнів» та «цілеспрямовану підготовку учнів до успішного продовження навчання на наступних рівнях освіти за обраним напрямом» [2]. На наш погляд, це положення потребує деякого уточнення в статті.

Під *системою професійної орієнтації* Г. С. Танько розуміє «цілісний комплекс взаємоузгоджених інституціональних елементів, який має забезпечувати ефективне профорієнтаційне обслуговування різних категорій громадян і який охоплює: нормативно-правове підґрунтя; організаційно-управлінську структуру, розгалужену мережу профорієнтаційних підрозділів із належним фінансовим, матеріально-технічним, кадровим, науково-методичним забезпеченням. Відповідно основними параметрами цього критерію є ширина і глибина знань особистості про обрану професію, співвідношення цих знань зі знаннями про себе, свої фахові можливості та бажання. Послідовна організація особистісно гуманного підходу до учнів, урахування їхніх провідних психологічних особливостей дають змогу кожній людині усвідомити себе як особистість [3, с. 286]. Виходячи з наведеної дефініції поняття *система професійної орієнтації*, вважаємо за доцільне визначити зміст пов'язаного з ним терміна ***профорієнтаційна робота класичного університету***: *один із напрямів діяльності класичного університету загалом та його структурних підрозділів (навчально-наукових інститутів, факультетів, кафедр, центрів, лабораторій тощо) у співпраці із закладами профільної середньої освіти, спрямований: 1) на допомогу в професійному самовизначенні, зацікавлення специфікою та перспективами майбутньої професії; 2) на компетентне консультування школярів, які виявляють здібності до вивчення певних дисциплін; 3) на забезпечення майбутніх абітурієнтів необхідною для вступу інформацією; 4) на організацію живого, інтерактивного спілкування старшокласників із викладачами та студентами вишу.*

Характеризуючи зміст профорієнтаційної роботи українських класичних університетів, зупинимось на окремих її формах, представлених у соціальних мережах (Facebook) та на сайтах ВНЗ. Вибір таких мережових джерел для аналізу є, на наш погляд, оптимальним: у новинах, фотозвітах відображено реально проведені заходи, чимало з яких є зразковими.

Аналіз досвіду профорієнтаційної роботи в українських класичних університетах засвідчив розмаїття її форм та змісту. Наведемо приклади:

1. У кожному ВНЗ створено *структурні підрозділи або призначено спеціальних осіб*, які вирішують відповідні завдання профорієнтаційної роботи в закладах середньої освіти. Зокрема, у Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича створено *Центр профорієнтаційної роботи та довузівської підготовки*. Цей структурний підрозділ університету має багаторічний досвід у сфері надання освітніх послуг із підготовки абітурієнтів до вступу у ВНЗ, що спрямовано на поглиблене вивчення окремих дисциплін, підготовку до зовнішнього незалежного оцінювання знань, адаптацію до

подальшого навчання у вищому навчальному закладі та професійну орієнтацію у виборі майбутньої спеціальності [<http://profcenter.chnu.edu.ua>]. Окреслені вище функції виконує й *Інформаційно-аналітичний і профорієнтаційний центр* як структурний підрозділ Львівського національного університету імені Івана Франка, який проводить профорієнтаційну роботу серед учнів 9-11 класів та налагоджує співпрацю з управліннями та відділами освіти Львівщини та інших областей [www.lnu.edu.ua]. У Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка працює *Відділ профорієнтаційної роботи та доуніверситетської підготовки* [kpn.edu.ua]. *Центр післядипломної освіти та довузівської підготовки Житомирського державного університету імені Івана Франка* активно проводить профорієнтаційну роботу із залучення до лав студентів університету не тільки випускників українських навчальних закладів, а й іноземних громадян; відповідальний за профорієнтаційну роботу університету та студенти університету спільно з Вінницьким регіональним центром оцінювання якості освіти проводять зустрічі з учнями випускних класів [www.zu.edu.ua].

2. Важливим напрямом профорієнтаційної роботи є проведення на базі класичних університетів всеукраїнських учнівських олімпіад, обласних конкурсів учнівських наукових робіт, студентсько-учнівських конференцій, днів науки. Наприклад, у січні 2018 року розпочався перший тур Всеукраїнських олімпіад у Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка для профорієнтації вступників на основі повної загальної середньої освіти з багатьох спеціальностей. Переможцям другого (очного, березневого) туру олімпіади нараховуватимуть додаткові 20 балів до оцінки сертифіката зовнішнього незалежного оцінювання з одного відповідного предмета. III обласний конкурс учнівських наукових робіт з історії «Юний історик» заплановано провести в березні 2018 року на базі Житомирського державного університету імені Івана Франка. До участі в конкурсі запрошено учнів 9-11-х класів загальноосвітніх і спеціалізованих шкіл, гімназій, ліцеїв м. Житомира та області. Переможці конкурсу отримують рекомендації Оргкомітету конкурсу на зарахування до числа студентів університету, а роботи переможців конкурсу будуть представлені на VII регіональній студентсько-учнівській конференції «Актуальні проблеми історії слов'янських народів» та опубліковані в збірнику наукових праць «Студентські історичні студії». У площині профорієнтаційної роботи в Сумському державному університеті проводять інформаційно-розважальний захід «День науки» для учнів 10-11-х класів шкіл міста Ромни Роменського району та міста Тростянець.

3. Привертає увагу доволі ефективна форма профорієнтаційної роботи кафедр Житомирського державного університету імені Івана Франка яка проводилася під час зимових канікул школярів, – Зимовий університет (університет відвідало більше 100 учнів випускних класів шкіл Житомирщини). Пройшовши попередню реєстрацію, школярі визначилися, які заходи кафедр вони відвідають за планом університету. Наведемо найбільш резонансні зустрічі: «Лінгвонавігатор, або Міжкультурна навігація іноземними мовами», «Математичні ігри та фокуси», «Фізика та література. Матриця.

Перезавантаження», тренінг-гра «Фішка маркетингу», дискусія щодо глобальних проблем сучасної зоології, обговорення особливостей догляду за кімнатними рослинами, дайджест «Дошкільна і початкова освіта: навчання, якість, успіх», професійний квест «Організатор, дитячий аніматор, дошкільник», майстер-клас з естрадного вокалу, інтерактивне заняття з розвитку навичок аудіювання та говоріння «Appearance and Character», майстер-клас з усного перекладу, обговорення цікавих астрономічних явищ та нанотехнологій у сучасному житті, вистава від студентського театру-лабораторії, творчі проби для майбутніх акторів та дикторів «Розкрий свою сценічну обдарованість» та ін.

4. Поза увагою не можуть залишатися такі заходи, як *День відкритих дверей*, *Ярмарок професій*, проведення яких, як правило, навесні виходить далеко за межі університетських корпусів і перетворюється на свято учнівської та студентської молоді міста.

5. Універсальною та дієвою формою профорієнтаційної діяльності вишу є *створення тематичних рубрик на сайтах університетів, груп у соціальній мережі Facebook та сайтів кафедр в Інтернеті*. Прикладом для наслідування є рубрика на сайті Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича під назвою «Інтерв'ю з випускником». Відкриті групи об'єднують науковців, викладачів, студентів, випускників, учителів, учнів і навіть членів учнівських родин, зацікавлених певною сферою професійної діяльності. Як приклад, наведемо відкриті групи: Центр післядипломної освіти та довузівської підготовки ЖДУ ім. І. Франка (125 учасників), кафедра лінгвометодики та культури фахової мови (111 учасників), школа педагога-організатора «Від А до Я» (52 учасники), Сценічне мистецтво (ЖДУ ім. І. Франка) (119 учасників), Спеціальність 052 «Політологія» в ЖДУ імені Івана Франка (802 учасники) та ін. За результатами опитування першокурсників-франківців навчально-наукового інституту педагогіки, чимало з тих, хто не зміг особисто завітати до вишу (далека відстань до міста, сімейні обставини, стан здоров'я тощо), знаходили потрібну мережу саме в Інтернеті, а спілкування з учасниками групи зацікавило та позитивно налаштувало на вибір спеціальності та університету.

Висновки. Визначивши деякі ключові поняття порушеної в статті проблеми профорієнтаційної роботи, ми здійснили спробу стисло окреслити зміст останньої завдяки аналізу досвіду співпраці колективів деяких українських класичних університетів із закладами профільної середньої освіти. Перспективи досліджень у заданій площині вбачаємо у вивченні зарубіжного досвіду роботи з учнівством.

ЛІТЕРАТУРА

1. Невмержицька М. В. «Сродна праця» як основа формування конкурентоспроможності // Гуманітарний часопис, 2013. – № 4 – С. 117–124.
2. Проект Концепції профільного навчання в старшій школі [Електронний ресурс] Режим доступу: [http:// old.mon.gov.ua/img/zstored/files/Конц%20%20проф%20навч.do](http://old.mon.gov.ua/img/zstored/files/Конц%20%20проф%20навч.do)
3. Танько Г. С. Профорієнтаційна робота як вагома складова діяльності кафедр педагогічних ВНЗ // Витоки педагогічної майстерності. – 2012. – Випуск 9 . – С. 286–290.

Климчук Олена Леонідівна,
учитель початкових класів,
(загальноосвітня школа I-III ступенів № 8 м. Житомира).

СПОСОБИ РЕАЛІЗАЦІЇ СФЕР ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ В СИСТЕМІ РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Сучасний стан розвитку суспільства зумовлює зростання потреби у творчій особистості з високим рівнем інтелекту, здатної до створення й засвоєння інновацій. У сучасному соціально-економічному середовищі рівень освіти, її вплив на розвиток особистості дитини залежить від результативності запровадження технологій навчання, які ґрунтуються на сучасних дидактичних принципах, психолого-педагогічних теоріях, нових методологічних засадах, що розвивають діяльнісний підхід до навчання. Зміни в освітній політиці відбуваються на основі нового Державного стандарту, який має за мету формувати людину, що хоче й уміє самостійно вчитися, сприймати інформацію, осмислювати, аналізувати, творити.

Компетентнісний підхід до освіти задовольняє не потребу опанувати окремі знання, уміння та навички, а здатність використовувати їх у різних ситуаціях, досягаючи високого рівня особистісного розвитку. Завдання вчителя полягає в тому, щоб сформувати в учнів мотивацію до пізнавальної діяльності, яка націлює на пошук нових знань, допомагає сформувати досвід, вибудувати власне життя успішним і значущим для суспільства. У сучасному суспільстві необхідно сприяти становленню компетентного учня. У зв'язку з цим шкільна освіта повинна стати компетентнісною, особистісно-діяльнісною, результативною, зміщуючи акцент на здатності особи до практичних дій у певному контексті [6].

Початкова ланка освіти в Україні відреагувала на необхідність змін у традиційній системі навчання прийняттям Державного стандарту початкової загальної освіти, який ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого та компетентнісного підходів [2].

Однією із сучасних технологій навчання, що реалізують завдання та вимоги нового Держстандарту початкової освіти з формування та розвитку компетентностей учнів початкової школи, є система розвивального навчання Д. Ельконіна – В. Давидова. Розвивальний компонент освітньої технології – це насамперед навчання із застосуванням проблемних завдань, у якому основну роль відіграють проблемно-пошукові методи: проблемний виклад матеріалу, дослідницькі роботи, навчальні дискусії [5].

Д. Б. Ельконін, указуючи на орієнтувальну функцію предметних знань компетентної особистості, пише: «Ми відмовляємося не від знань як культурного предмета, а від певної форми знань (знань «про всяк випадок», тобто – відомостей)» [4]. Перспективна педагогічна технологія випереджувального психологічного та інтелектуального розвитку особистості дитини Д. Б. Ельконіна – В. В. Давидова забезпечує реалізацію компетентнісного

підходу в процесі формування в школярів ключових компетентностей, потрібних для діяльності в сучасному суспільстві.

Розвивальне навчання створює оптимальні умови для розвитку особистості дитини як суб'єкта життєдіяльності; формує здатність здійснювати вибір особистості поведінки відповідно до індивідуальних потреб та можливостей із реалізації; надає можливості для формування в дитини вміння вчити себе, бути учнем і вчителем одночасно, самостійно знаходити й робити те, що на початку навчання є можливим тільки у співпраці з учителем для формування та розвитку особистості дитини, яка розвивається, формується та самовдосконалюється.

У системі розвивального навчання значно ефективніше формується навчальна діяльність учнів, вищим є рівень розвитку теоретичного мислення. Розвивальне навчання сприяє активізації та розвитку творчої діяльності учнів, здатності до саморозвитку й самовдосконалення. Система розвивального навчання дає змогу нездібним стати здібними, здібним – обдарованими, обдарованим – талановитими.

Обдаровані діти – це діти, які здатні самостійно вчитися. Але для більшості дітей у класі вихідна позиція навчання – наявність зразка, на який вони орієнтуються. Чим більше задач і прикладів розв'язує учень, тим глибше він усвідомлює зміст правила й легше наближається до заданого зразка. Точно відтворити зразок – значить засвоїти матеріал. Спочатку діти роблять помилки. З оволодінням правила, відпрацюванням навичок помилок стає все менше й менше. Та нарешті правило засвоєно, можна йти далі. Це традиційний, давно створений психологічний механізм засвоєння знань. Якщо звичайній дитині потрібно для засвоєння правила розв'язати, наприклад, 100 задач, то здібній дитині вистачає 10 задач, оскільки вона засвоює правило набагато швидше [3].

Обдаровані діти вчаться принципово інакше. Вони беруть одну-єдину задачу, але розв'язують її зовсім інакше, ніж усі діти. Якщо більшість дітей розв'язує конкретну задачу, то обдаровані діти розв'язують іншу задачу – пізнавальну, їх цікавить не один якийсь конкретний результат, а загальний принцип розв'язку задач такого типу. Вони самі формулюють визначення, роблять висновок, виводять формулу. Але, здійснивши таку пізнавальну діяльність, орієнтуючись не на застосування готового зразка, а на пошук загального способу, покладеного в його основу, вони в змозі розв'язувати типові конкретні задачі. Тому тренування їм не потрібне. Вони істину знайшли відразу, самі. Виникає великий резерв часу. Ось чому такі діти легко вчать та швидко просуваються за навчальною програмою, чому їм буває у звичайних умовах навчання нудно. Логіка розуму обдарованих дітей інша: вони схоплюють суть, роблять узагальнення матеріалу без попередніх вправ [3].

Отже, психологічний механізм засвоєння знань розвитку особистості обдарованої дитини лежить в основі системи розвивального навчання та пропонується для психологічно готових до школи дітей незалежно від рівня розвитку. Розвивальне навчання – навчання, спрямоване на розвиток пізнавальних можливостей дитини.

Основна мета системи розвивального навчання – формування в учнях початкових класів навчальної діяльності, яка розуміється як особлива форма активності, спрямованої на змінювання учня як суб'єкта учіння. Суб'єктність розуміють як участь дитини спільно з дорослим (учителем) та іншими учнями в конструюванні та освоєнні узагальнених способів дій. Становлення учня як суб'єкта навчальної діяльності забезпечується тим, що завдання на конструювання й наступне опанування нового способу дії висуває сам учень, оцінивши наявні способи дії як недостатні для подолання труднощів, що виникли, і прагнучи цю недостатність ліквідувати [6]. Задача на опанування узагальненого способу дії набуває для дитини сенсу задачі на розширення власних можливостей, тобто виявляється навчальною задачею. Розв'язання навчальної задачі можливе лише в процесі дослідницької («квазидослідницької») діяльності учнів [1].

Теорія розвивального навчання обґрунтовує, що формування узагальнених способів дії можливе лише за умови освоєння учнями системи наукових понять як передумови й основи самостійної побудови способів дій є основним компонентом змісту розвивального навчання. Формування наукових понять неможливе без оволодіння деякими засобами дослідницької («квазидослідницької») діяльності [6].

Необхідною умовою будь-якого дослідження є критичне зіставлення результатів і шляхів їх отримання різними дослідниками. Пошукова діяльність дуже цікавить дитину, приносить задоволення сам процес пошуку нового. Навчальна діяльність спрямовує інтерес дитини до змісту знань. Це цілком стосується й навчального «квазидослідження», яке може бути успішним лише коли здійснюється у формі колективного навчального діалогу. Організувати навчальний діалог учитель може лише «зсередини» як рівноправний його учасник. Отже, розвивальне навчання спирається на спільну (колективно-розподілену) діяльність учнів і вчителя в процесі оволодіння узагальненим способом дії [6].

Коли діти в процесі навчання об'єднують свої зусилля, це приносить досить вагомі результати: зростає об'єм засвоюваного матеріалу, глибина його розуміння, учні швидше оволодівають мовленнєвими навичками; на формування понять, умінь, навичок витрачається менше часу, ніж у процесі фронтального навчання; зменшуються деякі труднощі з дисципліною (скорочується кількість учнів, які не працюють, відволікаються на уроці); формується свідоме, відповідальне ставлення до навчання; діти отримують більше задоволення від навчання, комфортніше почувають себе в школі, отримують більше емоційної підтримки, індивідуальної уваги, навички соціальної допомоги, позитивного оцінювання; зростає пізнавальна активність і творча самостійність учнів та згуртованість колективу класу; змінюється характер взаємовідносин між дітьми, діти починають краще розуміти один одного та себе; зростає самокритичність: дитина, яка має досвід спільної роботи з однолітками, більш точно оцінює свої можливості, краще себе контролює; діти набувають навичок, необхідних для життя в суспільстві: відповідальність, тактовність, уміння моделювати свою поведінку з урахуванням позиції інших людей; діти через подолання труднощів

і пошук виходів у процесі опрацюванні нової чи складної проблемної задачі вчать долати труднощі, складнощі цікавлять і приваблюють їх.

ЛІТЕРАТУРА

1. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : АCADEMIA, 2004. – 282 с.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти // Почат. шк. – 2010. – № 8. – С. 1–17.
3. Дусавицкий А. К. $2 \times 2 = x?$ – Москва : «Инфолайн», 1995. – 176 с.
4. Эльконин Д. Б. Понятие компетентности с позиций развивающего обучения / Д. Б. Эльконин // Современные подходы к компетентностно ориентированному образованию. – Красноярск, 2002. – 116 с.
5. Савченко О. Я. Компетентнісний підхід як чинник модернізації початкової освіти / О. Савченко // Наука і освіта. Наук.-практ. ж-л Півд. наук. центру НАПН України. Педагогіка. – 2011. – № 4. – С. 13.
6. Танцоров С. Т. Групповая работа в развивающем образовании. Исследовательская разработка для учителя. – М. : Педагогический центр «Эксперимент», 1997. – 40 с.

Колесник Наталія Євгенівна,
кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання
(Житомирський державний університет імені Івана Франка).

МОДЕЛЮВАННЯ ЗМІСТУ ПРЕДМЕТНО-ПЕРЕТВОРЮВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ «ТЕХНОЛОГІЇ»

Початкова школа за роки свого існування накопичила певний педагогічний досвід – джерело розвитку педагогічної науки, підґрунтя зростання професіоналізму, майстерності вчителів-практиків. Провідною метою кожної освітньої реформи, зокрема й нинішньої, є підвищення якості освіти.

У Концепції Нової української школи зазначено, що найвпливовішими чинниками якості початкової ланки освіти є: повне і своєчасне охоплення навчанням всіх дітей молодшого шкільного віку; різнобічне використання досягнень дошкільного періоду; осучаснення та оздоровлення освітнього середовища; упровадження методик особистісно та компетентісно зорієнтованого навчання, виховання та розвитку молодших учнів; технологічність методик навчання; моніторинговий супровід освітнього процесу; адекватна підготовка педагогічних кадрів тощо [5, с. 9].

Людина майбутнього має відповідати чотирьом освітнім принципам:

- 1) учитися, щоб знати,
- 2) учитися, щоб діяти,
- 3) учитися, щоб жити разом,
- 4) учитися, щоб жити.

Ці принципи проголосила Міжнародна організація Юнеско. Відповідно, нині освіта України переживає процес «перезавантаження»: нові державні стандарти, програми, підручники [4].

Реальність стрімко змінюється: суспільство інформатизується, Україна дедалі більше інтегрує у світовий простір. Ці чинники ставлять перед освітою нові завдання. Державні стандарти й навчальні програми повинні відповідати вимогам часу, тобто в них мають бути закладені найновіші досягнення науки, техніки, педагогічні думки, новий освітній зміст.

Виклики часу зумовили розроблення Концептуальних засад реформування середньої освіти – документа, який проголошує збереження цінностей дитинства, необхідність гуманізації навчання, особистісного підходу, розвитку здібностей учнів, створення навчально-предметного середовища, що в сукупності забезпечують психологічний комфорт і сприяють вияву творчості дітей [5, с. 8].

Педагогічну майстерність учителя початкових класів, з одного боку, педагог набуває в процесі тривалої практичної діяльності, а з іншого – є результатом фахової підготовки. Учитель-майстер відрізняється від просто досвідченого вчителя не тільки вмінням конструювати педагогічний процес, але й поєднанням глибоких знань та особистих і професійних якостей [3, с. 377].

Сучасна наука розглядає предметно-перетворювальну компетентність як складну конвергенцію основних видів найбільш активних і продуктивних форм діяльності людини, що перетворює дійсність – праці, пізнання та спілкування. Різні аспекти цієї проблеми розробляли філософи, соціологи, педагоги, психологи, зокрема, Б. Ананьев, Г. Альтшуллер, Л. Андреев, С. Гольдентрихт, Є. Громов, В. Загвязинський, М. Каган, В. Кан-Калик, Н. Кузьміна, В. Моляко, В. Шинкарук, А. Шумилін та інші. Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження зумовив висновок, що за основу визначення предметно-перетворювальної компетентності можуть братися різні фактори: предмет, результат, процес, суб'єкт, метод творчої діяльності. Саме цим пояснюється різноманітність дефініцій останньої. Проте в більшості визначень ідеться про творчість як діяльність із вироблення, розробки винаходів, реалізації художньо-естетичних задумів, планів, розв'язання соціальних і теоретичних проблем, як наукове відкриття.

Основним завданням школи сьогодні, як практикує Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, є «...обов'язковим здобуття усіма дітьми і молоддю повної загальної середньої освіти в обсягах, визначеними державними стандартами загальної середньої освіти»; урізноманітнення моделей організації освіти, зокрема для дітей, які проживають у сільській місцевості, оновлення змісту форм і методів в організації навчально-виховного процесу на засадах особистісної орієнтації, компетентісного підходу, підвищення ефективності навчально-виховного процесу на основі впровадження досягнень психолого-педагогічної науки, педагогічних інновацій, інформаційно-комунікаційних технологій, створення умов для диференціації навчання, посилення професійної орієнтації та до профільної підготовки, забезпечення профільного навчання, індивідуальної освітньої траєкторії розвитку учнів відповідно до їхніх особистісних інтересів і здібностей».

Державний стандарт – це основний документ, у якому визначено загальнодержавні вимоги навченості випускників на рівні початкової, базової та

повної загальної освіти, покликаний упорядковувати навчальне навантаження школярів, перетворити його з чинника, що негативно позначається на їхньому фізичному та психологічному розвитку, на позитивний чинник такого розвитку. Новий державний стандарт початкової освіти затверджено постановою КабМІНу [1].

Зауважимо, що державний стандарт початкової загальної освіти визначає, що саме мають знати й уміти учні після закінчення певного циклу навчання, окреслює ідейні засади та принципи навчально-виховного процесу, логіку його організації тощо.

Упровадження держстандарту повністю змінює погляд на складову освіти, оскільки зазначений нормативний документ побудований на особистісно зорієнтованому та компетентнісному підході до навчально-виховного процесу, забезпеченні наступності змісту дошкільної, початкової та базової освіти.

Мобільність, конструктивність, творчість, відповідальність і передбачуваність наслідків взаємодії з дитиною повинні слугувати базовою основою професійної діяльності майбутніх фахівців у галузі початкової освіти. При цьому педагоги мають виявляти активну життєву позицію, бути не байдужим і сприятливим до інноваційних здобутків у процесі формування предметно-перетворювальної компетентності молодших школярів. Численні наукові розвідки створюють належні передумови для подальшого теоретико-методичного дослідження окресленої проблеми, а саме: досліджено методологічні аспекти професійної підготовки майбутнього вчителя (Г. Васянович, С. Вітвицька, Р. Гуревич, О. Дубасенюк, М. Євтух, В. Кононенко, В. Краєвський, О. Савченко, І. Смолюк, Г. Тарасенко, В. Чайка, Л. Хомич та ін.), а саме: особистісно орієнтованої підготовки як професіонала (Ш. Амонашвілі, І. Бех, М. Чобітько, І. Якиманська та ін.), педагогічної творчості (С. Сисоєва, Р. Скульський, Т. Сущенко), психологічних механізмів особистісно-діяльнісного підходу до організації навчально-виховного процесу (Г. Балл, О. Киричук, Г. Костюк, В. Роменець та ін.), готовності до інноваційної педагогічної діяльності (І. Гавриш, М. Кларін, О. Комар, О. Мариновська, В. Сластьонін та ін.).

Проблема різних аспектів підготовки майбутніх фахівців початкової освіти була предметом дослідження Е. Вільчковського, Н. Денисенко, О. Дронової, Н. Голоти, Н. Ленінець, С. Петренко, Г. Сухорукової, Л. Янцур та інших, проте питання формування предметно-перетворювальної компетентності молодших школярів у процесі вивчення освітньої галузі «Технології» потребують подальшого дослідження.

Наступність між дошкільним і шкільним навчанням влучно висвітлена в словах В.О. Сухомлинського: «Школа не повинна вносити різкого перелому в життя дітей. Нехай, ставши учнем, дитина продовжує робити те, що робила вчора. Нехай нове з'явиться в її житті поступово і не приголомшує лавиною вражень».

Видатний учений Л.С. Виготський свого часу висловив думку про те, що «шкільне навчання ніколи не починається з порожнього місця, а завжди спирається на певну стадію розвитку, досягнуту дитиною, сучасні діти не такі,

якими були попередні покоління учнів, отже, вони потребують від навчання чогось нового. Те, що було потрібно вчора, не є актуальним сьогодні».

Зауважимо, що якість початкової освіти визначається не лише засвоєнням учнями предметних компетентностей, а й ключових, які мають бути найважливішим особистісним надбанням кожного випускника початкової школи. Успіх реалізації методичної складової підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів визначається впровадженням у практику навчання нових підходів до його організації й сучасних педагогічних технологій. Розробляючи та впроваджуючи нові технології в навчальний процес трудового навчання молодших школярів, маємо подбати про те, щоб змінити ставлення учнів до праці, стимулювати позитивну мотивацію та прагнення займатися предметно-перетворювальною діяльністю з повною віддачею сил і творчості, забезпечити ситуацію успіху для кожного молодшого школяра.

Початкова школа має стати справжнім міцним фундаментом подальшого розвитку особистості.

Нова редакція Державного стандарту початкової загальної освіти зорієнтована на соціалізацію особистості молодшого школяра. Освітня галузь «Технології» реалізується через предмети «Трудове навчання» та «Сходінки до інформатики» [1].

У Державному стандарті початкової загальної освіти зазначено, що метою освітньої галузі «Технології» є формування та розвиток в учнів технологічної, інформаційно-комунікаційної та основних компетентностей для реалізації їхнього творчого потенціалу та соціалізації в суспільстві.

Технології в початковій школі є однією з ланок неперервної технологічної освіти, що логічно продовжує дошкільну освіту, створює базу для успішного опанування учнями технологій основної школи та здобуття професійної освіти. Для досягнення зазначеної мети передбачено виконання таких завдань:

- ✓ формування уявлення про предметно-перетворювальну діяльність людини, світ професій, шляхи отримання, зберігання інформації та способи її обробки;
- ✓ здатності до формулювання творчих задумів, усвідомленого дотримання безпечних прийомів роботи та користування інструментами та матеріалами;
- ✓ розвиток пізнавальної, художньої та технічної обдарованості, технічного мислення в процесі творчої діяльності, навичок ручних технік обробки матеріалів, уміння користуватися технічною термінологією, художньою та графічною інформацією, уміння працювати з комп'ютером;
- ✓ виховання готовності до вирішення побутових питань шляхом застосування алгоритмів виконання технологічних завдань і навичок технологічної діяльності у практичних ситуаціях.

Отже, початкова освіта як складова частина загальної середньої освіти спрямована на всебічний розвиток молодших учнів та повноцінне оволодіння ними всіма компонентами навчальної діяльності. Новий Державний стандарт початкової освіти це підтверджує повною мірою.

Звертаємо увагу на зміни, які відбулися в змісті освітньої галузі «Технології», що визначаються за такими змістовими лініями: ручні техніки

обробки матеріалів, технічна творчість, декоративно-ужиткове мистецтво, самообслуговування та ознайомлення з інформаційно-комунікаційними технологіями.

Моделювання змісту предметно-перетворювальної компетентності молодших школярів у процесі вивчення освітньої галузі «Технології» передбачає творчість, як процес, діяльність; інтегральне явище, феномен культури та людських цінностей. Зазначені підходи, на нашу думку, найповніше розкривають педагогічну сутність творчості, відображаючи її багатогранність й гуманістичну спрямованість.

Процес і розвиток художньої культури завжди пов'язаний зі збагаченням духовних здібностей людини, їхніх естетичних почуттів і смаків, творчої уяви. Водночас художня культура передбачає не лише певний рівень розвитку естетичних здібностей людей, а й їхнє уміння застосовувати ці знання, здібності в самому житті, на практиці [3, с. 379].

Художня творчість є водночас і цілеспрямованим трудовим процесом, призначеним для передачі людям певних думок і почуттів та гри з матеріалом, мета якої в ній самій, тобто в духовному задоволенні, радості, насолоді від процесу перетворення вигадки на реальність. Зазначимо, що творча діяльність здійснюється лише творчою особистістю.

Важливою складовою в підготовці майбутніх учителів початкової школи є високий рівень технічної майстерності, свідоме творче ставлення до своєї діяльності, глибоке проникнення в художню культуру, мистецтво; загальний рівень культури й освіченість; здатність орієнтуватися в питаннях сучасного українського та світового мистецтва.

Педагогічна майстерність майбутніх учителів початкової школи до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів у теорії та практиці навчання пов'язана з їхнім особистісно-професійним розвитком і саморозвитком, формуванням особистостей, орієнтованих на високі професійні досягнення. Передумовами їх є розвиток спеціальних і загальних здібностей, моральна вихованість. Предметно-перетворювальна компетентність учнів у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи виконує такі функції: відтворювальну, виховну, пізнавальну, естетичну, комунікативну та інші, що дає підстави розглядати її як школу творчого й ділового мислення [2, с. 101].

У зв'язку з цим важливим для нашого дослідження є обґрунтування професійних умінь, яких набувають майбутні вчителі початкових класів. Зокрема, проектний вид діяльності потребує від студентів оволодіння професійними особливостями планування творчого процесу художнього конструювання, макетування та моделювання. З цією метою майбутні вчителі початкових класів вчать скласти план поетапного виконання роботи, здійснювати пошукове ескізування окремих елементів художньо-конструкторського проекту до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів.

Виготовлення виробів майбутніми вчителями початкової школи на практичних заняттях із «Методики навчання освітньої галузі «Технології»» сприяє оптимізації зв'язку особистості з предметним середовищем, яке в

сучасних умовах майже повністю складається з продуктів промислового виробництва. Предметне середовище впливає на характер, звички, смаки кожної особистості, воно позначається й на сприйнятті витворів майстерності. Для творчих виробів характерні такі змістові особливості: художнє оформлення, що допомагає у вираженні виразності, пропорційності, естетичності, компактності, функціональності, зручності, доцільності. Для успішного формування предметно-перетворювальної компетентності засобами арт-технологій необхідні засвоєння та розвиток ідей естетичної виразності просторових форм, якими багате образотворче мистецтво в усіх його різновидах.

Отже, моделювання змісту предметно-перетворювальної компетентності молодших школярів у процесі вивчення освітньої галузі «Технології» збагачує інноваційні ідеї, науково обґрунтовані, практично спрямовані, які залежать передусім від методики роботи вчителя та способів організації навчальної діяльності молодших школярів. Водночас стратегічний напрям діяльності на уроці трудового навчання задається змістом навчання предмета, окресленим у стандартах і навчальних програмах. У Базовій навчальній програмі з трудового навчання представлено компетентнісний підхід у змісті трудового навчання в початковій школі, яким виконано об'єднання інтелектуальну, розвивальну, виховну й діяльнісну складові, узгоджено сучасні вимоги до побудови освітнього процесу з орієнтацією на особистість дитини, її соціальний досвід.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Державний стандарт початкової освіти* (постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р., № 87) [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
2. Колесник Н. Є. Педагогічна майстерність майбутніх учителів початкових класів на уроках трудового навчання : історико-педагогічний аспект // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2010. – № 50. – С. 99–104.
3. Колесник Н. Є. Педагогічні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів // Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во Рута, 2016. – С. 376–393.
4. *Нова українська школа* [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
5. *Нова українська школа : poradnik dla vchytelja* / Під заг. ред. Бібік Н. М. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с.

Коновальчук Інна Миколаївна,
*асистент кафедри дошкільної освіти і педагогічних інновацій
(Житомирський державний університет імені Івана Франка).*

УМОВИ КОНСТРУКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ БАТЬКІВ І ДІТЕЙ У СИТУАЦІЇ КОНФЛІКТУ

Нова українська школа орієнтована на виховання особистості, яка готова до гармонізації відносин із собою та іншими людьми, налаштована на самореалізацію, свободу й відповідальність у своїх вчинках, здатна до

налагодження продуктивної соціальної взаємодії. Такі якості особистості закладаються ще з раннього дитинства, і провідна роль у цьому процесі завжди належала й буде належати сім'ї. Водночас упродовж останніх років у функціонуванні сучасної сім'ї спостерігається низка тенденцій, які деструктивно позначаються на взаєминах дітей і батьків, що, зі свого боку, негативно впливає на розвиток особистості дитини. Постійна зайнятість батьків призводить до формалізації стосунків, зменшення тривалості й збіднення змісту їх спілкування з дітьми. Психолого-педагогічна некомпетентність батьків, дефіцит широти, уважного ставлення один до одного, зростання кількості стресів та екстремальних ситуацій, збільшення кількості розлучених, неповних, неблагополучних сімей є тими чинниками, які зумовлюють проблеми у взаємовідносинах дітей і батьків.

Результати психолого-педагогічних досліджень проблем у взаємовідносинах дітей і батьків та їх впливу на формування особистості дитини висвітлено в роботах А. Адлера, А. Болдуїн, Д. Баумрінд, О. І. Бондарчук, Г. Я. Варги, Т. В. Говорун, Е. Г. Ейдемільера, В. В. Юстицкіса, О. І. Захарова, Н. А. Коваль, А. Є. Лічко, О. Б. Насонової, А. С. Співаковської, В. В. Століна, Дж. Уотсон та ін. Науковці відзначають, що зі вступом дитини до школи зростають ризики у виникненні проблем у взаємодії дітей і батьків, оскільки перехід від сімейного виховання до системи шкільного навчання та виховання є складним процесом, який суттєво змінює соціальну ситуацію розвитку дитини, додає нових суперечностей у її спілкуванні з оточенням. Зміна життєво важливих потреб та інтересів дитини, розширення сфери її діяльності часто викликають ситуації, що призводять до конфліктів із батьками. Адаптація до нових умов, оволодіння новими формами соціальної поведінки значною мірою можуть стимулюватися або гальмуватися характером стосунків між дитиною та дорослими в сім'ї.

Мета статті полягає у виділенні та аналізі умов конструктивної взаємодії дітей і батьків у ситуації конфлікту.

Взаємодія – це процес безпосереднього чи опосередкованого впливу суб'єктів один на одного, який породжує їх взаємозумовленість і зв'язок. Л. Е. Орбан-Лембрик визначає взаємодію як взаємозалежний обмін діями, організацію людьми взаємних дій, спрямованих на реалізацію спільної діяльності [6, с. 215]. Якщо в контактах між людьми виникають певні розбіжності, антагонізм позицій, цінностей, цілей і мотивів, інтересів і дій, то процес взаємодії може ускладнюватися аж до міжособистісного конфлікту. На психологічному рівні конфліктна взаємодія проявляється в сильних негативних переживаннях її учасників, у стресах, розчаруваннях, почутті провини, у зміні системи стосунків, у неприйнятних формах поведінки.

Конфлікти між дітьми молодшого шкільного віку й батьками є складними ситуаціями соціальної взаємодії. Основними причинами *таких* конфліктів є нерозуміння й неврахування батьками вікових та індивідуальних особливостей і потреб дітей, невідповідність вимог й очікувань батьків можливостям і потребам дітей, загострення негативних поведінкових проявів суб'єктів взаємодії тощо. Конфлікти між дітьми й батьками створюють психотравмувальні ситуації, які

викликають переживання тривоги, незадоволеності, нервово-психічної напруги, провини. Якщо такі ситуації тривалі, то в дітей формуються негативні особистісні якості – дратівливість, невпевненість, замкнутість тощо. Постійне сприйняття дітьми як зразків деструктивних форм спілкування й поведінки призводить до того, що з часом вони стають для них типовими моделями взаємовідносин з іншими людьми. З особливостей дітей, що сприяють виникненню конфліктної поведінки, зазвичай виділяють низьку успішність, акцентуації характеру, що породжують порушення правил поведінки, неслухняність, упертість, егоїзм тощо [5, с. 156].

Більшість науковців сходиться на думці, що для попередження конфліктів і їх оптимального вирішення необхідна організація конструктивної взаємодії, яка спрямована на усунення суб'єктивних та об'єктивних чинників назрілого або вже наявного зіткнення, подолання суперечностей неконфліктними способами, гармонізацію взаємин між дітьми та їхніми батьками. Конструктивна взаємодія як форма міжособистісної взаємодії, що зумовлює розвиток конфлікту та його результат, характеризується наступними особливостями: мотивацією на вирішення конфлікту із збереженням стосунків, неупередженим та толерантним ставленням до опонента, сприйняттям його як рівноправного партнера, співробітництвом та співтворчістю у процесі пошуку взаємовигідного рішення, здатністю плідно впливати на партнера [4, с. 69].

Конструктивну взаємодію ми розглядаємо як спосіб побудови відносин на основі врахування та об'єднання інтересів обох сторін, взаєморозуміння, визнання права та свободи кожного на реалізацію своїх потреб і цілей, почуття обов'язку та відповідальності перед партнером, здатності чути, розуміти, прийняти позицію іншого й поступатися власними амбіціями. Видатний конфліктолог М. І. Пірен наголошує на необхідності вивчення причин конфліктів для успішного їх запобігання та вирішення. Вона розрізняє тип конфлікту за двома основними критеріями: при деструктивному (руйнівному) конфлікті відносини між людьми не покращуються, а конструктивний конфлікт сприяє поглибленню взаєморозуміння; при деструктивному конфлікті проблема, що його викликала, залишилася не розв'язаною, а за конструктивного підходу знаходять її рішення [7, с. 89–99]. А. Я. Анцупов визначив, що для попередження деструктивних конфліктів важливо знати не тільки що робити, але й уміти спрямувати конфліктну ситуацію в конструктивне русло. Це діяльність з усунення об'єктивних і суб'єктивних причин зіткнення, вирішення протиріч неконфліктними способами [1, с. 61].

Конструктивна взаємодія між дітьми й батьками полягає в позитивній мотивації до спільного пошуку та вирішення протиріч, умінні батьків установлювати контакти з дітьми, налагоджувати довірливе спілкування, об'єктивно, чуйно та врівноважено ставитися до проблем дітей, зрозуміло й чітко пояснювати власну позицію. Серед ознак, які характеризують конструктивну взаємодію в ситуації конфлікту, О. А. Карабанова відзначає: вирішення проблем сімейної взаємодії на основі інтеграції та поступок, урахування інтересів усіх членів родини, зміцнення відносин, покращення взаєморозуміння, підвищення спроможності ефективно розв'язувати нові конфлікти, зниження рівня

конфліктності, поліпшення емоційного клімату сім'ї загалом та емоційного статусу кожного з її членів [3, с. 275].

Американський психолог Т. Гордон запропонував модель «сімейної ради» для вирішення батьківсько-дитячих конфліктів, основна теза якої полягає в тому, що конструктивний конфлікт – це конфлікт де немає переможців та переможених, а деструктивний підхід – це нав'язування переможцем своєї волі переможеному. Конструктивний підхід полягає в пошуку вирішення проблеми на основі принципу рівноправності всіх учасників конфлікту незалежно від віку й рольової позиції в сім'ї. Неодмінним при цьому є правило обов'язкової прийнятності способу розв'язання конфлікту для всієї сім'ї [2, с. 258].

До деструктивного конфлікту найчастіше призводить невідповідність батьків до ефективних дій у проблемних ситуаціях, невміння впливати як на власну поведінку, так і на поведінку дитини.

Аналіз досліджень із конфліктології та конкретних практичних ситуацій уможлиблює виділення умов конструктивної взаємодії батьків і дітей у ситуації конфлікту.

1. Розуміння батьками й дітьми одне одного, мотивів своєї поведінки. Необхідно проявляти справжній інтерес до проблем дитини, толерантно ставитися до її позиції, визнавати її право на власну думку й навіть помилку. Поважати гідність дитини. Прагнути в спілкуванні з дітьми до співпраці або компромісу.

2. Здатність батьків до саморегуляції свого психологічного стану, зниження тривожності, гіперопіки й агресивності, використовуючи методи аутогенного тренування, фізичні вправи, відпочинок. Підтримка позитивного соціально-психологічного клімату в сім'ї.

3. Уникнення негативних емоцій, вдаючись до способу оптимістичного прогнозування розвитку подій, пошуку можливостей позитивної зміни ситуації, передбачення різних варіантів розвитку взаємодії.

4. Здатність батьків зберігати конструктивну взаємодію всупереч впливу конфліктогенних факторів. Конфліктостійкість батьків проявляється в їх емоційно-вольовій витримці, у ролі когнітивних процесів, у мотивах поведінки в конкретній ситуації, педагогічно доцільних стилях спілкування.

5. Наявність у батьків і дітей почуття гумору, що дає змогу знизити рівень напруги та зняти негативні емоції в конфліктній ситуації, яка виникає, уможлиблює не сприймати її як трагічну й безповоротну.

6. У спілкуванні з дитиною потрібно оцінювати й ураховувати її актуальний настрій, не перебивати дитину, дати їй висловитися, проявляти зацікавленість до її аргументів.

7. У складних ситуаціях, які об'єктивно потребують зміни поведінки дитини, батькам слід чітко відстоювати та пояснювати свою позицію, водночас бути справедливими, гнучкими, толерантними в спілкуванні з дитиною.

8. Для конструктивного виходу з конфліктної ситуації не можна розширювати сферу протидії з дитиною, не збільшувати коло проблем, а обговорювати тільки ті, які спричинили конкретний конфлікт.

Конструктивній поведінці батьків у конфліктних ситуаціях із дітьми допоможуть такі рекомендації: завжди пам'ятати про індивідуальність дитини; урахувати, що кожна нова ситуація потребує іншого рішення; намагатися прийняти вимоги дитини; розуміти, що для зміни ситуації потрібен час; протиріччя сприймати як фактори нормального розвитку; виявляти послідовність у вихованні дитини; частіше пропонувати дитині самостійний вибір із декількох альтернатив; схвалювати різні варіанти та прояви конструктивної поведінки; спільно шукати вихід шляхом зміни ситуації; доступно роз'яснювати можливості негативних наслідків деструктивної поведінки; розширювати діапазон моральних, а не матеріальних заохочень; демонструвати власний позитивний приклад взаємодії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анцупов А. Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе / А. Я. Анцупов – М. : Гуманит. изд; центр ВЛАДОС, 2003. – 208 с.
2. Гордон Т. Р. Е. Т. Повышение родительской эффективности / Т. Гордон, А. Фромм. – Екатеринбург : АРД ЛТД, 1997. – 608 с.
3. Карабанова О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: Учеб. пособие / О. А. Карабанова. – М. : Гардарики, 2005. – 320 с.
4. Ложкин Г. В., Повякель Н. И. Практическая психология конфликта : Учеб. пособие / Г. В. Ложкин, Н. И. Повякель. – К. : МАУП, 2000. – 256 с.
5. Конфліктологія : курс лекцій (модульний варіант) : Навч. посібник / В. М. Нагаєв. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 198 с.
6. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія: Посібник / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К. : Академвидав, 2003. – 448 с.
7. Пірен М. І. Основи конфліктології : Навч. посібник / М. І. Пірен. – К., 1997. – 378 с.

Корзун А. Р.,

студентка 42 групи ННІ педагогіки

Науковий керівник – Ямчинська Г. В.,

*доцент кафедри мистецьких дисциплін і методик викладання
(Житомирський державний університет імені Івана Франка).*

ІСТОРІЯ БІСЕРОПЛЕТІННЯ ТА МЕТОДИКА ЇЇ ВИКЛАДАННЯ

Актуальність дослідження. У наш час прикраси ручної роботи набули великої популярності. Круглий, рубаний бісер, стеклярус, пастки – ця різноманітність створює величезну палітру фактур. Усі вироби ручної роботи виглядають дуже красиво та оригінально. До того ж бісероплетіння розвиває фантазію, дрібну моторику рук, дає змогу самому придумувати схеми та способи виготовлення виробів. Бісероплетіння формує творчі здібності дітей різного віку. Якби задатки дитина не мала б від природи, її творчі здібності формуються саме під час праці, оскільки в процесі праці потрібно напружувати увагу, запам'ятовувати послідовність певних дій, долати ті чи інші перешкоди. Дуже важливо розвивати інтерес до творчості та пізнання прекрасного.

Творча людина, зазвичай, більш успішна в усьому – від простого спілкування до професійної діяльності. Творчі здібності допомагають людині

знаходити оригінальні рішення складних задач. Саме тому потрібно стимулювати мотивацію учнів до творчості, створити умови для розвитку їхніх творчих здібностей.

Сьогодні у світі існує безліч методик і програм, що навчають різним видам декоративно-прикладного мистецтва. Також розроблено дидактичні рекомендації щодо проведення цих занять. Техніка бісероплетіння передбачає бездоганний смак, тонке розуміння краси, художній такт, фантазію і, звичайно ж, майстерність. Бісероплетіння – досить копіткий вид діяльності, який потребує великої уваги й акуратності.

Цей вид творчості виховує навички самостійності, посидючості, уміння сконцентрувати свою увагу на праці й не відволікатися, повторювати одні й ті самі рухи декілька разів, знаходити в усьому своєрідну красу та ритміку.

Бісероплетіння – практична методика. Дитина виконує певні дії, у цьому разі плете якісь вироби, і ця діяльність призводить до розвитку (у нього) певних здібностей і якостей. При цьому в юних майстрів розвиваються не тільки здібності до творчості, творчого мислення, але й багато якостей особистості, які потрібні дитині в школі (а потім людині в житті). І не будемо забувати : розвинені в дитинстві якості, здібності супроводжують нас у подальшому житті.

Отже, що ж дають заняття з бісероплетіння?

Бісероплетіння не приносить ніякої шкоди екології, оскільки це:

- Практично безвідходне виробництво, немає шкідливих викидів в атмосферу, ґрунт і водойми.
- Мінімальне використання природних ресурсів.
- Під час роботи немає шкідливого для організму людини запаху.

Бісероплетіння та економія сімейного бюджету:

- Вироби з бісеру модні та завжди актуальні.
- Економія грошових коштів, оскільки матеріали для бісероплетіння доступні кожному.

Бісероплетіння та вплив на внутрішній стан:

• Розвиток творчої уяви. Спостерігаючи за роботою дитини, можемо побачити наявність здатності до нестандартного творчого мислення залежно від того, як і яким чином він вирішує поставлене завдання – творчо, самостійно або тільки в рамках вивчених рецептів, схем (або підглядаючи за роботою товаришів).

- Розвиток самостійності.
- Розвиток дрібної моторики пальців рук. З розвитком дрібної моторики пальців відбувається розвиток відповідних зон мозку (і всього, що з цим пов'язано). Що важливо для малюків – насамперед розвиваються центри, що відповідають за мислення та мовлення.

Розвиток якостей особистості, украй необхідних дитині в школі (а потім людині в житті).

Розвиваються насамперед усі якості, необхідні для виконання красивого виробу. Розвиваються просто тому, що дитина хоче і прагне виконати цей виріб. Передовсім це посидючість, увага, терпіння, акуратність, уміння зосереджуватися. Погодьтеся, що без цих якостей акуратний, красивий виріб

виконати просто неможливо. Адже саме ці якості вкрай необхідні маленькому школяреві. Розвивається вміння ставити цілі й досягати їх. Те, що для досягнення результату потрібно не просто хотіти, але й для цього необхідно щось робити, маленький майстер починає розуміти дуже швидко. Поставивши конкретну мету – виконання вибраного виробу, дитина повинна розробити та виконати серію певних дій для її досягнення, бо бажання залишиться просто бажанням.

Розвиток уміння застосовувати свої творчі здібності на практиці та в реальному житті.

На заняттях із бісероплетіння дитина не просто виготовляє певні вироби, але насамперед вирішує конкретні побутові завдання: придумує та виконує деталі до одягу, якісь прикраси, готує подарунки для батьків, друзів і родичів. Перелік таких побутових виробів досить широкий: брелок для ключів або підвіска-талісман для тата, брошка для мами, шпилька для сестри або подруги та ін. З одного боку, дитина виконує подарунок своїми руками (а не просить грошей у батьків), з іншого – у неї розвивається вміння творчо підходити до вирішення конкретних реальних завдань, уміння використовувати свої знання на практиці.

Здатність творчо вирішувати завдання, здатність знаходити рішення в момент поєднання різних сфер діяльності, самостійність, акуратність, посидючість, уміння зосередитися над завданням – усі ці якості необхідні для досягнення успіху в будь-якій сфері діяльності як у школі, так і в майбутньому.

Простота і доступність.

Заняття з бісероплетіння не потребують від людини, яка веде заняття (педагога, батьків), яких-небудь серйозних теоретичних знань. Необхідний мінімум – бажання + наявність базових методичних умінь із добре розробленими схемами виробів.

І, нарешті, бісероплетіння дає змогу просто створювати красиві речі, прикраси, картини, деталі та предмети декору інтер'єру й багато, багато іншого.

Висновки. Працюючи над технологія бісерного плетіння, діти мають можливість ознайомитися з основами загальної композиції, особливостями структури візерунку, форми, кольору, поняттями ритму та симетрії. Робота над проектом будь-якого виробу, особливо художнього, – це особлива галузь творчості зі своїми прийомами та методами. Виконання виробу змушує думку дитини творчо працювати для вирішення навчальної проблеми. Цей процес потребує від учнів оволодіння тим обсягом знань і вмінь, яких не вистачає для розв'язання проблеми. В основному поповнення їх досягається завдяки самостійній роботі учнів.

«Від ідеї – до втілення!» – ось девіз, під яким працює дитина виконуючи свій виріб. Дитина вчиться мислити на всіх етапах роботи. Починаючи з розробки технічного завдання і закінчуючи презентацією готового виробу, учень здобуває навички роботи в різних напрямках. Дитина сама відкриває в собі те, про що раніше не знала. У такі хвилини творчої праці формуються професійні риси майбутнього спеціаліста. Завдання вчителя розвивати здібності дитини та створювати умови для розвитку її як особистості.

У процесі роботи над виробом у дітей розвиваються навички спілкування, що особливо важливо в сучасному світі. У процесі виконання виробів іскра

дитячого інтересу, що почався зі здивування, переростає в наполегливу працю, яка сприяє вихованню вольових якостей, відповідальності, цілеспрямованості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антропова Н. Бісероплетіння / Н. Антропова // Початкова освіта. (Шкільний світ). – 2007. – № 18. – С. 1–7.
2. Веремійчик І. М. Методика трудового навчання в початковій школі. Навчальний посібник. – Тернопіль : Мальва-ОСО, 2004. – 276 с.
3. Наниашвили И. Н., Соцкова А. Г. Фантазии из бисера / И. Н. Наниашвили, А. Г. Соцкова. – Харьков – Белгород : Клуб семейного досуга, 2009. – 255 с.
4. Старовойт Л. Бісерне плетіння як засіб творчого розвитку молодших школярів на уроках трудового навчання / Л. Старовойт // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2007. – № 5/6. – С. 13–16.
5. Юхимчак Н. Розвиток творчих здібностей молодших школярів // Початкова школа. – 2005. – № 6 (432). – С. 15.

Крива Наталя Леонідівна,
*науковий кореспондент лабораторії
психології дошкільника інституту психології
імені Г. С. Костюка НАПН УКРАЇНИ,
вихователь (ЖЦРД № 53 «АБВГДЕЙКА»,
м. Житомир, Україна).*

ДОВІРА ЯК УМОВА РОЗВИТКУ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Постановка проблеми. У період дошкільного дитинства почуття довіри до найближчого оточення, до соціуму є базовим, на основі якого можна розвивати самодостатню, упевнену в собі та своїх силах особистість, яка займає активну позицію та вступає у взаємодію зі світом. Наявність чи відсутність довірливого ставлення до дорослих, однолітків, до світу є умовою й одночасно показником розвитку особистості, її емоційного благополуччя.

Виклад основного матеріалу. Проблему довіри порушують багато вчених (І. Антоненко, А. Аржанова, Л. Артемова, Б. Банкер, В. Бормотова, А. Булатова, В. Вичев, Л. Врочинська, Т. Говир, Е. Еріксон, Л. Журавльов, Н. Захарченко, В. Зінченко, О. Козлюк, А. Купрейченко, Р. Левицькі, Т. Маркова, В. Павленчик, В. Позняков, Б. Поршнєв, Ю. Приходько, Дж. К. Ремпл, А. Сидоренков, М. Стівенсон, В. Сумароков, Т. Скрипкіна, Е. Фромм, Дж. Ж. Холмс, О. Чігінцева, П. Шихіреєв, J. G. Holmes, R. J. Lewicky, J. K. Rempel, Ed. J. P. Robinson, M. P. Zanna та ін.).

Філософські, психологічні, соціальні та педагогічні дослідження охоплюють різні аспекти означеної проблематики. Серед них – довіра як компонент спілкування; довіра як показник психологічного благополуччя, довіра як базове почуття безпеки, співвідношення довіри з недовірою, розвиток почуття довіри в сім'ї, готовність батьків до довірливого спілкування з дітьми, психологічні особливості довіри дошкільника.

Через те, що довіру розглядають представники різних наук, знаходимо такі визначення науковців: довіра як очікування, установка, відношення, стан, почуття, процес соціального обміну й передавання інформації та інших значущих благ, особистісна і групова властивість або настрої, компетенція суб'єкта, а також довіра як суспільний і груповий настрої, клімат, соціальна ситуація та соціальна проблема.

Учені сходяться на думці, що спільна риса досліджень довіри – відсутність ясного й загального визначення концепції довіри. Довірою називають найрізноманітніші феномени, що призводить до різноманітності визначень. С. Касталдо в результаті комп'ютерного контент-аналізу найбільш часто цитованих визначень довіри (72 варіанти) зробив декілька висновків. По-перше, довіра безпосередньо пов'язана з очікуваннями, переконаннями, волевиявленням або установкою. По-друге, довіра проявляється стосовно до різних об'єктів: індивідів, груп, організацій і соціальних інститутів. По-третє, довіра досить часто (у 42 з 72 випадків) визначається через дію або поведінку. У цьому полягає діяльнісний аспект довіри, тобто можна стверджувати, що дія суб'єкта є проявом довіри. По-четверте, результати й наслідки надання довіри відображаються у визначенні довіри. По-п'яте, у тлумаченні довіри знаходить відображення ризикованість ситуації прийняття рішення, адже довіра виникає в процесі невизначеності, та ризик [6].

В енциклопедичному словнику Брокгауза и Ефрона довіру трактують як «психічний стан, у силу якого ми покладаємося на якусь думку, яка здається нам авторитетною, і тому відмовляємось від самостійного вивчення питання, яке можемо самостійно дослідити; відтак, довіра відрізняється як від віри, так і від упевненості; довіра стосується питань, які перебувають у компетенції людської свідомості, довіряється той, хто не хоче або не може вирішити або зробити щось сам, покладаючись або на загальноприйнятну думку, або на авторитетну особу [1].

В. І. Шинкарук у філософському словнику зазначив, що довіра – це «морально-практичне ставлення індивіда до партнера в спілкуванні, яке ґрунтується на вірі в його чесність і щирість [2].

У наукових працях Т. П. Скрипкиної знаходимо таке визначення: «Довіра – це здатність людини апріорі наділяти явища та об'єкти навколишнього світу, а також інших людей, їх можливі майбутні дії і власні передбачувані дії властивостями безпеки (надійності) і значущості (цінності)» [3, с. 85].

Через наділення об'єктів навколишнього світу цими властивостями до процесу взаємодії довіра перетворюється на фундаментальну умову цієї взаємодії. Довіра як ставлення до світу існує у внутрішньому суб'єктивному світі особистості, вона дає змогу дитині активно взаємодіяти з новими людьми й з незнайомими або малознайомими об'єктами навколишньої дійсності.

Довіра спочатку виникає у внутрішньому світі дитини як переживання або як ставлення та може проявитися лише за допомогою активності. У момент взаємодії вона ніби «виноситься» в сам акт взаємодії, і тому існує і в дитині, і між дитиною та об'єктом взаємодії.

У структурі довіри виділяють когнітивний, емоційний і поведінковий компонент. Когнітивний компонент включає в себе уявлення про себе, про

іншого учасника довірливих стосунків, а також очікування, пов'язані з його поведінкою. Емоційний компонент характеризується емоційними оцінками сторін, що взаємодіють, і самого процесу взаємодії. Поведінковий компонент включає готовність до певних дій стосовно до другого учасника, до себе і тих умов, що склалися.

Розглядаючи феномен довіри, можемо виділити довіру до світу, до інших та довіру до себе. Основою для формування цих трьох видів довіри є базова довіра, яку описав Е. Еріксон.

На думку Е. Еріксона, довіра до світу є базовою установкою особистості, яка сформована в результаті материнського піклування, і ступінь її розвитку залежить від якості одержуваної материнської турботи. Якщо дитина отримує все те, чого потребує, і всі потреби швидко задовольняються, спілкування з мамою є стільки, скільки необхідно, – це формує її довіру до світу, абсолютно необхідну якість для повноцінного щасливого життя. У результаті світ – це затишне місце, де людям можна довіряти. Якщо в центрі уваги не дитина, а механічний догляд за нею, методи виховання, власна кар'єра, різні тривоги, тоді формується недовіра, підозрілість, страх перед людьми та світом, непослідовність і песимізм. Почуття довіри до світу, що виникає на першому році життя дитини, є фундаментальним психологічним утворенням, від якого значною мірою залежить психічне здоров'я дитини, що дає змогу дозволяє їй жити й відчувати задоволення від процесу життя в результаті задоволення своїх потреб [4].

Довіра до світу – специфічне ставлення дитини до різних об'єктів або фрагментів світу, переживання актуальної значимості й апріорної безпеки цих об'єктів або фрагментів світу для дитини. У процесі взаємодії дитини зі світом вона одночасно звернена і у світ, і в себе, завдяки чому стає можливим одночасна довіра до себе та до світу. Однак співвідношення рівня довіри до себе та довіри до світу постійно змінюється аж до суперечливих відносин між ними, тобто феномен довіри володіє надзвичайною динамічністю.

Співвідношення рівня довіри до світу й рівня довіри до себе має перебувати в стані «динамічної рівноваги». Ситуація нерівноваги виникає тому, що дитина постійно потрапляє в нові для себе обставини, у яких вимоги й умови світу розходяться з її власними інтересами, прагненнями й можливостями. Саме в такій ситуації необхідно зробити вибір – довіритись умовам, вимогам, які висуває світ, чи власним бажанням, потребам, інтересам, можливостям. Отримати рівновагу можна лише за умови збільшення рівня довіри до світу чи рівня довіри до себе. Прагнучи цього, дитина може дотримуватись умов, котрі висуває світ, або ж керуватися власними інтересами, потребами й бажаннями, тобто виходити з власної суб'єктності.

Довіра до себе – психологічний феномен, що лежить в основі активності дитини й робить її справжнім суб'єктом життя. Порушення довіри до себе призводить до погіршення довірливих стосунків з іншими людьми.

Якщо дитина вступає в будь-які відносини з іншою дитиною, дорослим, їх можна розглядати як частину світу, з якою дитина взаємодіє в даних конкретних обставинах. Тому довіра до інших є окремим випадком взаємодії дитини зі

світом. Однак через складність цих інших, адже вони самі є суверенними, самотійними суб'єктами активності, взаємодія з ними як особливою частиною світу має свою специфіку, свої особливості та свої механізми. Ставлення дитини до інших як до самої себе слугує гарантом безпеки у встановленні довірливих відносин. Тут виникає зв'язок між довірою до себе й довірою до іншого. Той, хто здатний ставитися до себе, як до самоцінності, як до самотійного, суверенного активного суб'єкта, буде так само ставитися й до інших.

В. С. Сафонов здійснив аналіз довірливого спілкування й дав таке визначення цьому явищу: «Довірливе спілкування – це таке спілкування, коли одна людина в процесі спілкування з іншими людьми довіряє їм яку-небудь «конфіденційну інформацію», думки, почуття, переживання, розкриває ті чи інші сторони внутрішнього світу особистості» [5, с. 6]. Довірливе спілкування визначається тут через акт довіри – «людина довіряє інформацію». Довіра завжди передбачає ціннісне ставлення до особистості іншого, засноване, по суті, на позитивному прогнозуванні його майбутніх вчинків.

«Дитина і світ» утворюють єдину онтологію, яку неможливо розірвати. Тому виділені й розглянуті феномени (довіра до світу, довіра до себе й довіра до інших людей) мають статус лише відносно самотійних соціально-психологічних явищ. Дитина одночасно звернена і у світ, і в себе, до обох реальностей вона ставиться упереджено, з одного боку, виокремлюючи лише значущі для себе властивості та якості об'єктів зовнішнього світу, а з іншого – усвідомлюючи лише ті потяги й потреби, які мають для неї сенс і цінність у певний конкретний момент часу, у певній конкретній ситуації. Дитина ніколи до кінця не знає світ, його властивості та якості, і вона також до кінця не знає себе, тому дитину і світ об'єднує в єдину онтологію віра у формі довіри.

Довіра – це багатогранне утворення, яке включає: первинні установки, що мають біосоціальну зумовленість (базову довіру – недовіру до світу, потребу в безпеці); вторинні установки («вторинна довіра», спрямування на світ чи на себе), інтеріорізуючись, перетворюються на особистісні установки, що фіксуються як якості особистості. У кожній конкретній ситуації ці установки, сформовані в минулому досвіді, починають взаємодіяти між собою, на основі чого дитина й виробляє щоразу нову актуальну установку, яка має особистісно-соціальний характер і відповідає конкретній ситуації, у яку дитина включена.

Довіра в житті дитини виконує фундаментальні функції:

- 1) виступає умовою цілісної взаємодії людини зі світом;
- 2) здійснює функцію зв'язку людини зі світом у єдину систему;
- 3) сприяє злиттю минулого, сьогодення та майбутнього в цілісний акт життєдіяльності;
- 4) створює ефект цілісності буття дитини;
- 5) сприяє виникненню ефекту цілісності особистості.

Тобто довіра є засобом гармонізації відносин дитини одночасно зі світом та самим собою. Без довіри дитина позбавляється можливості пізнавати й перетворювати світ. Довіра є умовою розвитку дитини, саме вона дає змогу ризикувати й випробовувати себе та свої можливості. Дитина не може жити без довіри, без неї вона втрачає зв'язок зі світом, що має негативні наслідки.

Висновки. Отже, довіра є потенційним ресурсом особистості, тобто здібністю, яка дає змогу підтримувати почуття стабільності та цілісності в різних ситуаціях і в різний час. У період дошкільного дитинства почуття довіри до найближчого оточення, до соціуму є базовим, на основі якого можна розвивати самодостатню, упевнену в собі та своїх силах особистість. Наявність чи відсутність довірливого ставлення до дорослих, однолітків, до світу є умовою й, одночасно показником розвитку особистості, її емоційного благополуччя. Дослідження особливостей прояву довіри дитини старшого дошкільного віку до соціального оточення є соціальним запитом на сучасному етапі. Більш детально дослідження довіри дитини до соціального оточення буде описано в наступних публікаціях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Брокгауз Ф. А. Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона / Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон. – СПб: Акционерное издательское общество Ф. А. Брокгауз – И. А. Ефрон, 1893. – 481 с. – (Том 10 А).
2. Філософський словник / В. І. Шинкарук, Є. К. Бистрицький, М. О. Булатов. – Київ : Абрис, 2002. – 752 с.
3. Скрипкина Т. П. Психология доверия : Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т. П. Скрипкина. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 264 с.
4. Базова довіра до світу [Електронний ресурс]. // Режим доступу <http://stattja.pp.ua/index.php?newsid=14138>
5. Сафонов В. С. Особенности доверительного общения : автореф. дисс. ... канд. псих. наук / Сафонов В. С. – Москва, 1978. – 21 с.
6. Castaldo S. Meanings of Trust : a Meta Analysis of Trust Definitions : Paper presented at Second Euram Conference. – Stockholm, 2002. – 12 p.

Куберт Наталія Олександрівна,
вихователь (ЗДО № 3 м. Малина).

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧІЙ РОБОТІ З ДОШКІЛЬНЯТАМИ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ НЕТРАДИЦІЙНОГО ФІЗКУЛЬТУРНОГО ОБЛАДНАННЯ

Питання збереження та зміцнення здоров'я дитини завжди залишається актуальним у будь-який час. Зважаючи на проблеми в стані здоров'я, малорухливий спосіб життя наших вихованців, залежність їх від комп'ютерних ігор, телевізійних передач, основним завданням вважаємо формування в дітей ціннісне ставлення до власного здоров'я, забезпечення умов для повноцінного гармонійного фізичного розвитку вихованців, формування їх потреби в щоденній оптимальній руховій діяльності.

Проаналізувавши стан здоров'я дошкільнят, проблеми у формуванні м'язово-кісткової систем, що спричиняють порушення опорно-рухового апарату дітей, ми зробили висновок про необхідність упровадження здоров'язбережувальних і здоров'яформувальних технологій через застосування нетрадиційного фізкультурного обладнання у фізкультурно-оздоровчій роботі з

дітьми. Незважаючи на те, що опорно-рухова система, здавалося б, є найміцнішою структурою нашого організму, у дитячому віці вона найбільш вразлива. Саме в дитинстві виявляють такі патології, як плоскостопість, сколіоз, кіфоз та інші порушення постави. І якщо вчасно не вжити належних заходів для усунення набутих у дитини дефектів, у зрілому віці його можуть очікувати страшні наслідки. Фізичні вправи, заняття спортом впливають на розвиток і зміцнення м'язів навколохребетного стовпа, попереджаючи утворення сутулості та сколіозів. Вони є також реабілітаційним засобом для виправлення наявних дефектів у функціональній структурі хребта, стопи. *Раціонально поєднані фізичні вправи з нетрадиційним фізкультурним обладнанням забезпечують формування опорно-рухового апарату дитини, зміцнення кістково-м'язової, дихальної систем, спонукають дітей до занять різними видами фізичних вправ.*

Метою педагогічної діяльності є формування в дітей базових якостей, прищеплення інтересу до фізичної культури та спорту, мотивація їхнього здорового способу життя, а також попередження та профілактика різних видів захворювань. Використання значних можливостей фізичної культури сприятиме розвитку здорової, всебічно розвинутої та гармонійної особистості, успішно адаптованої до навколишнього середовища, яка матиме змогу ефективно та плідно реалізуватися в суспільстві.

Мета статті – привернення уваги педагогів ДНЗ до використання нетрадиційного фізкультурного обладнання в різних формах фізкультурно-оздоровчої роботи, яке сприяє формуванню в дітей базових якостей, навичок здорового способу життя, є важливим для профілактики та попередження плоскостопості, сколіозу, лордозу, зміцнення кістково-м'язової системи, формування правильного нового дихання, правильної постави, рухових навичок, координації рухів, просторової орієнтації.

Важливим напрямком у формуванні у дітей основ здорового способу життя вважаємо правильно організований режим дня дошкільнят, проведення бесід, роздумів-міркувань про здоров'я, здоровий спосіб життя, доцільно підібрані різноманітні форми та методи фізкультурно-оздоровчої роботи з вихованцями.

Особливу увагу приділяємо побудові предметно-просторового та предметно-розвивального середовища. Воно має бути доцільно виправданим, мати розвивальний характер, бути різноманітним, динамічним, трансформованим, поліфункціональним, безпечним у користуванні, естетичним.

Ураховуючи психологічні особливості малюків, крім стандартного обладнання, яке використовуємо у фізкультурно-оздоровчій роботі, виготовили нетрадиційні атрибути – це атрибути у вигляді тваринок, казкових героїв (для ігор спортивного характеру, виконання розвивальних вправ та основних рухів, ігор та розваг), що зацікавлює дітей, закріплює основні рухи та підтримує постійний інтерес у дітей до метання, підлізання, переступання. Зокрема, для лазіння, повзання, пролізання маємо дуги «Гусенична», «Котик»; «Гусак» (пролізання в обруч). Для прокочування м'яча – ігровий атрибут «Дельфін». Для метання м'ячів, торбинок із піском у ціль – «Кіт Матвій», «Казковий Міккі-Маус». «Ведмедик» – для підстрибування у висоту. Для зістрибування маємо

«Жабку». «Веселі козаки» – для навчання пролізанню під шнуром, а також для стрибків у висоту через шнур. Є цікавий «Тунель» – це з'єднані між собою та обшиті тканиною дуги. З огляду на вік дітей усі атрибути для підлізання, пролізання регулюються за висотою за допомогою брязкалець, гумової тасьми, дзвіночків.

Значну увагу приділяємо виготовленню фізкультурного обладнання з покидькового матеріалу (за навальню-методичним посібником: «Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку»). В основному воно виготовляється з підручного матеріалу: пінопласту, кришок від пляшок, фломастерів, залишків лінолеуму, поролону, клейкого паперу, кольорового скотчу, капсул від кіндер-сюрпризів тощо. Таке обладнання є багатофункціональними і використовується в загальнорозвивальних вправах, в основних рухах, під час проведення різних форм фізкультурно-оздоровчої роботи.

Профілактика плоскостопості та постави в дітей є щоденною роботою. Нетрадиційне обладнання – килимок у вигляді квіточки з нашитими денцями з пластикових пляшок, мишка-норушка, тулуб якої наповнений каштанами, а хвостик – морською галькою слугують гарними й цікавими помічниками під час корекційної гімнастики.

Для профілактики застудних захворювань, розвитку грудної клітини в дітей застосовуємо звуки «мантри», дихальну гімнастику під час загальнорозвивальних вправ, після денного сну та прогулянок на повітрі.

Проведення фізкультури на свіжому повітрі та в приміщенні, раціональний підбір обладнання, його оновлення, внесення нових атрибутів, їх переставляння або чергування – усе це допомагає реалізувати зміст різних типів занять (тренувальне, ігрове, сюжетно-ігрове, контрольнo-перевірочне).

Метою використання нетрадиційного спортивного обладнання, атрибутів є створення оптимальної рухового середовища, що забезпечує дозований руховий режим, сприяє вихованню культури здоров'я дошкільнят, мотивації до виконання фізичних вправ різної складності, а насамперед слугує для профілактики захворювань серцево-судинної, дихальної, кістково-м'язової систем, зміцненню психічного та фізичного здоров'я вихованців.

Дошкільнята групи люблять ігри заспокійливого характеру. Це – кеглі, міні-баскетбол, калейдоскопи, яскраві цукерки. Чудовий «калейдоскоп» може розміститися в півлітровій пластмасовій пляшечці. Знявши етикетку, наповнюють її водою, вкидають камінці, намистинки, штучні квіти різного кольору та розміру й міцно закручують кришечку.

Півторалітрові пляшки синьо-блакитного кольору перетворюються в дивовижне «море». У пляшку засипають промиті морські камінці, додають схожу на водорості штучну зелень, наливають воду і міцно закручують кришкою. Під час ігор із цим незвичайним обладнанням діти заспокоюються, у них розвивається увага та спостережливість. Водночас це обладнання слугує й для вдосконалення в дітей основних рухів під час занять із фізичної культури: розвиток рівноваги, переступання через перешкоди, навчання бігу між предметами тощо.

Форми роботи з фізкультурно-оздоровчої роботи проводять систематично. Це забезпечує розв'язання завдань фізичного виховання й підтримує високий рівень працездатності дітей. За фізичним вихованням дошкільнят здійснюють медико-педагогічний контроль (після виконання фізичних вправ діти відпочивають не лише на стільчиках, але й на зручному килимку. Під голову дитини кладуть незвичайні «цукерки», усередині яких є збір заспокійливих трав).

Велику увагу приділяємо загальнозміцнювальним, корекційним та загартовувальним заходам: контрастні, повітряні ванни, елементи дихальної гімнастики, точковий масаж, сухе розтирання пальців ніг і рук, ходіння по доріжці «здоров'я».

Організація та проведення ранкової гімнастики. У процесі проведення ранкової гімнастики у вступній частині досить часто використовуємо такий нетрадиційний матеріал, який є змінним:

- масажні гумові килимки, килимки з каштанами, горохом, морською галькою, килимки з використаними фломастерами, кольоровими олівцями тощо (використовуються для профілактики плоскостопості, самомасажу стопи ніг дитини);
- мішечки з різними наповнювачами (сіном, піском), паперові листочки (відповідно до пори року), сніжинки. Ці атрибути слугують для формування правильної осанки;
- різнокольорові драбинки, виготовлені з мотузки, слугують для вдосконалення ритму під час ходьби, формуванню рівномірного кроку, розвитку слухової уваги під час дії на сигнал вихователя;
- кольорові змійки, виготовлені з мотузок, слугують для вдосконалення координації рухів малюків, самомасажу стоп, а також слугують для профілактики плоскостопості;
- різноманітні кольорові сліди з пришитими гудзиками використовуємо в процесі ходьби звичайної для здійснення самомасажу стоп дитини, профілактики плоскостопості;
- для профілактики сколіозу використовуємо саморобні фізкультурні нудли, виготовлені з еластичного жгута;
- для розвитку координації рухів використовуємо кіндер-сюрпризи з різними наповнювачами.

У процесі виконання загальнорозвивальних вправ застосовуємо:

- саморобні різнокольорові ліхтарики (кольоротерапія);
- водяні гантелі, виготовлені з пластикових пляшок, наповнені водою;
- брязкальця, виготовлені з пластикових пляшок, наповнені різними за кольором та величиною шарами (розвиток слухової уваги, координація рухів) і тощо.

У прикінцевій частині ранкової гімнастики використовуємо нетрадиційні атрибути для відновлення носового, діафрагмального дихання (ватні клубочки), паперові квіти, кораблики, ватні диски, паперові сніжинки, пластмасові контейнери з-під йогуртів із коктейльними трубочками і т.д.

У перерві між заняттями пропонуємо дітям зробити самомасаж пальців рук, використовуючи горіхи, жолуді, каштани, а також виконати прості ігрові вправи для формування правильної постави, наприклад:

Заняття з фізкультури залишаються пріоритетною формою фізкультурно-оздоровчої роботи. Для нормального функціонування серцевої системи використовуємо на заняттях біг із різним темпом (у руках у дітей можуть бути різнокольорові стрічки, брязкальця, ліхтарики – ці атрибути паралельно розвивають зорову, слухову увагу). Вважаємо необхідним використання на заняттях із фізкультури атрибути, виготовлені разом із дошкільнятами для підвищення їхньої емоційної сфери та позитивного настрою на занятті.

Назва гри (вправи)	Основні завдання
Як стояти?	Формувати вміння дітей стояти біля стіни, торкаючись її лопатками та зберігаючи правильне положення тіла.
Присідання біля стіни	Розвивати вміння дітей стояти, торкаючись стіни потилицею, лопатками, сідницями та п'ятами; присідати і вставати, зберігаючи правильну поставу.
Тримай голову прямо	Формувати вміння дітей прямо тримати голову. Розвивати вміння переносити на голові легкі предмети.
Підтягни живіт	Розвивати в дітей уміння підтягувати живіт. Розвивати м'язи живота й спини.
Випрям ноги	Розвивати м'язи ніг. Продовжувати формувати вміння дітей виконувати різноманітні стрибки та підскоки, дотримуючись фази приземлення.

Доцільно застосовувати різні види ходьби – на носках, п'ятках, на зовнішній і внутрішній стороні стоп, навприсядки, схресним кроком, спиною вперед, із предметом у руках, приставним кроком, змінюючи положення рук угору, уперед, у боки, з оплесками, із заплющеними очима. Ходьба приставним кроком лівим і правим боком із рухами рук (оплески над головою, перед грудьми, за спиною) – підвищує та розвиває кращу орієнтацію в просторі. Біг та ходьбу пропонуємо виконати у створеному лабіринті (на палицях або стояках прив'язані кольорові стрічки або мотузки різної товщини. Діти виконують вправи, проходячи в лабіринті, тунелі). Такі вправи підвищують мотивацію до занять, сприяють психоемоційному настрою.

У процесі виконання основних вправ на занятті з фізкультури використовуємо ходьбу по лаві – для виконання правильного, якісного руху використовуємо мішечки на голові (для формування правильної постави дітей).

Під час пролізання в обруч використовуємо незвичайні атрибути, зокрема тунель – це саморобні кільця, натянуті різнокольоровою тканиною. Після виконання такого руху пропонуємо дітям виконати вправу для розвитку гнучкості та зміцнення м'язів спини, застосовуючи підвішені вище голови дитини різноманітні брязкальця, паперові сніжинки, цукерки.

Для розвитку та зміцнення м'язів і зв'язок нижніх кінцівок, удосконалення координації рухів, розвитку спритності та сміливості пропонуємо дітям виконати різні види стрибків. Під час стрибків через перешкоди використовуємо м'які кубики, дерев'яні колодки, різні невеликі предмети відповідно до пори року – осінні листя, макети овочів і фруктів, сніжинки, квіти.

Для самомасажу стоп дитини, профілактики плоскостопості пропонуємо дітям виконати такий рух, як ходьба приставним кроком лівим-правим боком по косичці (саморобний канат-жгут, зроблений із кількох різнокольорових мотузок, сплетених між собою). На заняттях із фізкультури також застосовуємо балансир, який використовуємо для розвитку рівноваги та координації рухів дітей, палички-моталочки для розвитку дрібної моторики, координації дрібних кистей рук, розвитку слухової уваги, виконання вправ зорової гімнастики. Це звичайні дерев'яні палички, куди прив'язують один кінець мотузки або стрічки, а з протилежного боку якусь дрібничку. Малятам подобаються пляшки з трубочкою всередині, які використовують для розвитку дихання. У пляшці поміщений пінопласт. Коли дитина буде дути в трубочку, пінопласт буде підніматися.

Для профілактики порушень зору використовуємо намальовану доріжку для зміцнення зорового м'яза.

На майданчику під час фізкультурних комплексів діти мають змогу ходити по різнокольорових пеньочках-слідочках. Природні матеріали та штучно виготовлені використовують для занять і розваг на повітрі, для закріплення понять «права нога», «ліва нога», «права рука», «ліва рука». Проведення таких вправ сприяє розвитку координації рухів, пам'яті, спритності, зміцнення м'язів ніг і рук, уваги.

Під час проведення гімнастики пробудження пропонуємо дітям виконати елементарні фізичні вправи, при яких малята налагоджують свій організм до подальшої рухової активності. Для гімнастики пробудження використовуємо легку, тиху та спокійну мелодію для позитивного функціонування всіх систем органів. Діти активніше та із захопленням виконують вправи в театральній ігровій формі, використовуючи різноманітне нетрадиційне обладнання.

Доповнюємо гімнастику пробудження елементами самомасажу (можна злегка потерти очі коловими рухами зверху донизу, від носа до вух, розім'яти вушка, промасажувати ніс та щоки). Такий масаж поліпшує мозковий кровообіг, що пришвидшує пробудження дітей і тонізацію їхнього психофізіологічного стану.

Для попередження плоскостопості мотивуємо дітей до ходьби по масажній поверхні: гумовому килимку, тканині з нашитими гудзиками.

Діти люблять загартувальні процедури, а саме: контрастне обливання стоп, ходьбу по сольовій доріжці, полоскання рота, вологе обтирання, повітряні та сонячні ванни.

У фізкультурній залі маємо велику різнокольорову квітку, яку під час розваг застосовуємо в поєднанні з грою «Колір-предмет». Так відбувається сприяння ефективного рухового розвитку дитини, зміцнення її психічних функцій, формування особистості. Використання різних методів і прийомів

кольоротерапії відновлює сили, здоров'я, гармонію почуттів. За допомогою ігор із кольором діти навчаються фантазувати, уявляти, творчо мислити, творити, вільно висловлюватися, спілкуватись.

У своїй роботі з дітьми також практикуємо проведення ароматерапії та фітотерапії. Використовуємо різні кольорові мішечки, усередині яких розміщені гілочки різних дерев і квітів. Ці мішечки використовуємо з дітьми після певних фізичних навантажень для відновлення сил та емоційного стану. Малята в захваті від такої зміни діяльності.

У процесі організації та проведення різних форм роботи з дошкільниками вагоме місце займають **пішохідні переходи** до спортивного майданчика, до водойми, у парк, під час яких активізується та підвищується рівень навченості різних видів ходьби в природному для дітей темпі (високо піднімаючи коліна, малими та широкими кроками, «змійкою»), перешиковування, орієнтації в просторі, формуванню базових якостей; зміцнюється дихальна, кістково-м'язова система дітей, поліпшується кровообіг, організм дитини насичується киснем.

Під час активного відпочинку в природному довкіллі вправляємо та розвиваємо навички метання на дальність однією рукою, використовуючи природні фактори – жолуді, каштани, сніжки (залежно від пори року); вдосконалюємо вміння дітей зі стрибків угору, намагаючись торкнутись обома руками до гілочок дерев, розвиваємо вміння підкидати опале листя угору тощо. Для розвитку рівноваги пропонуємо дітям ходити по пеньках, зістрибувати з них, переступати. При цьому в дітей формуються базові фізичні якості: кмітливість, самостійність, витривалість, силові вміння, розвивається окомір, координація, а також необхідні рухові вміння й навички дитини відповідно до її індивідуального розвитку. Необхідно зазначити, що такі переходи мають позитивний вплив на дружні стосунки, підвищують позитивний, емоційний розвиток серед однолітків.

Організуємо та проводимо **Дні здоров'я**. Вони насичені різноманітними формами: лікувально-профілактичними, гартувальними процедурами, створенням емоційно-психологічного благополуччя. У ці дні освітня робота пов'язується з темами здорового способу життя та власне здоров'я (читання художньої літератури, бесіди, трудова, ігрова, пізнавальна самостійна художня діяльності).

Навіть під час проведення Днів здоров'я також використовуємо нетрадиційний матеріал, зокрема пошиття костюмів здійснюємо з покидькового матеріалу (пластикових скляночок, поліетиленових торбинок, паперових серветок, шпалер). Такі атрибути й форми роботи є цікавими, емоційно насиченими, сприяють психоемоційному стану дітей, формують правильну поставу, розвивають фізичні якості, забезпечують самоствердження малят.

А. Мюссе сказав: **«Фізичні вправи можуть замінити багато ліків, та ніякі ліки у світі не можуть замінити фізичних вправ»**. Приєднуємося до сказаних слів і вважаємо, що використання нетрадиційного спортивного обладнання в різних формах і методах фізичного виховання та оздоровлення дошкільнят сприяє розвитку фізичних здібностей і навичок дітей, зручно й легко застосовується у фізкультурно-оздоровчій роботі з дітьми, а саме на заняттях,

ранкових гімнастиках, гімнастиках пробудження, прогулянках, розвагах, пішохідних переходах. Усе це прищеплює інтерес до зазначеного вище та спонукає малят до заняття фізкультурою та спортом, стимулює бажання рухатися, дає змогу внести елемент незвичності, цікавості, викликає в дітей інтерес і бажання рухатися. Підтримуємо свою фізичну форму та здоровий спосіб життя, активно беремо участь в організації та проведенні різнопланової роботи з дітьми, формуємо в них потребу в постійній руховій діяльності, розвиваємо фізичні якості, виховуємо ціннісне ставлення до власного здоров'я.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. керівник: А. М. Богуш, дійсн. член НАПН України, проф., д-р пед. наук; авт. кол-в: А. М. Богуш, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. В. Гавриш, О. П. Долинна, Т. С. Ільченко, О. В. Коваленко, Г. М. Лисенко, М. А. Машовець, О. В. Низковська, Т. В. Панасюк, Т. О. Піроженко, Т. І. Поніманська, О. Д. Сідельніковата, А. С. Шевчук, Л. Ю. Якименко. – К. : Вид-во МОНМС України, 2012. – 26 с.
2. Вільчковський Е. С. , Куро О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку. Навчальний посібник 2-ге видання, перероблене та доповнене. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2008. – 428 с.
3. Гавриш Н., Саприкіна О., Пометун О. «Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку» : навч.-метод. посіб. для дошкільних навч. закладів. – Дніпропетровськ : ЛІРА, 2014. – 120 с.
4. Єфіменко М. Програма з фізичного виховання дітей раннього та дошкільного віку «КАЗКОВА ФІЗКУЛЬТУРА». – Тернопіль : Мандрівець. 2014. – 52 с.

Кульбач Світлана Йосипівна,
вихователь вищої категорії
(Житомирський ДНЗ № 42).

ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Проблема патріотичного виховання виникла давно. В основі її вирішення – відродження національної культури, фундаментом якої є усталені народні традиції та звичаї, вироблені народом упродовж усього історико-культурного розвитку.

Українці свою духовну культуру почали творити задовго до християнського періоду. Про нас кажуть: «Що край – то звичай».

Одним із найважливіших завдань, визначених Законом України «Про дошкільну освіту», є виховання в дітей любові до України, шанобливе ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної та рідної мови, національних цінностей українського народу, а також цінностей інших націй і народів, свідомого ставлення до себе, оточення та довкілля.

Патріотизм (із грецького *patrootes* – батьківщина, вітчизна) – це природна прихильність і любов до рідної землі, рідної мови, культури.

«Батьківщина – країна, у якій людина народилася. Батьківщина – це наш рід і земля, на якій ми проживаємо».

Видатний український педагог В. Сухомлинський у книзі «Народження громадянина» писав: «Домагайтеся того, щоб вихованця уже з дитинства хвилювало теперішнє та майбутнє Вітчизни – одна з передумов запобігання моральним зривам у дитячі роки. Патріотичні думки, почуття, тривоги, патріотичний обов'язок, громадянська відповідальність – це основа почуття людської гідності.. Той, у кому сформовані ці якості душі, ніколи не виявить себе в чомусь поганому, навпаки, він буде прагнути виявити себе тільки в доброму, гідному наших ідей, нашого суспільства».

Утілення в життя поставлених завдань починаємо з бажання повернути дітям те, чого не вистачало нам багато років, солов'їну, квітучу, багату, мелодійну, виразну українську мову.

Рідна мова – найяскравіший вияв національного буття народу, його основна духовна скарбниця. Вона є могутнім природним засобом об'єднання людей. Через мову народ передає з покоління в покоління свою мудрість і славу, традиції та культуру.

З цією метою читаємо та вивчаємо вірш **В. Гринько «Рідна мова»**

Рідна мова	«Доброго ранку!»,
Сію дитині	«Світлої днини!» –
В серденьку ласку.	Щедро даруй ти
Сійся-родися,	Людям дитино!
Ніжне «будь ласка»,	Мова барвиста,
Вдячне «спасибі»,	Мова багата,
«Вибач» тремтливе, –	Рідна і тепла,
Слово у серці –	Як батьківська хата.
Як зернятко в ниві.	

Спільна справа батьків і вихователів – навчити дитину шанувати рідне слово, не цуратися свого роду, краю.

Особливу роль у вихованні патріотичних почуттів старших дошкільнят відіграє рідна мова, що є духовною основою нації.

Найважливіше місце в духовній сфері нашого народу належить казці – найпопулярнішому серед дітей виду усної народної творчості. Саме бабусині казки, дідусеві примовки розкривали перед дитиною навколишній світ із його образами різних стихій природи, рідної землі, добра і зла.

Казки зачаровують дітей образністю рідного слова, красою співучої української мови, своєю щирою наївністю, допомагають дітям подивитися на навколишній світ іншими очима.

Народна казка, що увібрала у свою семантику народну мораль, є одним із найдієвіших факторів морального виховання дитини. Тому завдання морального виховання полягає в утвердженні принципів загальнолюдської моралі, людської гідності, національної свідомості, патріотизму, порядності, злагоди між людьми, доброти, милосердя та інших чеснот.

На нашу думку, виховувати моральні якості дошкільнят треба не лише на позитивних прикладах вчинків персонажів. Діти повинні знати й розуміти

погане, щоб могли розібратися, оцінити, порівняти вчинки казкових героїв.

В. О. Сухомлинський вважав, що патріотичне виховання починається з доброти. Поняття **доброта** вчений пов'язував насамперед із радістю. За словами В. Сухомлинського, «доброта і ще раз доброта – це найтонші й наймогутніші корінці, що живлять дерево дитячої радості».

У своїх коротеньких казках В. О. Сухомлинський закликає не тільки уважно придивитися до навколишньої дійсності й милуватися красою природи, а й учить розуміти взаємозв'язки та взаємозалежності в природі, заохочує пізнати життя тварин, рослин, птахів, уважно ставитися до природи.

З досвіду роботи можемо зазначити, що казки В. О. Сухомлинського хоч і коротенькі, але вони вчать бачити прекрасне у вчинках героїв, їхній поведінці, вчать любити рідний край, свою Батьківщину.

Про любов до Батьківщини мої вихованці дізнаються з казки В. О. Сухомлинського «Кріт і Деркач». Висновок робимо такий, що кожному хочеться повернутися на свою Батьківщину, де б ми не були поза межами Батьківщини, завжди своїми думками, почуттями прагнемо до рідної домівки, до рідної землі. Чудово перегукуються з нашим висновком слова пісні «Рідний край».

Рідний край, рідний край,
Батьківщина наша.

Різні землі є навкруг,
але ти – найкраща.

Про тугу за рідним краєм, мрію повернутися до нього розповідає казка В. О. Сухомлинського «Верба – мов дівчина золотокоса». Після читання казки мої вихованці висловлюють свої міркування.

Про любов до рідної матінки читаємо в казці В. О. Сухомлинського «Сьома дочка».

В. О. Сухомлинський писав: «Ти живеш серед людей. Твої бажання, твої вчинки – це радість або сльози твоїх близьких. Роби так, щоб людям, які оточують тебе, було добре». Поглиблювати знання дітей про рідний край, Батьківщину допомагають такі вірші:

Зацвітає калина,
Зеленіє ліщина,
Степом котиться диво-луна.
Це моя Україна, це моя Батьківщина.
Що, як мама і тато – одна.
Є багато країн на землі.
В них озера, річки і долини.
Є країни великі й малі,
Та найкраща – завжди Батьківщина.

Діти з великим задоволенням вивчають віршовані твори. За їх допомогою прищеплюємо вихованцям почуття гордості за свою Україну, за свій народ, за свою мову.

Наша українська державна символіка має особливе значення для виховання патріотизму в дітей. Тому на заняттях знайомимо дітей із Державними символами: гербом, прапором, гімном, читаючи при цьому **вірші Н. Поклад «Прапор»**:

Прапор – це державний символ,
Він є в кожній державі.
Це для всіх – ознака сили,
це для всіх – ознака слави.
Синьо-жовтий прапор маєм:
Синє – небо, жовте – жито;
Прапор цей оберігаєм,
він святиня, знають діти.
Прапор свій здіймаєм гордо,
Ми з ним дужі і єдині,
Ми навіки вже – з народом,
Українським, в Україні.

Тризуб

Наш герб – тризуб.
Це зброя, слава й сила;
наш герб – тризуб.
Недоля нас косила,
та ми зросли, ми є,
Ми завжди будем,
Добро і пісню несемо ми людям.
Також вивчаємо Державний гімн України.

Плануючи різні тематичні цикли, тему : «Моя сім'я, родина»,
використовую прислів'я про родину, загадки.

1. Яке дерево, такі й віти, які батьки, такі й діти.
2. У сім'ї дружать – живуть не тужать.
3. Родина сильна, як над нею дах спільний.

І бабуся, і дідусь,
Це усе одна...(сім'я).

Мої вихованці з великим задоволенням грають у пальчикову гру «**Родинні клопоти**»

Усі в родині справу мають.
Я – сніжинку вирізаю,
Щось пере моя бабуся.
Ріже овочі матуся,
Дідусь зайнятий читанням,
А татусь сьогодні зрання
З вудкою на став сходив,
Риби свіжої зловив.

Читаємо та обговорюємо такі оповідання : «Ледача подушка», «Іменини» В.
Сухомлинського, «Дід, баба та Олексій» Ю. Ковалю і т.д.

Знайомимо дітей із життям та творчістю великого українського поета
Т. Г. Шевченка, використовуючи прислів'я, приказки про Батьківщину, сім'ю.

«Без верби і калини – нема Батьківщини»;
«Всюди добре, а дома краще»;
«Шануй батька й неньку, і буде скрізь тобі гладенько»;

«Який кущ, така й калина, яка мати, така й дитина»;

Читаємо та вивчаємо вірші «Тече вода з під явора», «Зацвіла в долині червона калина», «Зоре моя вечірняя».

Для покращення звуковимови в дітей вивчаємо чистомовки:

Ла-ла-ла – калина в долині зацвіла.

Ші-ші-ші – Шевченко про неї писав вірші.

Ать-ать-ать – ці вірші буду пам'ятать.

Діти з цікавістю відгадують загадку про Т. Г. Шевченка.

Кобзарем його ми звемо, –

Так від роду і до роду.

Кожний вірш свій як поему

Він присвячував народу.

Чорнобривці, мальви, ружа, червона рута – символи материнства, любові, ніжності.

Календарно-обрядові свята осінньо-зимового періоду.

Формуючи усвідомлення ставлення дітей до свят, традицій свого народу, залучаємо їх до безпосередньої участі у святах.

«Якщо хочеш пізнати націю – вивчай її свята», – говорить народна мудрість. Свято **Покрови – 14 жовтня**. Розповідаємо дітям легенду про виникнення цього свята, вивчаємо вірш Н. Гуменюк «Покрова».

Пречиста Свята Покрово –

Козаків покровителько

І наших звичаїв хранителько!

Молюся тобі, Богородице мила,

Щоб славою ти Україну покрила,

Як землю – багрянцем дібров,

Щоб ворог її не зборов.

Даруй доброту і любов,

Візьми нас під свій материнський покров!

Народні традиції та прикмети, пов'язані з відзначенням Покрови.

На Покрову до обіду осінь, а після обіду – зима.

Хто сіє по Покрові, не має дати що корові.

На Покрову віє вітер з півдня – буде тепла зима.

Білка змінить шубку до Покрови – буде зима морозна.

Зимовий період також багатий на народні свята.

Наступне чудове свято, яке діти любляють, – **свято Миколая**, яке відзначається з 18 на 19 грудня. Знайомимо дітей із легендою про Святого Миколая, читаю вірші «І зайчик чекає на святого Миколая» Г. Чорнобицької.

Нарікає бідний зайчик:

Під кущем я змок,

І коли то землю вкриє

Сніжний килимок?

Вітрюган свистун-шумило

Вже нехай би змовк:

Я за шумом не почую, Як підійде вовк.

Слава Богу!

Два дні падав

Білий пух-сніжок.

Буде йти Святий Микола

В місто до діток.

Він побачить попід лісом

Мій малий слідок,

То й мені морквину кине

І смачний листок.

Проводимо з дітками віршовану **фізкультхвилинку «Їде Миколай».**

Сів у сани Миколай

В митрі й теплих рукавицях:

– Янголику, поганяй,

Щоб на землю не спізниться!

Пара коників летить,

Креше іскри підківками,

І сяє сріблом, мерехтить

Шлях, засяяний зірками.

Читаємо **вірш М. Пономаренко «Святий Миколай».**

Через поле, через гай

Йде до діток Миколай.

У білесенькій торбинці

Він несе гостинці.

Аж бринить від щастя край –

Тут ступає Миколай!

Одним із найбільших свят є **свято Різдва Христового**. Розширюємо знання дітей про святкування цього свята, знайомимо з Різдвяними сімейними традиціями.

Читаємо **вірш М. Пономаренко «Різдво Христове».**

У зимову світлу днину

Народилася дитина,

Чиста-чиста, мов слъозина –

Божий син, свята Зернина.

І донині нам сія

Віфліємська зоря,

Ніч різдвяна світла й чиста,

Небо – в зорянім намисті...

Щастя й радості багато

Нам несе Різдвяне свято.

І щоразу воно нове –

Свято свят – Різдво Христове!

За Різдвом настає друге свято – **свято Василя**. Вивчаємо з дітками **засівалку**.

Сію, вію, посіваю,

З Новим роком всіх вітаю!

На щастя, на здоров'я

Та на Новий рік.

Щоб вродило краще, ніж торік,
Жито, пшениця і всяка пашниця,
Сіна під стелю на велику куделю,
Будьте здорові з Новим роком!

Вивчаємо також щедрівки «Щедрівочка щедрувала», «Щедрик-ведрик»,
колядки «Коляд, коляд, колядниця», **М. Пономаренко «Колядка».**

У різдвяне свято
їх співають так багато –
Для всієї для родини,
Для матінки України!
Аж дзвенить усе піснями!
Колядуйте разом з нами!

Розширюємо знання дітей про традиції святкування **Великодніх свят.**
Знайомимо дітей із традицією освячення вербових гілочок на Вербну неділю,
традиціями підготовки до Великодня.

Читаю дітям оповідання П. Волиняк «Великдень», вірш Д. Чередниченко
«Розмалюю писанку, розмалюю», К. Перелісної «Писанка». Читаємо та
переказуємо оповідання Н. Григор'євої «Паски». Граємось в ігри «Котка».
«Дістань крашанку», «Правильний розрахунок». Знайомимо дітей із
Великодніми звичаями: Великодньою п'ятницею, суботою, неділею.

Під час вивчення теми «Український рушник» читаємо легенду про рушник,
слухаємо вірш І. Михайловської :

Дивлюся мовчки на рушник,
Що мати вишивала,
І чую: гуси зняли крик,
Зозуля закувала.
І знов чорнобривці зацвіли,
Запахла рута-м'ята.
Десь тихо бджоли загули.
Всміхнулась люба мати.
І біль із серця раптом зник,
Так тепло-тепло стало.
Цілую мовчки я рушник,
Що мати вишивала.

Вивчаємо прислів'я про рушник.

- Рушник на кілочку – хата у віночку.
- Рушник – обличчя оселі.
- Не лінуйся, дівонько, рушники вишивати – буде чим гостей шанувати.

Граємось у дидактичну гру «Рушники зі скрині» та народну гру «Голочка і
ниточка».

Сюди-туди голка,
Сюди-туди нитка,
Як рушник повішу,
Хата буде квітка.

З давніх-давен одним із символів України вважають вінок. Розповідаємо
легенду про вінок, граємо в українську народну гру «Віночок».

Ти, віночку чарівний,
Ти, віночку запашний.
Ти по колу обернись,
Біля Олі зупинись.
Ось тобі віночок –
Затанцюй таночок.
Вивчаємо вірш **В. Паронової «Віночок»**.
Ой, віночку, мій віночку,
В нього я вплету, що схочу:
Ружі, маки, і барвінок,
І стебельця материнок.
Ще вплету казки чудові,
Пишні грона калинові
І пісні про Україну.
Я віночок свій надіну
На голівоньку русяву,
Хай красується на славу

ЛІТЕРАТУРА

1. Україна – моя Батьківщина: конспекти занять із національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку / О. М. Каплуновська, І. І. Кичата, Ю. М. Палець. – Тернопіль : Мандрівець, 2017. – 240 с.
2. Патріотичне виховання в ДНЗ / уклад. І. І. Логвіненко, О. С. Тарасова, О. О. Христич, Л. А. Швайка. – Х., ВГ «Основа», 2017. – 463 с.
3. Лозинська Є. Українське народознавство дітям дошкільного віку : Метод. посібник для дошк. закл. – Львів: Оріяна – Нова, 2008. – 2009 с.

Луценко Ліна Василівна,
вихователь,

Коваленко Оксана Василівна,
вихователь-методист,

(ЗОД № 6, м. Малин Житомирської області).

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ОЗДОРОВЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ЗАНЯТЬ ГУРТКА ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОГО СПРЯМУВАННЯ

Сучасна система освіти має на меті виховання здорової особистості, яка дбає про своє здоров'я та здоров'я оточення, прагне вести здоровий спосіб життя й формувати його в молодого покоління. Водночас упродовж останніх років спостерігаємо значне погіршення стану здоров'я дітей. Кількість абсолютно здорових дітей знизилася за останнє десятиріччя з 23 % до 15 %, збільшилася кількість дітей із хронічними захворюваннями. Близько 20-27 % дітей вважають такими, які часто хворіючими [14, с. 57]. Саме тому проблема фізичного

розвитку дошкільнят, зміцнення та збереження їхнього здоров'я не втрачає своєї актуальності.

Аналіз останніх досліджень свідчить про те, що українські науковці не обходять увагою проблему збереження та зміцнення здоров'я дітей, формування культури здоров'я й навичок здорового способу життя. Зокрема, І. Бех [4], В. Артемчук [2], В. Кучма [16], О. Богініч [6] та інші. у своїх дослідженнях приділили увагу аспектам збереження психічного здоров'я дошкільників, а Т. Андрющенко, Г. Беленька [5], Е. Вільчковський [18], М. Шелестун [23] – валеологічного виховання дітей.

Турботу про здоров'я дитини, потребу формувати в неї мотивацію до здорового способу життя зазначено в багатьох офіційних документах і програмах: у Конституції України (Ст. 49), Законі України «Про дошкільну освіту», де окреслено обов'язки держави щодо піклування про збереження та зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку, забезпечення їхнього психічного та фізичного розвитку. Базовий компонент дошкільної освіти чітко визначає проблему здоров'я як один з основних складників цілісного розвитку дошкільнят, тому зміцнення здоров'я, досягнення повноцінного фізичного розвитку дітей, оздоровче спрямування освітнього процесу та лікувально-профілактичні заходи становлять зміст роботи закладу дошкільної освіти із забезпечення фізичного розвитку його вихованців.

Мета статті – розширити знання учасників освітнього процесу про формування здоров'язбережувальної компетентності дошкільнят шляхом ефективного використання оздоровчих технологій.

Досвід роботи показав, що дошкільний вік є найбільш важливим періодом у процесі формування особистості дитини, адже в цьому віці найбільш інтенсивно розвиваються різні здібності, формуються моральні якості, риси характеру, а це означає, що закладається та зміцнюється фундамент здоров'я й розвитку фізичних якостей, необхідних для ефективної участі дитини в різних формах рухової активності, що, зі свого боку, створює умови для активного формування й розвитку психічних функцій та інтелектуальних здібностей дошкільнят. Важливим аспектом діяльності педагогів ЗДО № 6 м. Малина є різнобічний і гармонійний розвиток дітей, створення умов для збереження, зміцнення та відновлення їхнього здоров'я, розвиток рухових і фізичних якостей, формування в дошкільнят здоров'язбережувальної компетентності, основою якої є життєві навички, що сприяють фізичному, психічному, соціальному та духовному здоров'ю. Саме тому використання в роботі закладу дошкільної освіти оздоровчих технологій підвищує результативність освітнього процесу, сформує в педагогів і батьків ціннісні орієнтації, спрямовані на збереження і зміцнення здоров'я дітей.

Ми переконані, що в дошкільному віці дитина вже здатна оволодіти системою знань про будову організму, стан здоров'я, чинники, що сприяють здоров'ю. Тому проводимо освітню роботу з дітьми дошкільного віку так, щоб максимально проінформувати вихованців про складові здоров'язбереження, з якими вони стикаються в процесі життєдіяльності. Упевнені: на основі цих знань у дітей формується свідоме ставлення до власного здоров'я, формується

здоров'язбережувальна компетентність. В. Старченко зазначала: «Без знань, немає компетентності, адже вона є сферою зв'язків між знаннями та практичною діяльністю». А отже, однією з обов'язкових умов формування здоров'язбережувальної компетенції в дошкільнят вважаємо їхні системні знання про сутність здоров'я. Проте для того, щоб знання й уміння дитини стали її життєвими навичками й лягли в основу стійких переконань щодо необхідності свідомого ставлення до власного здоров'я та його збереження, необхідно їх щоденно відпрацювати. Наприклад, у роботі з дошкільнятами враховуємо оптимальну рухову активність, яка є важливою та необхідною для формування й зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку, їхнього фізичного та розумового розвитку, покращення настрою й самопочуття.

Спостереження за діяльністю вихованців під час освітнього процесу в закладі показали, що, якщо малюк проводить в дитячому садку 8 годин, на рухову активність припадає лише 27,5 % часу, а стан спокою триває 72,5 %, або 2 години 15 хвилин проти 5 годин 45 хвилин відповідно.

Отже, виникає потреба з основними формами роботи одночасно застосовувати різноманітні оздоровчі технології.

Для вироблення в дітей-дошкільнят стійкого інтересу до рухової активності та звички здорового способу життя в ЗДО № 6 «Теремок» м. Малина було створено гурток фізкультури «Старт», роботу якого розроблено відповідно до Базового компонента дошкільної освіти та реалізовано згідно з річним планом.

Заняття розроблені для дітей дошкільного віку. Теми тісно пов'язані з їхнім життєвим досвідом, обсягом знань, умінь та навичок, а також із питаннями, які в них виникають у процесі діяльності. Таку форму роботи проводимо в ігровій формі, з урахуванням індивідуальних фізичних та психологічних особливостей дітей. Саме тому вона має гнучку структуру: як традиційну (ігровий момент, бесіди, дидактичні, рухливі ігри), так і нетрадиційну (сюрпризний момент, використання нетрадиційного обладнання та інноваційні оздоровчі технології).

Хочемо поділитися досвідом з організації та проведенню занять гуртка фізкультурно-оздоровчого спрямування «Старт» завдяки використанню інноваційних оздоровчих технологій. Розглянемо кожну з них конкретно.

Заняття на степ-платформах цілком підходять для дошкільників із різним рівнем підготовленості. Виконуючи під музичний супровід різні варіанти кроків на степ-платформах, швидкі переходи, часто змінюючи при цьому ритм і напрямок рухів, діти отримують навантаження відповідне до бігового тренування. Використовуємо степ-платформи, виготовлені батьками вихованців. Один комплекс степ-аеробіки як повного заняття, виконуємо з дітьми впродовж 2 місяців, деякі вправи ускладнюємо, видозмінюємо. Навіть найпростіші рухи дають поживу дитячій фантазії, розвивають творчість, психічну активність дитини. Використання прийомів імітації та наслідування, образних порівнянь відповідає психологічним особливостям дошкільнят, полегшує процес запам'ятовування, освоєння вправ, підвищує емоційний фон заняття, сприяє розвитку мислення, уяви, творчих здібностей, пізнавальної

активності, морального розвитку особистості. Ми впевнені: заняття зі степ-платформою – важливий фактор формування особистості дошкільника. Саме тому виступи зі степ-аеробіки є невід’ємною частиною в програмі свят і розваг, на які запрошуємо батьків своїх вихованців і завжди отримуємо схвальні відгуки. Сьогодні в багатьох сім’ях наших вихованців з’явилися степ-платформи для всіх членів родини.

Окрім степ-платформ, у гуртковій роботі активно застосовуємо **фітболи**. Фітбол-гімнастика є потужним комплексним засобом оздоровчого, освітнього та виховного впливу на розвиток особистості дитини. Амортизаційна функція м’яча забезпечує вібрацію в процесі виконання вправ, що сприяє поліпшенню обміну речовин. Активізація кровообігу та мікродинаміка в міжхребцевих дисках і внутрішніх органах сприяють розвантаженню хребетного стовпа, мобілізації функціоналу різних його відділів, корекції лордозу та кіфозу. Вправи, які діти виконують із вихідного положення сидячи верхи на великому м’ячі, за своїм фізіологічним впливом сприяють лікуванню таких захворювань, як остеохондроз, сколіоз, неврастенія, астеноневротичний синдром та ін. Механічна вібрація м’яча позитивно впливає на суглоби, м’язові тканини та хребет, зокрема гармонізує стан міжхребцевих дисків. Практично це єдиний вид аеробіки, у якому під час виконання фізичних вправ взаємодіють руховий, вестибулярний, зоровий і тактильний аналізатори, що підсилює позитивний ефект від занять. Вправи на фітболі тренують серцево-судинну, дихальну, опорно-рухову системи та вестибулярний апарат, розвивають координацію рухів.

Роботу на фітболах організовуємо в кілька етапів: перший – індивідуальна робота з дітьми. Кожній дитині надаємо змогу самостійно ознайомитися з новим обладнанням, пограти з фітболами; другий – учимо вихованців самостійно сідати на фітбол та утримувати рівновагу на ньому (під час сидіння коліна мають бути розміщені на рівні стегон, слід сидіти стійко та впевнено, не провалюючись, бо це сприяє не лише ефективності, а й безпеці виконання вправ). Для того, щоб зацікавити малюків, ми по-різному використовуємо **фітбол-мячі, а саме** як предмет, виконуючи вправи з фітболом у руках, з різних вихідних положень – стоячи, сидячи, лежачи; як опору – сидячи та лежачи верхи на фітболі; як атрибут для проведення різних рухливих ігор, зокрема, змагального характеру; як орієнтир для проведення естафет; як амортизатор і тренажер під час виконання вправ; як масажер під час виконання вправ у парах.

На нашу думку, такий творчий підхід педагогів до роботи з дітьми створює в дитячому колективі веселу, насичену яскравими позитивними емоціями атмосферу, а на позитивному фоні процес формування рухових умінь і навичок відбувається в дітей-дошкільнят швидше та ефективніше, збільшується неабиякий оздоровчий ефект – діти менше хворіють, у них поліпшується постава, з’являється відчуття радості та задоволення від руху, а також потреба в руховій активності.

Велике значення для правильної постави та розвитку в дітей координації рухів має використання ***вправ для рівноваги***. Утримання рівноваги

забезпечується рефлекторно завдяки узгодженій роботі сенсорних систем і вестибулярного апарату. З цією метою в гуртковій роботі використовуємо вправи з **балансиром – тренажером «Гойдалка»**. Більшість вправ для дітей складається з комбінації статичних положень тіла та динамічних рухів, які виконуються на балансирах. На заняттях пропонуємо виконання вправ із різних вихідних положень (стоячи, сидячи, лежачи). Положення рук під час виконання вправ на балансири вихованці приймають різне : у сторони, за голову, за спину, на поясі. Однак зафіксовані тривалі положення певною мірою ускладнюють вправу, утомлюють дитину, тому пропонуємо частіше змінювати положення рук. Для забезпечення позитивного емоційного настрою дошкільників під час занять усі вправи на балансирах виконуємо під музичний супровід.

Серед інноваційних оздоровчих технологій у гуртковій роботі використовуємо **нудли (гнучкі палиці з поролону)**. Вправи з нудлами виконують дві функції – підтримують і підвищують навантаження. Цей інвентар дає змогу значно урізноманітнити сюжет заняття та спонукає до розвитку фантазії в дітей. Використовуємо нудли в різних ігрових сюжетах, наприклад, у грі «Сонячні грації» пропонуємо дітям за допомогою нудлів перетворитися на сонячні промінці й під музичний супровід виконати гімнастичні рухи для різних видів м'язів. Гарно зміцнює всі групи м'язів вправа, під час якої діти згинають палиці навколо різних частин тіла.

Одним із найефективніших методів попередження травм, підтримання рухливості, зняття перенавантаження, а також підвищення працездатності є вправи на розтягнення хребта та м'язів тіла (**стретчинг**). Ми враховуємо, що вправи стретчингу дають змогу запобігати порушенню постави, мають оздоровчий вплив на весь організм, допомагають активізувати його захисні сили, а тому ефективно використовуємо їх для профілактики плоскостопості. Досвід роботи показав, що найбільша привабливість ігрового стретчингу для дітей полягає у виконанні легких фізичних вправ під час слухання казки або музики. У такому разі малюк із цікавістю виконує рухи, а також розвиває увагу та уяву. Казку для ігрового стретчингу зазвичай ми придумуємо з дітьми самі, застосовуючи основні вправи на розтягнення. Вони можуть включати в себе елементи виховання або ж присвячуватися окремим розвивальним темам, мати повчальний або розважальний характер. Ось **приклад однієї з таких казок**:

У маленькому містечку жило веселе цуценя Рекс (**діти встають накарачки, вигинають спину та піднімають голову, зображуючи цуценя**). Одного сонячного ранку Рекс прокинувся, гарненько потягнувся (**діти мають стати на коліна, руки підняти вгору, долоні складені разом; потім повільно нахилитися донизу, поки чоло та ребра долонь не торкнуться підлоги**) і швиденько побіг гратися на улюблене горище (**вправа «Біг»**). **Діти лежать на животі, руки під підборіддям, і по черзі згинають ноги в колінах, п'ятками дістаючи до сидничок**). Та коли цуценя піднялося східцями, воно побачило, що не дверях горища висить здоровенний замок (**вправа «Замок»: діти переносять зігнуту в лікті праву руку через плече долонею всередину, а ліву заносять за спину долонею назовні. Беруть пальці обох рук у «замочок», лівою рукою тягнуть униз. Повертаються у вихідне положення. Повторюють, змінивши**

руки.) Рекс сидів (*діти сидять на п'ятах*) і засмучено поглядав на двері. Аж раптом цуценя згадало, що давно не було в садочку, де достигли запашні яблука та груші. Не гаючи часу, Рекс побіг у садок (*вправа «Біг»*). У затінку дерев цуценя милувалося барвистими метеликами (*діти сидять, підігнувши ноги, по-турецьки*), які кружляли та перелітали з квітки на квітку (*діти показують метелика: сидять на п'ятах, руки кладуть на пояс і махають «крильцями»*). Враз Рекс почув дивний скрегіт і налякано прикинув у траві (*діти сидять на п'ятах*). Набравшись мужності, він озирнувся і побачив... жабеня, яке квакало біля нього (*вправа «Жабеня»*). *Діти стоять із широко розставленими ногами і руками, зігнутими в ліктях, імітуючи лапи жабки. Потім присідають, розводячи коліна в сторони*. Цуценя не могло втриматися й від сміху почало качатися по траві (*діти сидять, обхопивши ноги, зігнуті в колінах. Далі притискають голову до колін, обережно перекочуються на спину і повертаються у вихідне положення*.) Увесь день песик і жабеня стрибали наввипередки в садку (*діти підстрибують на місці*). Коли ж сонечко почало сідати, цуценя вирішило повертатися додому. Воно поважно ступало по подвір'ю і мріяло, аби швидше настав новий день, і воно знову зустрілося з жабеням (*діти марширують, стоячи на одному місці, високо піднімаючи коліна; спина пряма*).

Беручи до уваги основні **вправи зі стретчингу**, притримуємося правил: динамічні рухи (*біг, стрибки*) чергуємо зі статичними завданнями (*сидіння на п'ятах, по-турецьки тощо*). Вправи стретчингу виконуємо в повільному темпі. Отже, ігровий стретчинг, на нашу думку, урізноманітнює заняття з фізичного виховання і є цікавою забавою для малюків.

Одним із видів рухової терапії, який дає дитині змогу самовиражатися, самореалізуватися, передавати свої емоції та почуття є **вправи з елементами танцю (аеробіка)**. Хотілося б відзначити **цінність вправ з аеробіки для вирішення таких завдань**, як оздоровлення, підвищення показників працездатності дошкільника; з'являються пластичні якості тіла; рухи стають більш координованими, точними, тіло набуває спритності, гнучкості; розвивається почуття ритму, такту, музикальності; ритміка сприяє творчому починанню дітей, їхньому самовираженню, уяві, фантазії, умінню імпровізувати; тренуються психічні процеси нервової системи, розвивається емоційна сфера. Ми відзначили особливість занять із дитячої аеробіки – темп рухів та інтенсивність виконання вправ задається ритмом музичного супроводу. Використання музичних творів поглиблює емоційне сприйняття, вивільнює почуття, що дістає своє вираження в русі, а це, зі свого боку, сприяє особистісному розвитку та самореалізації. Для виконання вправ з аеробіки використовуємо короткі музичні твори, доступні дитині для сприйняття та добираємо такий комплекс вправ, що забезпечує вплив на різні системи дитячого організму.

Працюючи з дітьми, помітили, що важливим аспектом їхньої фізичної підготовки є вміння регулювати темп власного дихання, тому **дихальна гімнастика** посідає важливе місце в оздоровчій роботі з дошкільниками, бо сприяє насиченню киснем кожної клітинки організму; стимулює роботу серця,

головного мозку та нервової системи; позбавляє людину від багатьох хвороб. Дихальні вправи виконуємо з різних вихідних положень (*стоячи, сидячи, лежачи*). **Для забезпечення оздоровчого впливу вправ дихальної гімнастики на дитячий організм дотримуємося таких вимог:** дихальну гімнастику проводимо в провітреному приміщенні, або якщо можливо, на свіжому повітрі; дозуємо кількість і темп виконання вправ; виконуємо дихальні вправи з дітьми до прийому їжі (привчаємо дітей правильно виконувати вдих і видих: вдих робити через ніс, а видих – ротом. Спонукаємо дітей дихати тихо, спокійно, природно, без зусиль. У своїй роботі враховуємо, що певний оздоровчий ефект дає дихання лівою та правою ніздрями, різними за своїми функціями: дихання лівою ніздрею заспокоює дитину, а дихання правою – збуджує). Основу дихальної гімнастики гуртка становлять вправи з подовженим і посиленням видихом. Цього можна досягти вимовлянням голосних звуків (а-а-а, у-у-у, о-о-о), шиплячих приголосних (ш, ж) і поєднанням звуків (ах, ох). Ці дихальні вправи проводимо в ігровій формі («дзичить бджола», «гуде пароплав», «стукають колеса поїзда» та ін.). Поступово збільшуємо навантаження на дітей завдяки збільшенню кількості повторень та ускладнення вправ. Крім цього, використовуємо вправи, що містять ігри зі звуконаслідуванням явищ природи, голосів тварин, транспорту тощо. Такий вид дихальної гімнастики сприяє зміцненню м'язів живота, грудної клітини, покращенню роботи шлунка, кровообігу, серцево-судинної діяльності. Для підвищення ефективності занять дихальної гімнастики використовуємо нетрадиційні дихальні тренажери, зроблені власноруч: склянку з водою, пластикову пляшку наповнену серпантинном, – видування повітря через трубочку, а також гра на дудочці, сопілці, ігри-забави з мильними бульбашками, повітряними кульками. Позитивний ефект спостерігаємо й під час використання на заняттях звукової гімнастики. *Дихальні вправи з вимовою звуків* спрямовані на активізацію метаболічних процесів і клітинного обміну завдяки звуковій вібрації, яка також поліпшує мікроциркуляцію в альвеолах, стимулює діяльність діафрагми, покращує дренаж мокроти, послаблює м'язи бронхів, підвищує емоційний тонус усього організму дитини. Такі звуки вчимо вихованців вимовляти під час видиху максимально довго, але тривалість видиху регулює сама дитина, щоб не сприяти перенапруженню та появі кашлю. Ураховуємо те, що кожен звук має свій позитивний вплив на організм дитини. **Наприклад**, звук [н] стимулює мікроциркуляцію крові в області голови. При цьому долоню однієї руки треба класти на верхівку голови; звук [в] стимулює мікроциркуляцію крові в ділянці обличчя, гайморових пазух. Потрібно домогтися відчуття вібрації в цій області. Для тактильного відчуття вібрації тримати долоню варто на дистанції 5-10 см від губ (очі заплющені); звук [з] стимулює мікроциркуляцію крові в ділянці голови та шиї. Долоню однієї руки треба покласти на передню частину шиї. Кисті рук підняти до плечей та, вимовляючи звук [з], махати «крилами» (*рухи руками, зігнутими в ліктях*). Отже, ***використання дихальної гімнастики*** допомагає попередити виникнення захворювань дихальних шляхів, підвищити загальний життєвий тонус, укріпити психофізичне здоров'я дітей, а значить, і забезпечити повноцінний та гармонійний розвиток дошкільнят.

Пальчикова гімнастика сприяє розвитку гнучкості пальців, кисті долоні, а також розслабленню та відпочинку напружених м'язів руки. Тренування пальців рук впливає на дозрівання мовленнєвої функції в дітей, готує руку дитини до письма, розвиває зорову та слухову увагу, координацію рухів, забезпечує тривалість працездатності. Варто зауважити, що більшість пальчикових ігор спрямовані на пропорційний розвиток сили та координації обох рук, на відміну від деяких вправ, у яких більша частина рухів виконуємо правою рукою, а ліва поступово втрачає навички. Частина пальчикових ігор передбачає одночасне виконання лівою та правою рукою різних рухів і координації дій, наприклад, у грі «Сорока-білобока» одна рука демонструє дії сороки, пальчики іншої виконують роль діток сороки. Також використовуємо **точковий масаж пальців рук**, який дає змогу впливати на покращення роботи всіх внутрішніх органів і систем дитячого організму. Наприклад, **масаж вказівного пальця покращує роботу шлунка, середнього – печінки, великого – поліпшує кровообіг, безіменного – стимулює роботу головного мозку, мізинця – серцевої та легеневої систем.**

Одним із різновидів пальчикових ігор є **мудри** – це особливе положення пальців рук, які використовуємо для збереження, відновлення та покращення здоров'я. Крім того, мудри позитивно впливають на розвиток мислення, мовлення, а також дрібної моторики рук. Організуючи роботу з дітьми, використовуємо мудри, як наступний етап після пальчикової гімнастики, водночас учимо дітей не просто механічно складати пальці так чи інакше, насамперед сконцентрувати свою увагу й думки. Під час виконання мудр уникаємо чинників, які заважають процесу зосередження й негативно впливають на організм, – зайвий шум, занадто яскраве освітлення, неприємні кольори та запахи. Під час занять гуртка використовуємо з дітьми такі мудри: «**Знання**» (вказівний палець легко торгається подушечки великого, інші три пальці випрямлені та розслаблені): знімає емоційну напругу, стурбованість, занепокоєння, меланхолічні стани емоційну; «**Земля**» (безіменний та великий пальці торкаються подушечками з невеликим натисканням, інші випрямлені): покращує об'єктивну самооцінку, додає віри в себе, захищає від негативних зовнішніх впливів.

Організуючи та проводячи гурткову роботу в сучасних умовах ЗДО, широко використовуємо різні види масажів, адже вони чудово розвивають усі органи та системи, мають загальнозміцнювальний вплив на весь дитячий організм. Крім того, ласкаві дотики рук, вправи у вигляді гри приносять велике задоволення дитині, зміцнюють емоційний зв'язок між нею та дорослими. Упевнені: ігровий масаж володіє не лише лікувальною дією. Тому проводимо його як із профілактичною, так і з гігієнічною метою. Казковою є проведення «**Гімнастики маленьких чарівників**», коли відбувається цілеспрямоване натискання на біологічно активні точки. У цей час дитина не просто «працює» – вона грає, ліпить, розминає, розгладжує своє тіло, убачаючи в нім предмет турботи, ласки, любові. Під час проведення масажу дітей учимо не натискати з силою на вказані точки, а масажувати їх м'якими рухами пальців, злегка натискаючи або легко погладжуючи. **Масажуючи різні частини тіла,**

використовуємо з дітьми різні матеріали: масаж стоп: ходьба по масажних килимках, по камінчиках, по ребристих доріжках; самомасаж стоп; катання стопами різних предметів (гімнастична палиця, масажний м'яч, горіхи, каштани, спеціальні тренажери); масаж рук і пальців рук: самомасаж в ігровій формі («Будуємо будинок», «Прогулянка», «Рукавиці»); масаж рук і пальців рук за допомогою спеціальних тренажерів, за допомогою волоських горіхів; ходьба по масажних килимках і доріжках (з упором на руки); масаж спини: ігровий взаємомасаж («Дощ», «Поїзд», «Барaban»); масаж спеціальними та саморобними масажерами; масаж гімнастичними палицями; масаж під час виконання перекочувань на спині «Качалочка» вперед – назад, у сторони; вправи на м'ячі (великому); масаж обличчя та біологічно активних точок (профілактика простуди): ігровий самомасаж («Бджола», «Намалюємо себе») та ін.; масаж тіла й ніг: ігровий самомасаж («Лисичка», «Жабки»); масаж спеціальними і саморобними масажерами; розтирання масажними рукавицями. Музичне оформлення під час ігрового масажу дуже подобається дітям, забезпечуючи їм веселе спілкування та знімаючи напругу. Педагоги закладу вдало поєднують використання різних видів масажу, що дає змогу позитивно впливати на дитячий організм загалом.

Для підвищення ефективності пізнавального процесу в гуртковій роботі користуємося **методикою лікаря, педагога, новатора В. Ф. Базарного** Педагогічний колектив закладу створив прості тренажери й застосовує їх у роботі з дітьми. Вони сприяють постійній руховій активності зорового аналізатора та самої дитини. Ураховуємо особливості тренажерів, а саме: усі вправи виконуються в позі вільного стояння; кожна вправа базується на зорово-пошукових стимулах; у процесі такого пошуку діти здійснюють рухи головою, очима та тулубом. Цінним є те, що діти за командою живо фіксують погляд на відповідному кольорі, цифрі, картинці і т.п. Ураховуємо й термін тренажу – 1,5-2 хв. основне тут те, що вихованці здійснюють десятки пошукових рухів очима, головою, тулубом, а це підвищує їхню працездатність і знижує втому. Вихованцям цікаво, а педагоги передбачають позитивний вплив такого тренажу на розвиток зорово-моторної реакції, швидкості орієнтації в просторі та реакції на екстренні ситуації в житті за умови правильного й систематичного їх виконання.

У сучасних умовах закладу дошкільної освіти все більшої популярності набуває такий вид роботи з дошкільниками, як **ігри-медитації**, в основі яких лежить контроль над власною увагою, тому діти вчать певний відрізок часу зосереджувати увагу на якомусь одному предметі або процесі. Це важливо для самоорганізації, зібраності. Такі ігри різноманітні: медитація на квітку, музику, сонце, дощ, та ін. На практиці доведено: тематика довільна, проте така гра обов'язково має зачіпати кращі людські почуття – добро, милосердя, щирість, терплячість тощо. Спостереження за дітьми під час виконання ігр-медитацій показало: спершу вони певний час перебувають у непорушній позі, проте є й такі вправи, які потребують певних рухів. **Наприклад**, в одному випадку діти можуть уважно роздивлятися предмет, в іншому – із заплющеними очима повторювати за вихователем слова або просто прислуховуються до шуму вітру в гілках дерев,

співу пташки. Ігри-медитації з ігровими сюжетами проводимо сидячи, при цьому даємо вказівку: «Сядьте так, як вам зручно», діти розташовуються на килимі або на індивідуальних подушках із мінімальним м'язовим напруженням. Пропонуємо вправу-медитацію з ігровим сюжетом **«На березі моря»**: звучить легка музика на морську тематику. Керівник гуртка: Малята, сьогодні ми побуваємо на березі моря. Сядьте зручно, уявіть такий сюжет «Маленькі хвильки набігають на берег і знову відкочуються назад. Прислухайтеся до їх шуму. А ось і водичка бавиться з нашими ніжками. Хороше вбігти в неї по кісточки, здійняти бризки, знову вибігти на теплі від сонечка камінчики й побавитися з ними. Хочете скупатися? Похлюпаймося трішки на міліні, щоб відчути, як приємно огортає тіло прохолодна вода. Відчуваєте холод? Змерзли? Нумо знову на пекуче сонечко! Поніжимося в його промінцях!. Працюючи з дошкільнятами, переконалися: психологічний тренінг, яким є ігри-медитації, забезпечує стан урівноваженості й душевного спокою, налаштовуючи дитину на цікаву для неї роботу.

Незвичайною, але доступною для сприйняття дітей є така технологія, як **«бестінг»**, один з елементів фізкультурного заняття, коли діти стають у **«Коло побажань»**, **«Вчимося хвалити себе»** або **«Коридор успіху»** й почергово висловлюємо свої мрії та побажання, підтримуємо друзів, а це виховує впевненість у собі, розвиває психічні (емоційні та соціальні якості дитини), дає змогу утвердитись у соціумі. **Прикладом бестінгу є гра «Вчимося хвалити себе»**. Розпочинає гру дорослий, говорить про себе якомога більше добрих слів. Потім звертаємося до дитини, яка стоїть поруч, і говоримо добре слово про неї. Дитина продовжує: «Я знаю, що я ... (добрий, веселий, розумний, сміливий), але я ще й...» і відповідно додає інші добрі слова про себе.

Отже, у закладі дошкільної освіти № 6 «Теремок» м. Малина створено повноцінне фізкультурно-розвивальне середовище, за якого не лише зберігається високий рівень розумової працездатності та зміцнюється здоров'я дошкільнят, що дає змогу підвищувати результативність освітнього процесу, формувати в педагогів і батьків ціннісні орієнтації, спрямовані на збереження та зміцнення здоров'я дітей, а й формується здоров'язбережувальна компетентність під час занять гуртка «Старт» фізкультурно-оздоровчого спрямування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анрющенко Т. Здоров'язбережувальна компетентність – змалку / Т. Анрющенко // Палітра педагога. – 2014. – № 6. – С. 6–9.
2. Артемчук В. Ф. Формування у дітей дошкільного віку основ безпеки життєдіяльності / В. Ф. Артемчук // Б-ка виховат. дитяч. садка. – 2013. – № 7–8. – С. 1–23.
3. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богущ, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук; Авт. кол-в: Богущ А. М., Беленька Г. В., Богиніч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. – К.: Видавництво, 2012. – 26 с.
4. Бех І. Курс на діяльнісно-компетентнісний підхід / І. Д. Бех, Л. І. Зайцева // Дошкільне виховання. – 2013. – № 1. – С. 2–5.
5. Беленька Г. В. Здоров'я дитини від родини: Як виховувати в сім'ї здорову дитину від народження до повноліття / Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. Інститут педагогіки і психології. Кафедра дошкільної педагогіки. Відкрита педагогічна школа

; Беленька Ганна Володимирівна, Богініч Ольга Любомирівна, Машовець Марина Анатоліївна. – К. : СПД Богданова А. М., 2006. – 220 с. : іл.

6. Богініч О. Л. Сутність здоров'язберігаючого середовища у життєдіяльності дітей дошкільного віку / О. Л. Богініч // Вісник Прикарпатського університету імені І. Франка. – Івано-Франківськ, 2008. – Вип. XVII–XVIII. – Педагогіка. – С. 191–199.

7. Бойченко Т. Є. Навчити головного. Формування здоров'яформувальної та здоров'язбережувальної компетентності учнівської молоді / Т. Є. Бойченко // Профтехосвіта. – 2009. – № 1. – С. 40–43.

8. Воронцова Т. В. Навчання здоровому способу життя на основі життєвих навичок / Т. В. Воронцова, В. С. Пономаренко. – К. : Просвіта, 2007. – 246 с.

Ляшенко Діана Русланівна,
студентка 33 групи фізико-математичного факультету
(Житомирський державний університет імені Івана Франка).

ПРОВЕДЕННЯ ТЕСТУВАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НА РІЗНИХ ЕТАПАХ УРОКУ ЗА ДОПОМОГОЮ ХМАРНОГО СЕРВІСУ Go Pollock

Постановка проблеми. Розвиток інформаційних технологій не змушує себе чекати та просувається все далі й далі. Водночас відбувається все більше інтегрування технологій в освітній простір. Ми можемо спостерігати використання різноманітних презентацій на уроках у школі, на заняттях в інших навчальних закладах. Також особливої популярності набули мультимедійні презентації. Так само поширеними є електронні системи тестування, які приходять на зміну традиційному проведенню тестових контролів. Для цього було створено безліч безкоштовних і платних платформ, які забезпечують оперативний, своєчасний, системний чи несистемний контроль за допомогою засобів тестування.

З огляду на високу залежність молодого покоління від гаджетів, смартфонів, ноутбуків, планшетів та інших електронних засобів можна використати її на корисне проведення часу, яке в подальшому повинно сприяти зменшенню відсотка залежних. Тому ця проблема дуже пов'язана з інформаційною залежністю, Інтернет-залежністю, інтеграцією електронних засобів для здійснення контролю та корекції знань учнів, деякими формами тестування як засобами розвитку колективності та ін.

Діти в початковій школі схильні до швидкого переключення й розсіювання уваги, тому потрібно забезпечувати максимальну концентрацію уваги на тих видах діяльності, якими має бути насичений урок. І одним із них може бути тестування, що підійде для будь-якого уроку – комбінованого чи уроку засвоєння нових знань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти означеної проблеми порушували Л. В. Фігурська, Л. П. Довгорук, А. М. Коломієць, Н. Г. Хілько, Т. А. Щєбликіна, І. Є. Булах, М. Р. Мруга та ін. Вони розглядають тестування загалом і не звертаються до конкретних програмних засобів.

Тому в представленій статті буде поставлено такі **завдання:**

- ❖ проаналізувати використання методу тестування на різних етапах уроку;
- ❖ розглянути можливості хмарного середовища Go Pollock;
- ❖ обґрунтувати використання цього середовища в початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Тестування має низку різних трактувань. Наприклад, В. В. Ягупов дає таке визначення: «Тестування (від лат. *test* – випробовування) – метод діагностики, який використовує стандартизовані запитання й завдання, що мають визначену шкалу значень» [4]. І. В. Малафіїк каже, що в педагогіці та психології інструментом психолого-педагогічного вимірювання є тест. Тест – це сукупність тестових завдань, підібраних за певними правилами для вимірювання деякого кількісного показника, а тестування – це процес вимірювання кількісних показників за допомогою тесту [2]. Таких визначень можна відзначити безліч, і всі вони будуть коректними.

Виділяють поточний, тематичний і підсумковий контроль. Усі ці види контролю можна організовувати за допомогою тестування. Поточна перевірка знань є невід’ємним елементом уроку. Вона слугує для швидкого одержання інформації, на основі якої вчитель визначає свою подальшу діяльність, планує подальші дії на уроці та прогнозує наступні заняття. Дуже часто поточна перевірка знань є кроком, який передує вивченню нового матеріалу. Тематична перевірка полягає в забезпеченні контролю за засвоєнням усієї теми, що має велике значення для систематизації та узагальнення знань. Підсумковий контроль має за мету дати об’єктивну інформацію про навчальні успіхи учня за певний період навчального часу, остаточний – за навчальний рік. Тому в підсумковому й остаточному контролі враховуються всі аспекти навчальної діяльності учнів, у ньому вчителя більше цікавлять не окремі деталі, факти чи явища, а система знань, взаємозв’язок ідей, понять, їх цілісність.

Саме для здійснення всіх цих контролів у початковій школі одним із варіантів може бути використання хмарного середовища Go Pollock, адже воно вирізняється естетичним графічним оформленням, достатнім функціоналом для створення та використання тестових завдань на різних етапах уроку, простотою у використанні як для вчителя, так і для дітей.

Під час тестування вікна вчителя та учня мають зовсім різний вигляд (рис. 1, рис. 2). Для наочності було створено тест із 10 питань та учня, який відповідатиме на ці питання. Усі відповіді учнів фіксуються у візуальній формі, яка показує прогрес виконання тесту.



79ZVW Сесія: "Додавання і віднімання в межах 100"

gopol.ly/79ZVW

Копіювати

Гнучкий Спосіб

Відкрити Collaborative Challenges NEW ...

УЧНІ ОНЛАЙН 1 / 1

Деактивувати усі питання

Показати відповіді учням

Приховати імена

Сортувати за іменем ↑

Джексон Поллок

20%

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Приховати імена										
Сортувати за іменем ↑	☾	☾	☾	☾	☾	☾	☾	☾	☾	☾
Джексон Поллок	✓						✓			

Рис. 1. Вікно вчителя під час тестування

Кожне з питань може бути проаналізоване вчителем навіть під час тесту, не чекаючи його закінчення. Це доречно в процесі актуалізації опорних знань, повторенні матеріалу, вивченого на минулому уроці, корекції часто повторюваних помилок. Тоді вчитель може завчасно попередити проблемні моменти, які б виникали протягом уроку, і ще на початку наголосити на них. Отже, цей інструмент є дуже зручним. Для того, щоб пройти тестування, учням повідомляють індивідуальний код тестового модуля, який розташований угорі зліва на сторінці вчителя (рис. 1). Після того, як учень введе потрібний код, на стартовій сторінці йому відкриється вікно з тестом. Видимість питань активується перемикачем. Коли тест буде завершено, то, використавши кнопку «Показати відповіді учням», програма автоматично поставить спеціальне позначення біля правильних відповідей. Так діти самі побачать свої помилки й не звинувачуватимуть у тому, що вчитель необ'єктивно ставить йому оцінку. Залежно від способу подачі питань можна встановити чітку послідовність, у якій учні будуть відповідати на питання.

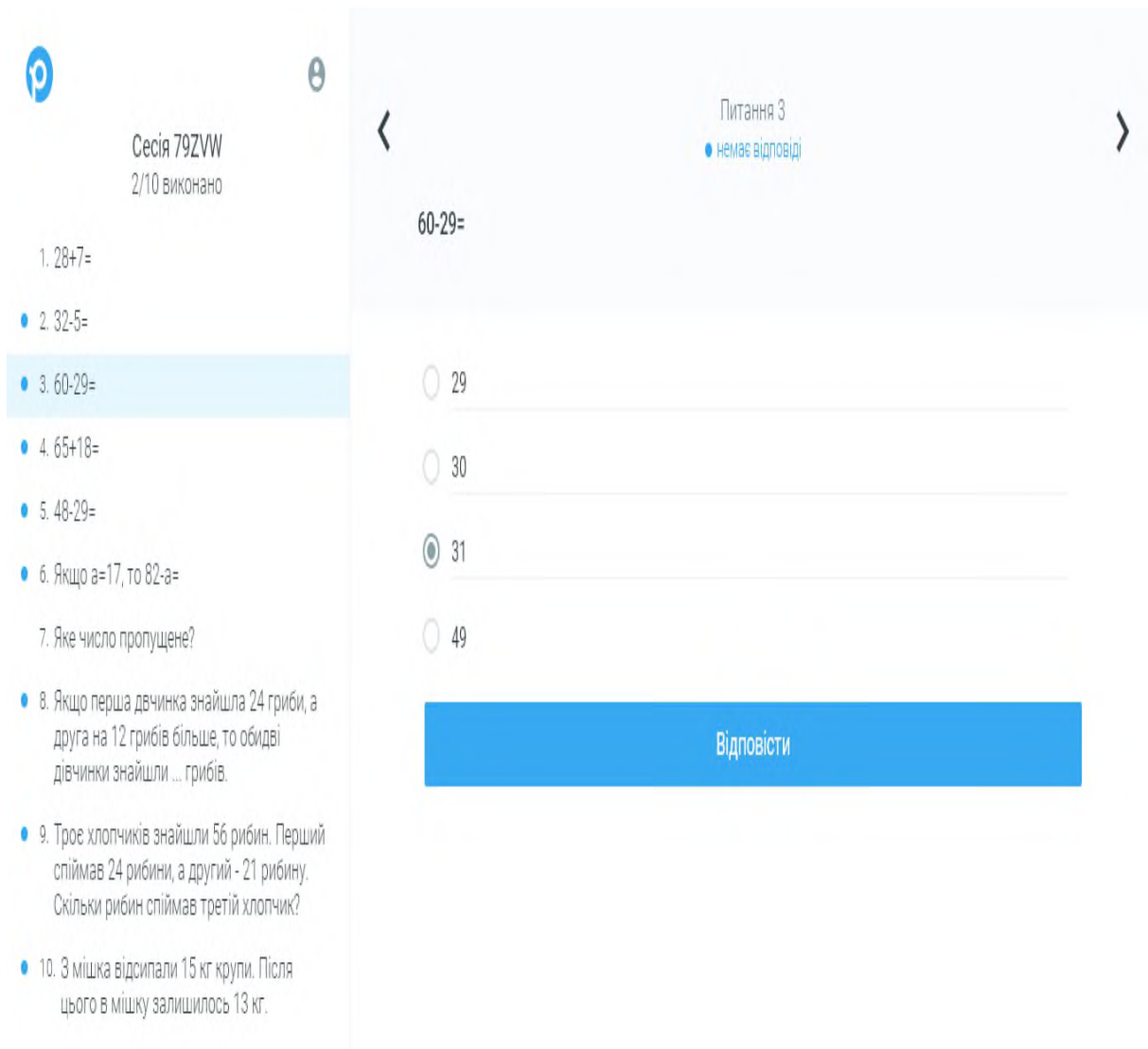


Рис. 2. Вікно учня під час тестування

Вікно учня має інтуїтивно зрозумілий інтерфейс. Натискаємо на питання в лівій частині вікна, воно відображається в правій частині з варіантами відповідей. Натискаємо на відповідь, яку вважаємо правильною, і на кнопку «Відповісти». Програма приймає відповідь і передає її в базу вчителя. Учень може відкрити тест на своєму смартфоні, планшеті чи комп'ютері й виконати його.

Перейшовши у вкладку Бібліотека на сторінці вчителя, можемо переглянути різні тестові модулі, редагувати їх та створювати нові.

Це середовище підтримує різні види тестів: закриті, відкриті, установлення відповідності, правда-неправда, кілька правильних відповідей (рис. 3). Також можна додавати зображення.

Для того, щоб створити питання, потрібно ввести його та деталізувати, якщо воно має великий об'єм. Обрати тип питання та додати варіанти відповідей, де біля правильних потрібно поставити відповідні позначки. Після того, як будуть введені всі дані, потрібно натиснути на кнопку «Створити питання», і воно додасться у відповідну групу питань, із якою працюєте.

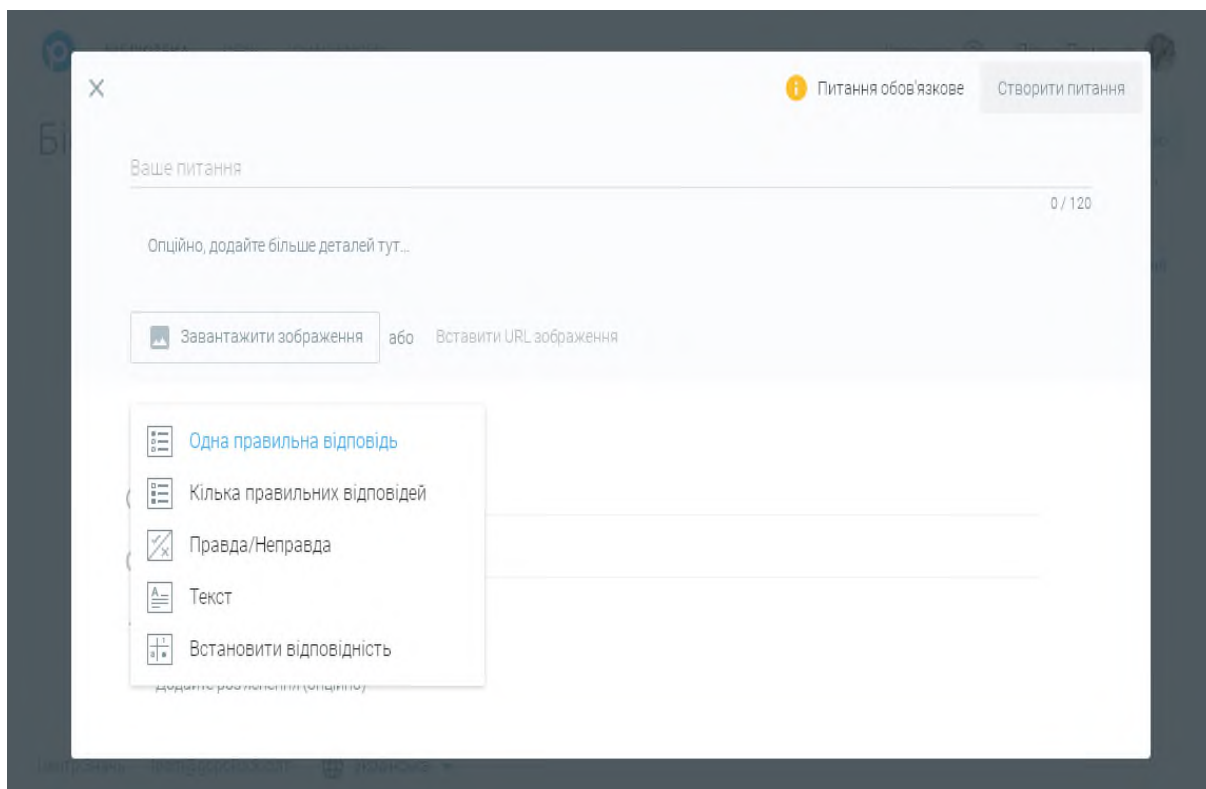


Рис. 3. Вікно конструювання тестового питання

Представлена платформа має змогу імпортування вже готових наборів тестів із загальної бібліотеки. Групи питань об'єднані в предметні категорії та класи. Знайшовши потрібну, можемо імпортувати готовий тест і використати його на уроці.

Висновки. Платформа є оптимізованою для масового використання в школах. Надзвичайно простий інтерфейс приваблює користувача, а функціонал включає всі основні вимоги до проведення тестування в класі. Переваги очевидні: швидка перевірка, зручний функціонал та інтерфейс, можливість бачити відповіді учнів до того, як вони завершать виконувати тест, автоматичний відсотковий розрахунок якості виконання тесту кожного учня, можливість складання рейтингу класу за якісними показниками, швидке створення тестів, вбудований редактор формул, який розпізнає математичні знаки та конвертує їх у приємний оку варіант.

Отже, розглянувши Go Pollock, вважаємо, що використання цього програмного засобу є цілком доцільним у початковій школі на етапі актуалізації опорних знань як одного з етапів контрольної роботи, на етапі перевірки та корекції знань і чудово переключить увагу учнів під час навчального процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кухар Л. О. Конструювання тестів. Курс лекцій: навч. посіб. / Л. О. Кухар, В. П. Сергієнко. – Луцьк, 2010. – 182 с.
2. Малафіїк І. В. Дидактика новітньої школи. – К. : Слово, 2015. – 632 с.
3. Тестова перевірка знань учнів / За ред. Н. М. Розенберга. – К., 1973. – 168 с.
4. Ягупов В. В. Педагогіка : Навч. посібник. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.

Магдич Тетяна Павлівна,
аспірантка кафедри лінгвометодики та культури фахової мови
(Житомирський державний університет імені Івана Франка).

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ СВІДОМОСТІ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЙНОГО ОСВІТЬОГО ПРОСТОРУ

В умовах інтеграційного освітнього простору оновлення змісту, форм і методів навчання рідної мови потребує вирішення багатьох проблем, із якими стикаються як науковці, так і вчителі-словесники Нової української школи. Однією з актуальних сьогодні є проблема українськомовного навчання дітей з особливими потребами, яких, на жаль, чимало з огляду на екологічний стан планети загалом і країни зокрема, на труднощі у вітчизняній системі охорони здоров'я та соціальній політиці тощо. Навчання мови, безперечно, відбувається в тісному зв'язку з різноманітними галузями наукових знань, із-поміж яких психолінгвістика посідає важливе місце, особливо коли йдеться про формування видів мовленнєвої діяльності (читання, говоріння, письмо, аудіювання) у школярів, які мають інвалідність. Зазначене вище зумовлює **актуальність** порушеної проблеми.

Мета статті – установити психолінгвістичні засади формування мовної свідомості осіб з обмеженими фізичними можливостями в умовах інтеграційного освітнього простору. Окресленій меті підпорядковано **завдання** – окреслити низку ключових понять проблеми формування мовної свідомості учнів з особливими потребами, таких, як: *психолінгвістика, мовна свідомість, мовна особистість, мовна свідомість, учні з особливими потребами, формування мовної свідомості учнів з особливими потребами* – у контексті вимог до Нової української школи. **Об'єктом** дослідження є навчально-виховний процес у закладах профільної середньої освіти та наукова джерельна база в заданій площині проблеми. **Предмет** дослідження зумовлений зазначеною вище метою, завданнями та об'єктом.

Виклад основного матеріалу. У 50-ті роки ХХ ст. на стику мовознавства та психології виникла *психолінгвістика* – наука, яка вивчає процеси формування і сприйняття мовлення. Процес мовного спілкування, сприйняття, розуміння мовлення неможливо пояснити без психології. Крім того, уся мовна система зберігається в психіці, у свідомості людини. Багато семантичних процесів (метафоричні, метонімічні переноси, зближення значень та ін.) пояснюють законами асоціації, бо зв'язок предмета з його назвою має психічний характер [10, с. 15].

Досліджуючи психолінгвістичні засади формування мовної свідомості осіб з особливими потребами, звертаємося до наукових досягнень відомих іноземних та вітчизняних психолінгвістів Г. Гумбольдта, Ф. де Соссюра, О. Потебні, Г. Штейнталя, К. Вундта, Ф. Бацевича, Д. І. Терехової, Т. Ю. Ковалевської, О. І. Горошко, Н. П. Бутенко, О. О. Залевської, Ю. М. Караулова, В. З. Дем'янова, О. О. Леонтьєва, Р. М. Фрумкіна та ін.

У контексті формування в учнів з інвалідністю зовнішнього та внутрішнього мовлення привертають увагу дослідження М. І. Жинкіна та А. Н. Соколова. Праці цих учених засвідчили існування внутрішнього мовлення, яке буває двох типів: 1) беззвучне вимовляння (органи мовлення рухаються, однак звук відсутній); 2) зредуковане, максимально скорочене фрагментарне мовлення (мовлення майже без слів). Якщо перший тип легко перекладається на зовнішнє мовлення, то другий тип такій трансформації не піддається. Озвучене внутрішнє мовлення другого типу залишилось би не зрозумілим для співбесідників [10].

Роль мови в процесі пізнання полягає в тому, що: 1) мова закріплює результати пізнавальної діяльності; 2) мова є основним інструментом пізнання; 3) за допомогою мови людина не тільки отримує узагальнені знання, а й членує явища дійсності на складові елементи, класифікує їх.

Термін *мовна особистість* увійшов до вжитку наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття для формування сучасної успішної та комунікативно компетентної особистості. На сучасному етапі вчені це поняття трактують широко й по-різному. У нашому дослідженні прийнятне визначення Л. І. Мамчур: мовна особистість – сукупність пізнавальних, емоційних і мотиваційних властивостей, що забезпечують мовну компетенцію людини як носія певного національно-культурного простору. У цьому світлі мовною особистістю є лише той суб'єкт, мова якого якнайповніше відтворює культурну спадщину свого народу, що виявляється у вербальних і позалінгвальних елементах комунікації, мовних стереотипах, правилах етикету тощо [12, с. 20].

Мовна свідомість – це термін сучасного мовознавства, який почав активно вживатися порівняно недавно (з 1980-х років) і не має поки що однозначного витлумачення. Під мовною свідомістю розуміють: 1) мовну картину світу, тобто образи свідомості, матеріалізовані в мовних знаках; 2) механізм керування мовленням, який формує, зберігає та перетворює мовні знаки, правила поєднання й уживання їх; 3) судження й уявлення людини про мову та її суспільну роль [14]. Нам імпонує визначення Пилипа Селегія, за яким мовна свідомість – форма свідомості, яка обіймає погляди, уявлення, почуття, оцінки й настанови щодо мови та мовної дійсності. Інакше кажучи, мовна свідомість – це небайдуже, шанобливе ставлення до мови. Вона пов'язана з низкою супутніх явищ, як-от: знання й культура мови, мовний смак, мовна соціалізація (тобто опанування норм), мовленнєва вправність, мовна особистість (тобто ідіолект). Залежно від кількості охоплених нею мовців буває індивідуальною, тобто належною одній особі, та груповою – належною національній або мовній спільноті [14].

Отже, суперечки навколо правомірності використання терміна *мовна свідомість* стосуються передусім того, що з погляду психології свідомість завжди має знакову природу, одиницею свідомості є значення. Тому поняття *свідомість* завжди передбачає її мовний характер. На нашу думку, поняття *мовної свідомості* доцільно використовувати в дослідженні проблеми *формування мовної свідомості учнів з особливими потребами*, у дослідженнях, де роблять акцент на вивченні психіки дитини та її вищої форми – свідомості – через мову, що відбиває національно-культурну специфіку як колективного

начала конкретної особистості, так і підкреслює її власну індивідуальність та її особливі потреби [14].

Психолінгвістичні дослідження дають змогу досліджувати свідомість людей з обмеженими фізичними можливостями, експериментально виявити специфіку сприйняття та розуміння ними тих чи інших понять. Окрім того, учителям слід враховувати, що мовна та мовленнєва сфери залежно від особливостей вад дитини нерідко порушені й характеризуються афазіями (мовними порушеннями через дефекти артикуляційних органів).

Проблема формування *мовної особистості учнів з особливими потребами* в умовах здобуття профільної середньої освіти є недостатньо дослідженою. У загальноосвітніх закладах цей процес має інклюзивний характер, а в інтернатних – інтегрований. Учні інтернатів мають особливі потреби, процес соціально-психологічної адаптації є значно складнішим, із-поміж проблем наявні мовні та мовленнєві порушення. Звідси й постає необхідність пошуку методів, прийомів і засобів українськомовної освіти та формування в школярів комунікативної компетентності, оскільки становлення успішної мовної особистості та її подальша професійна, соціальна реабілітація є важливою складовою з-поміж формування ключових компетенцій загалом.

Не викликає сумнівів потреба аналізу деяких аспектів, які є актуальними. Зокрема, до своєчасних і недостатньо досліджених у площинах психолінгвістики належить проблема *специфіки сприйняття мови дітьми шкільного віку з особливими* потребами та відповідно організація їх мовленнєвої діяльності.

Обмеження життєдіяльності – це повна або часткова втрата здатності здійснювати самообслуговування, пересування, орієнтацію, *спілкування*, контроль за своєю поведінкою, а також можливості займатися трудовою діяльністю [8]. Закон України «Про освіту» визначає поняття *особа з особливими освітніми потребами* – особа, яка потребує додаткової постійної чи тимчасової підтримки в освітньому процесі з метою забезпечення її права на освіту [7]. Наразі законодавчо схвалено вживання терміна «*діти з особливими освітніми потребами*». Його використовують щодо дітей до 18 років, які потребують додаткової навчальної, медичної та соціальної підтримки для покращення здоров'я, розвитку, навчання, загальної якості життя та соціалізації, тобто включення в громади своїх однолітків та інших дітей. До цієї категорії належать і діти з постійною або тимчасовою інвалідністю.

Учителям та учням відкривається все розмаїття способів навчання, а його методи мають бути особистісно орієнтованими – з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дітей з особливими потребами. Педагогу слід враховувати, що особи, які мають фізичні обмеження, відповідно, мають свої психологічні особливості, пов'язані з особливістю мовного сприйняття. Дитина з фізичними вадами характеризується емоційно-вольовою нестійкістю. Це проявляється у високому рівні фрустрації, у нестабільності нервових процесів. Характерними особливостями цього є підвищена залежність від оточення, пасивність, соціальна сором'язливість, чутливість [15].

Перед учителем-словесником стоїть надзавдання: усунути бар'єри в спілкуванні дітей з особливими потребами в умовах освітнього середовища. Діти

з особливими освітніми потребами отримують можливість для нормальної соціалізації, розвитку своїх сильних сторін і талантів та подальшої інтеграції в суспільство, вступ до професійних і вищих навчальних закладів. У дітей з особливими освітніми потребами формуються соціальні компетенції для налагодження дружніх стосунків із ровесниками в школі та поза її межами; моделюються належні способи взаємодії з колективом. Створюється атмосфера спокійного прийняття відмінностей інших людей.

Загальні висновки. Отже, ми окреслили психолінгвістичні засади формування мовної свідомості осіб з обмеженими фізичними можливостями в умовах інтеграційного освітнього середовища. Загалом було визначено понятійно-категоріальний апарат проблеми дослідження та окреслено його перспективи, які полягають у зануренні в теоретичні засади проблеми, а також у проектуванні наукових висновків у практичну площину роботи вчителя профільної школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник / Флорій Сергійович Бацевич. – К. : ВЦ «Академія», 2009. – [2-е видання, доповнене]. — 376 с. (Альма-матер).
2. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації / Флорій Сергійович Бацевич // К. : Довіра, 2007. – 205 с. – (Словники України).
3. Болтівець С. І. Психологічні чинники розвитку мовної свідомості у науковій спадщині Івана Огієнка // Практична психологія та соціальна робота. – 2010. – № 5. – С. 66–71.
4. Гапченко О. Мовна свідомість людини як об'єкт лінгвістичних досліджень // Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка: Літературознавство. Мовознавство. Фольклористика. – 2011. – № 22. – С. 31–34.
5. Гнатюк Л. П. Мовна свідомість у сучасній лінгвістичній парадигмі // Українське мовознавство. – К., 2005. – Вип. 34. – С. 3–8.
6. Ейгер Г. В. Механизмы контроля языковой правильности высказывания. – Х. : Основа. – 1990. – 184 с.
7. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс] / Режим доступу до документу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
8. Закон України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні» [Електронний ресурс] / Режим доступу до документу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/875-12>
9. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. – Изд. 4-е. М. : Эдиториал УРСС., 2004. – 264 с.
10. Кочерган М. П. Зіставне мовознавство: проблема мовних картин світу // Мовознавство. – 2004. – № 5–6. – С.17–22.
11. Кроуфорд Алан, Венді Саул, Самюель Метьюз, Джейм Макінстер. Технології розвитку критичного мислення учнів. — К. : Пляда, 2006. — 217 с.
12. Мамчур Л. І. Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи: монографія / Л. І. Мамчур. – Умань. : Видавець «Сочінський», 2012. – 449 с.
13. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О. М. Степанов. – К. : «Академвидав», 2006. – 424 с.
14. Селігей П. О. Мовна свідомість – шанобливе ставлення до мови // Дивослово. – 2012. – № 7. – С. 40–44.
15. Шипицына Л. М., Мамайчук И. И. Психология детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004.– 368 с.

Мазко Олена Петрівна,
кандидат педагогічних наук, старший викладач
(Житомирський державний університет імені Івана Франка).

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Постановка проблеми. Процес сучасної професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих навчальних закладах базується на вимогах, що висунуті в низці державних документів (Державна національна програма «Освіта. Україна: XXI століття», закон України «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті), а також у положеннях нової мовної політики в Україні. Однією з пріоритетних вимог є побудова навчального процесу як суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії.

Аналіз останніх досліджень. Аналіз педагогічної взаємодії як специфічного цілісного процесу, спрямованого на об'єднання зусиль учасників взаємодії з метою впливу на загальний предмет діяльності та врахування інформаційних режимів навчального процесу [1, с. 21], уможлиблює розгляд педагогічної взаємодії як інтерактивної. Інтерактивна модель педагогічної взаємодії [3, с. 10] виявляється в активності, рівноправності та партнерстві викладача й студентів у процесі спільної діяльності. Варто зазначити, що її можна вдосконалити, додавши елементи інтраактивної моделі, які передбачають самовдосконалення, саморозвиток і самоосвіту учасників педагогічної взаємодії як суб'єктів учіння самих себе шляхом роботи з різними інформаційними джерелами. Відтак, **метою статті** є відбір і характеристика технологій навчання, спрямованих на взаємодію викладача та студентів у процесі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Для вирішення проблеми відбору доцільних технологій навчання майбутніх учителів іноземних мов потрібно враховувати сутнісні характеристики педагогічної взаємодії, а саме: *інтерактивність*, що знаходить відображення в інтерактивній моделі педагогічної взаємодії; *діалогічність*, що полягає у використанні діалогу як ефективного засобу засвоєння та створення знань; співробітництво, співтворчість, взаємонавчання, суперництво, керівництво як *основні стилі* інтерактивної педагогічної взаємодії; *роль учителя* як координатора, консультанта, фасилітатора, менеджера та навчального дизайнера в процесі навчання. Такі характеристики педагогічної взаємодії та проаналізовані визначення інтерактивних технологій [2; 4] дають підстави вважати, що найбільший потенціал у професійній підготовці майбутніх учителів іноземних мов мають саме інтерактивні технології навчання.

Інтерактивні технології навчання є сукупністю послідовних педагогічних дій, операцій, способів і методів навчальної діяльності, що полягають в активній взаємодії її учасників для досягнення запланованого результату в процесі вивчення іноземних мов. Інтерактивні технології навчання передбачають здійснення колективного взаємодоповнювального процесу пізнання, що базується на співпраці всіх учасників педагогічної взаємодії та їхній активній комунікації, і дають змогу на

підставі внеску кожного з учасників до процесу навчання отримувати та створювати нові знання, починаючи від взаємодії двох-трьох осіб поміж собою й до колективної співпраці всіх суб'єктів педагогічної взаємодії. У процесі застосування інтерактивних технологій пріоритет надають комунікативності, інтерактивності та автентичності спілкування учасників педагогічної взаємодії, які здійснюються в культурному контексті. Ми спираємося на такі типи інтерактивних технологій, як інтерактивні технології кооперативного та колективно-групового навчання, ситуативного моделювання та ведення дискусії. Варто зазначити, що, оскільки в умовах інформаційного суспільства з'являються нові форми навчальної комунікації, інтерактивні технології навчання можуть реалізуватися як безпосередньо (віч-на-віч), так і в рамках комп'ютерно-опосередкованої педагогічної взаємодії.

Інтерактивні технології кооперативного навчання передбачають організацію педагогічної взаємодії в малих групах. Результат виконання певного завдання залежить від активної участі кожного суб'єкта взаємодії, оскільки він має визначену роль і робить свій посильний внесок у досягнення спільної мети. Наведемо приклад застосування однієї з інтерактивних технологій зазначеного типу.

«Блендер» є технологією малогрупового навчання спрямованою на інтеграцію ідей у процесі вирішення поставленого в процесі педагогічної взаємодії завдання на основі наявних знань і досвіду учасників взаємодії. Мета цієї технології – розвивати мислення та мовлення студентів у процесі активної діяльності; формувати мотивацію до спільної діяльності. «Блендер» може бути застосований у процесі безпосередньої або комп'ютерно опосередкованої педагогічної взаємодії. Наведемо приклади організації.

А. Безпосередня педагогічна взаємодія. Спочатку учасники самостійно занотовують асоціації або ідеї, що виникають у них під час осмислення певного питання. Після цього вони об'єднуються в малі групи по 3 особи та діляться один з одним власними ідеями, інтегруючи елементи ідей своїх однолітків. У кожній групі обирають спікера, який буде озвучувати ідеї своєї групи. У той час, коли висловлюється перший спікер, завдання другого – зачитати ідею своєї групи та будь-як пов'язати її з ідеєю першої групи, завдання третього – пов'язати власну ідею з попередньою й так за ланцюжком. Викладач виступає в ролі інструктора й має змогу легко та швидко оцінювати рівень володіння учасниками педагогічної взаємодії конкретними знаннями та вміннями.

Б. Комп'ютерно опосередкована педагогічна взаємодія. За умов наявності в навчальному закладі Інтранету, технологію «Блендер» можна використовувати на заняттях у класах, облаштованих комп'ютерами. Студенти об'єднуються в трійки, кожна з яких отримує символічні номери та займає місце за одним із комп'ютерів. Після виголошення проблемного питання вчителем групи почергово друкують асоціації, які в них виникають під час його осмислення, пов'язуючи кожну ідею з попередньою.

Інтерактивні технології колективно-групового навчання передбачають одночасну спільну роботу всієї групи.

«Експрес-побачення» («Speed Dating») – це інтерактивна технологія колективно-групового навчання, що за змістом нагадує реальну соціальну ситуацію знайомства людей з орієнтацією на навчально-пізнавальну активність сторін. Вона дає змогу учасникам педагогічної взаємодії продукувати та обговорювати ідеї щодо вирішення питань, а також є ефективним засобом підготовки до екзаменів, виконання проектів або написання творів. Мета цієї технології – колективно генерувати ідеї для здійснення різних видів проектів; формувати вміння ділитися думками та уважно вислуховувати партнерів спілкування. «Експрес-побачення» може бути застосоване в процесі безпосередньої педагогічної взаємодії. Наведемо приклад організації.

Викладач пропонує учасникам протягом 2 хвилин продумати ідеї майбутнього проекту (написання твору, складання оповідання і тощо). Потім група ділиться на дві частини. Половина студентів займає місця за довгим столом (для цього можна розташувати парти в зручному порядку), їхнє завдання – відповідати на питання стосовно власних проектів. Інша половина займає місця з іншого боку стола навпроти першої. Завдання цієї групи – давати будь-які запитання щодо проектної діяльності їхніх колег. Кожні 2-3 хвилини викладач подає сигнал, за яким студенти другої групи займають місце свого сусіда поруч. Як тільки всі учасники, які запитують, виконали своє завдання, групи міняються місцями. Після закінчення «Експрес-побачення» можна провести колективне обговорення ідей, які найбільше сподобались учасникам педагогічної взаємодії.

Інтерактивні технології ситуативного моделювання полягають у побудові педагогічної взаємодії завдяки включенню її учасників у діяльність у межах конкретних ситуацій спілкування, що відтворюють особливості реального життя або наближені до них. До цього типу технологій належать імітаційні та рольові ігри. Наведемо приклад імітаційної гри.

«Рятувальна шлюпка» – технологія, яка передбачає залучення всіх учасників до активної діяльності в умовах імітації ситуацій у процесі вивчення будь-якої теми. Мета застосування – формувати вміння майбутніх учителів діяти в нестандартних ситуаціях та знаходити рішення під час активного колективного обговорення. Цю інтерактивну технологію, як правило, застосовують у процесі безпосередньої педагогічної взаємодії: Група людей (учитель, лікар, юрист, перекладач і капітан корабля) перебуває на шлюпці, що дрейфує, що збилася з курсу. Шлюпка може витримати лише четверо людей, а в ній – п'ятеро. Усі знають, що шлюпка потоне через півгодини. Група обговорює цю складну ситуацію: кого лишити за бортом, хто є менш цінним для суспільства (тут важливе обговорення ролі вчителя в суспільстві), як прийняти рішення в такій складній ситуації. Схема проведення гри містить сюжет, опис структури й призначення процесів симуляції та включає такі етапи: введення в гру → розподіл ролей → «занурення» в гру → вивчення ситуації → ігровий процес → підведення підсумків → повернення до реальності.

Інтерактивні технології ведення дискусії полягають у спільному опрацюванні дискусійних питань або ситуацій у процесі педагогічної взаємодії. Специфіка таких інтерактивних технологій передбачає публічне обговорення суперечливих питань, у процесі якого відбувається усвідомлення та осмислення

їх сутності, визначення позицій учасників педагогічної взаємодії стосовно цих питань, оперування аргументами, уточнення ціннісних орієнтацій, переконань і формування на цій основі світогляду.

«Критеріальний покер» як технологія ведення дискусії ґрунтується на поєднанні гри та впорядкованої дискусії на основі визначених критеріїв. Мета – обговорювати суперечливі питання, визначати їх переваги та недоліки через поєднання технологій упорядкованого обговорення та імітаційної гри; розвивати діалогічні вміння учасників педагогічної взаємодії та норми вербальної поведінки. «Критеріальний покер» доцільно застосовувати в процесі безпосередньої педагогічної взаємодії. Наведемо приклад організації.

Обирається певне проблемне питання. Студенти опрацьовують різні джерела стосовно цього питання. На основі отриманої інформації учасники взаємодії заповнюють картки для гри в «Критеріальний покер» – «фактори» та «аргументи». Студенти розкладають картки відповідно до критерію значущості. Потім усі розподіляються на 4 міні-групи, дві з яких покликані розглядати переваги навчального питання, інші зосереджуються на недоліках. Якщо хтось з учасників хоче покласти карту на місце, що вже зайняте, він повинен провести переговори з власником і довести, чому його аргумент важливіший. Викладач стежить за процесом, за потреби допомагає обрати змістовні аргументи, підтримує позитивну атмосферу в аудиторії.

Висновки. Отже, визначені та охарактеризовані типи інтерактивних технологій навчання сприяють реалізації інтерактивної педагогічної взаємодії в процесі професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов. Перспективним також є застосування цих технологій у навчальному процесі загальноосвітніх навчальних закладів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гузеев В. В. Методы и организационные формы обучения / В. В. Гузеев. – М. : Народное образование, 2001. – 128 с.
2. Кашлев С. С. Технология интерактивного обучения / С. С. Кашлев. – Мн. : Белорусский вересень, 2005. – 196 с.
3. Мазко О. П. Інтерактивні технології формування культури педагогічної взаємодії майбутнього вчителя іноземних мов : навч.-метод. посібник / О. П. Мазко. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2014. – 96 с.
4. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко; за ред. О. І. Пометун. – К. : А.С.К., 2005. – 192 с.

Максимова Олена Олександрівна,
доцент кафедри дошкільної освіти і педагогічних інновацій
(Житомирський державний університет імені Івана Франка).

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У ХХІ столітті за умов піднесення значимості виховання самостійного, активного, творчого початку в особистості, яка зростає, що є, безперечно,

запорукою життєвого успіху, іноді сприйняття та ставлення до іншого як до рівного відсувається на другий план. Однак уміння безконфліктно спілкуватися, взаємодіяти та домовлятися необхідне для мирного співіснування людей. Тому надзвичайно актуальною є проблема формування толерантної особистості, розпочинаючи з дошкільного віку, коли закладаються базові якості. Акцент на цьому напрямку виховання роблять законодавчі документи, які визначають орієнтири навчально-виховної діяльності на дошкільному та шкільному рівнях; зокрема в Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», у Базовому компоненті дошкільної освіти, у Національній доктрині освіти України у ХХІ ст. зазначено про необхідність виховання шанобливої, емпатійної, ввічливої, миролюбної, толерантної особистості.

Виховання толерантної особистості закладене в межах морального виховання, яке з часів зачаткування людства посідало пріоритетне місце в його розвитку (Ш. Амонашвілі, В. Бабич, М. Болдирєв, В. Білоусова, А. Бондар, О. Бондарєвська, М. Гончаров, І. Зверєва, В. Киричок, Т. Коннікова, Н. Ничкало, Н. Підгорна, В. Петрова, П. Пушкарьова, Н. Репа, О. Савченко, О. Сухомлинська, Т. Цвелих, К. Чорна). Як основну цінність суспільства толерантність розглядали А. Асмолов, І. Бех, Є. Головаха, Є. Зеленов, І. Зязюн, В. Пухляк, Г. Солдатова, Л. Хоружа.

Історичний контекст розвитку проблеми толерантності порушували в вітчизняні та зарубіжні науковці (П. Бейль, І. Вишенський, Ф.-М. Вольтер, К.-А. Гельвецій, І. Гізель, М. Грушевський, М. Драгоманов, В. Липинський, Дж. Локк, Дж. Мілль, Ш.-Л. де Монтеск'є, Т. Мор).

Проблемою виховання толерантності в покоління, яке підростає, опікуються в сьогоденні і вчителі-практики, створюючи відповідні програми, пропонуючи авторські розробки виховних заходів та уроків, інтерактивні методи, які присвячені вирішенню означеної проблеми (І. Бродова, А. Голенкова, Н. Стасюк, О. Щербак).

Однак аналіз опрацьованих праць дає змогу констатувати, що питання виховання толерантності в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку недостатньо висвітлено. Тому завдання нашої статті – висвітлення протиріч, які виникають у практиці морального виховання дітей, та розкриття сутності толерантності, понять, пов'язаних із нею, у психологічному аспекті, ціннісному та комунікаційно-діяльнісному.

Аналіз наукових джерел, документів, які визначають зміст освіти на дошкільному та початковому шкільному рівні, практики морального виховання дітей, дає змогу виявити такі суперечності:

- між об'єктивною потребою суспільства у вихованні толерантної особистості молодшого школяра та в підміні пріоритетності процесу виховання на реалізацію навчальних цілей;
- між потребою в прищепленні дитині толерантності як цінності, гуманних мотивів поведінки та ставленням дорослих, із яких вона бере приклад, яке часто не відповідає зазначеному еталону;
- між потребою в засвоєнні нових соціальних ролей і не завжди правильному уявленні про них із боку дітей;

- між потребою в самоствердженні та недостатніми знаннями про шляхи, які соціум визнає як толерантні;
- між вимогами сучасного суспільства до прояву особистістю толерантності в спілкуванні, поведінці та відсутністю в дітей відповідних знань, орієнтирів, мотивів і навичок;
- між орієнтацією сьогодення переважно на підготовку конкурентноспроможної «ринкової» (за Е. Фроммом) особистості та необхідністю формування ціннісних орієнтацій гуманістичного характеру, зокрема толерантності як беззаперечної цінності;
- між потребою в реалізації принципу наступності між дошкільною та початковою ланками освіти щодо виховання толерантної особистості та неврахуванням загальноосвітнім закладом досвіду та здобутків дитини в ДНЗ (за винятком навчально-виховних комплексів).

Перерахуємо вміння, які у своїй сукупності становлять основу толерантного світоставлення дитини: орієнтування у світі людських взаємин, готовність співпереживати та співчувати іншим, виявляти інтерес і вміння розуміти інших, долучатися до спільної діяльності з однолітками та дорослими, об'єднувати з ними свої зусилля для досягнення спільного результату, оцінювати власні можливості, поважати бажання та інтереси інших людей, узгоджувати свої інтереси, бажання, дії з іншими членами суспільства.

Толерантна особистість – це та, яка добре знає себе й розуміє інших. Толерантність передбачає повагу, яка має виявлятися на різних рівнях: між особистостями, між чоловіками та жінками, між національностями, між країнами, між цивілізаціями. Щоб виявляти повагу, треба навчитись усвідомлювати відмінність, стояти на позиціях заперечення залежності, неприйняття переваги над іншими, визнавати категорію свободи щодо іншого. Повага – це постійна праця над собою, це самовдосконалення, це шлях до досягнення розумної соціальної гармонії.

В етичному плані толерантність бере свій початок від гуманістичних течій, які сповідували титани класичної педагогіки (Я. Корчак, М. Монтессорі, Г. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, В. Сухомлинський, Л. Толстой, К. Ушинський, С. Френе, Р. Штайнер). На передній план висуваються різні добродієства, які відрізняють одну людину від іншої та підтримують різноплановість нашого світу, його різноваріантність. Отже, якщо розмаїття представників роду людського є цінністю, то толерантність можна вважати обов'язковою умовою збереження цієї неоднаковості, історичного права людей на відмінність, несхожість, незапрограмованість.

Власне толерантність – це інтегрована якість, здебільшого, якщо вона сформована, то виявляється в різних ситуаціях і на різних рівнях. Однак відзначаємо випадки, коли, наприклад, людина толерантна до особистостей, які мають інші, ніж у неї, політичні погляди, однак непримиренна з людьми конкурентної релігії. Тому й виокремлюють різні види толерантності: соціальну, національну, статеву, віротерпимість, міжособистісну, маргінальну тощо. Нас цікавить міжособистісна толерантність, яка проявляється стосовно до конкретної

людини. Саме її доцільно виховувати в дошкільному віці, щоб на цій основі в майбутньому продовжити роботу над іншими видами досліджуваної категорії.

Психолого-педагогічні дослідження свідчать про те, що старший дошкільний вік є сприятливим для формування моральних орієнтирів дитини, адже в цей період індивід осмислює та засвоює певні моральні цінності, ідеали, переконання, на які спрямовує процес стихійного чи спеціально організованого виховання; стають звичними моральні (або навпаки) штампи поведінки, ставлення до себе, до рідних і чужих людей (Л. Артемова, І. Бех, Л. Божович, Л. Виготський, Л. Галігузова О. Кононко, В. Мухіна, Ю. Приходько, А. Рояк, В. Слободчиков, Є. Смирнова, С. Якобсон і ін.). Зокрема, Л. Виготський довів, що психічний розвиток дитини пов'язаний із її соціальними відношеннями, які складаються в процесі індивідуальної чи колективної діяльності, до якої вона долучається. Крім того, у старших дошкільнят пробуджується інтерес до самої особистості іншої дитини, не пов'язаний із її конкретними діями. В однолітку він бачить уже дещо більше, ніж просто об'єкт для гри, для порівняння із самим собою, тому здатен зрозуміти іншого, його почуття, без чого неможливі прояви толерантності [2, с. 130]. Для 5–6-річної дитини міжособистісна толерантність передбачає вміння без крику та сварок домовлятися, ввічливо поводитися, вислуховувати до кінця думку іншого, розуміти його почуття, настрої; якщо необхідно, то поступатися й чекати; ділитися іграшками, спокійно розмовляти, не порушувати хід гри галасливим вторгненням. Старші дошкільнята повинні вміти проявляти до товариша попереджуваність та увагу, ввічливість і дбайливість (дякувати за надану допомогу, просити вибачення в разі помилки, просити дозволу на певні дії в разі потреби тощо).

Оскільки толерантність – це моральна категорія, її виховання здійснюється в розрізі зазначеного напрямку. Процес морального виховання дошкільнят досліджувала О. Кульчицька, надаючи великого значення не стільки знанню дітьми правил і норм поведінки, що, власне, ще не забезпечує їх дотримання, а розвитку моральних почуттів і моральних звичок: «Виховання тільки тоді може дати бажаний результат, коли вплив на свідомість дитини поєднується з наполегливою та кропіткою роботою щодо організації вправлення дітей у моральній поведінці, тобто в процесі формування в них моральних звичок... Хороша поведінка дитини лише тоді перетворюється на внутрішню потребу, коли вона буде міцно пов'язана з її моральними почуттями. Дитина повинна... переживати задоволення або незадоволення з приводу своїх дій, вчинків, намірів. Тут величезне значення відіграють почуття обов'язку, сорому, власної гідності, симпатії до оточення» [3, с. 20]. Звісно, міжособистісна толерантність передбачає гуманне ставлення до людей. Як зауважує В. Котирло, у дошкільному дитинстві це гуманне ставлення набуває форми здатності бачити й розуміти емоційний стан інших людей, приходити на допомогу, рахуватися з їхніми інтересами, ставлячи та досягаючи своїх цілей.

Розглянемо моральні категорії, які насичують смислове поле толерантності, яка протистоїть різним проявам нетерпимості в суспільстві. На перше місце слід поставити вміння зрозуміти іншого та самовладання, оскільки саме від цих рис залежить ступінь прийняття особистістю іншого погляду,

думки, віри, переконання, бажання тощо. Тому з дошкільного віку слід розвивати в дітей ідентифікацію, в основі якої лежить готовність свідомо поставити себе на місце іншої людини, що сприяє розумінню її поглядів, установок, мотивів, бажань тощо; децентрацію (здатність відійти від власної позиції, сприйняти позицію іншої людини). Питання емоційної децентрації вивчали Г. Бреслав, В. Давидов, під якою розуміли «здібності індивіда сприймати і враховувати у своїй поведінці стан, бажання й інтереси інших людей» [1, с. 99]. Саморегуляція, гуманність, терпимість, розуміння, гнучкість, доброзичливість, емпатія, чуйність, гуманність, критичність щодо себе, уміння слухати, повага, витримка, воля, тактовність, прийняття, визнання – ось деякі з категорій, від розвиненості яких залежить толерантність особистості. Їх змістове наповнення представлені в таблиці 1.

Таблиця 1

Поняття, пов'язані з толерантністю

Психологічний аспект	Комунікаційно-діяльнісний аспект	Ціннісний аспект
<p>Повага – високий ступінь авторитету, довіри, визнання.</p> <p>Сумісність – властивість суб'єкта вступати у взаємодію з іншими суб'єктами, при цьому вони допускають прояв один одного (види сумісності: психофізіологічна (взаємодія темпераментів, потреб індивідів, фізичних особливостей), психологічна (взаємодія характерів, інтелектів, мотивів поведінки), соціальна (узгодженість соціальних ролей, інтересів, цінностей), ідеологічна (ідеологічні цінності, соціальні установки)).</p> <p>Терпимість – здатність не протидіяти, не скаржитися, покірливо переносити, зносити щось тяжке, важке, неприємне.</p> <p>Витримка – уміння володіти собою в будь-яких обставинах</p> <p>Самовладання – вольова характеристика, яка включає в себе витримку, сміливість і</p>	<p>Співпраця – вироблення спільного рішення шляхом переговорів, участь великої кількості людей в одному або різних, але пов'язаних між собою напрямках діяльності.</p> <p>Взаємодія – сумісна дія кількох об'єктів або суб'єктів, за якої результат дії одного з них впливає на інші.</p> <p>Уміння слухати – готовність віддати свою увагу співрозмовнику, створення відповідних – необхідних умов для бесіди, надання співрозмовнику можливості говорити.</p> <p>Взаємодоповнення – процес вибудовування відносин, при якому єдине ціле формується через складання різних</p>	<p>Свобода – можливість індивіда самому визначати свої життєві цілі, цінності й нести особистісну відповідальність за результати своєї діяльності.</p> <p>Гуманність – система установок особистості стосовно людини, групи людей, живої істоти, зумовлена моральними нормами та цінностями, представлена у свідомості переживаннями жалю й реалізована в</p>

<p>частково рішучість, тобто ті вольові якості, які пов'язані з придушенням негативних емоцій, що викликають небажані для людини спонукання. Самовладання пов'язано з самоконтролем і саморегуляцією емоційної поведінки, із самообмеженням емоційного реагування й залежить від співвідношення між афектом та інтелектом</p> <p>Гнучкість – властивість продуктивного мислення, що виявляється в перебудові наявних способів вирішення завдання, у зміні способу, що перестає бути ефективним, на оптимальний.</p> <p>Емпатія – розуміння відносин, почуттів, психічних станів іншої особи у формі співпереживання.</p> <p>Чуйність – якість особистості, яка дає змогу людині тонко відчувати інших, їхні переживання, емоції, почуття.</p> <p>Тактовність – уміння поводити себе відповідно до прийнятого етикету й етичних норм, уміння розуміти співрозмовника й не допускати неприємних для інших ситуацій.</p> <p>Воля – свідоме управління своєю психікою та вчинками в процесі прийняття рішень для досягнення поставлених цілей</p> <p>Ухвалення – здатність погодитися з існуванням особливостей, які не властиві певній людині, групі, спільності тощо.</p> <p>Доброчливість – ставлення до іншої людини або групи</p>	<p>елементів, властивих різним партнерам.</p> <p>Діалог – двосторонній обмін інформацією (розмова, спілкування) між двома людьми у вигляді питань і відповідей</p> <p>Дискусія – обговорення певної проблеми з висловлюванням різних думок для вироблення спільного рішення або згоди з певних питань.</p> <p>Спілкування – передавання інформації в будь-якій формі від однієї особи до іншої безпосередньо або за допомогою засобів зв'язку будь-якого типу.</p> <p>Солідарність – єднання, згуртованість людей, різних груп, класів, народів на основі спільності цілей і цінностей.</p> <p>Саморегуляція – вища форма нормативної детермінації поведінки, яка забезпечує самостійне та добровільне дотримання норм моралі за відсутності зовнішнього контролю й спонукання.</p> <p>Консенсус – спосіб прийняття рішень на основі загальної згоди та відсутності принципових заперечень у більшості</p> <p>Компроміс – спосіб досягнення згоди,</p>	<p>спілкуванні та діяльності в актах сприяння чи допомоги</p> <p>Різноманіття – наявність різних відповідей на ті самі поставлені питання, культурних особливостей окремих груп, що становлять соціум.</p> <p>Рівноправність – користування однаковими, рівними з ким-, чим-небудь правами; рівність розподілу влади, що включає можливість для кожного громадянина формувати та вступати в політичні організації; свободу вираження власної думки, право голосу, право на обрання до органів державної влади.</p>
---	---	--

<p>людей, що припускає позитивне налаштування або настроїв.</p> <p>Прийняття – позитивне ставлення до людини незалежно від того, задоволені її вчинками в певний момент чи ні.</p> <p>Розуміння – уміння проникнути у внутрішній світ іншого, адекватно відобразити його стани, якості, наміри, потреби, бажання.</p> <p>Визнання – усвідомлення права іншого бути собою, мати свою думку щодо подій, явищ, ситуацій.</p> <p>Критичне ставлення до себе – об’єктивна позиція особистості стосовно себе.</p>	<p>завершення конфлікту шляхом взаємних поступок і часткового задоволення інтересів сторін. При цьому кожна сторона повинна визначити нижні межі поступок, на які вона готова йти під час визначення компромісної угоди.</p>	
---	--	--

Дитина з раннього дитинства засвоює різні моделі ставлення до оточення та доступну їй віку гаму почуттів. Зрозуміло, що до одних людей вона виявляє прихильність і любов, до інших відчуває байдужість, а до когось і неприязнь. Отже, ми усвідомлюємо, що ставлення дитини до інших може бути різним. Виховання толерантності не передбачає зміни цього ставлення, навіть негативного. Дитина має право на свою думку та на свою оцінку іншої людини, що породжує певне ставлення до соціуму. Однак толерантність передбачає, що дитина буде мирно співіснувати не тільки з приємними їй людьми, а й із тими, до кого в неї інші почуття.

Основа толерантності та можливий діапазон її прояву залежать від досвіду дитини. Тому виховання зазначеної якості полягає в цілеспрямованій організації позитивного досвіду толерантності, тобто створення умов, які потребують безконфліктної взаємодії з іншими, як би до них дитина не ставилась.

Практика свідчить, що цей процес проходить стихійно та здебільшого залежить від позитивного прикладу з боку дорослого оточення. Для того щоб зробити його цілеспрямованим, потрібна спеціально організована діяльність у соціальних установах. Дитина повинна поступово підводитися до сприйняття та розуміння єдності людства, взаємозв’язку та взаємозалежності всіх і кожного на планеті Земля; до розуміння, поваги звичаїв, традицій, прав, поглядів інших, навіть якщо вони діаметрально протилежні власним; до знаходження свого місця в життєдіяльності суспільства, щоб приносити користь, не заважати й не обмежувати прав інших людей.

Отже, толерантність – одна з найвагоміших категорій морального виховання, яка, з одного боку, формується суспільством, а з іншого залежить від спрямувань, цінностей, потреб, поглядів, життєвих принципів самої людини, і є

її особистісним надбанням, що визначає поведінку. Саме ця риса, якщо вона притаманна більшості населення, особливо тій частині, яка має вирішальний вплив на історичний хід подій, запобігає розв'язуванню воєн, кровопролиттю та знищенню країн. Тому державна політика в галузі освіти вбачає одним з основних завдань виховання толерантності в молодого покоління, що забезпечить мирне співіснування різних представників населення нашої планети. Проблема виховання міжособистісної толерантності потребує подальшої розробки в методичному аспекті.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бреслав Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве : Норма и отклонения / Г. М. Бреслав. – М. : Педагогика, 1990. – 144 с.
2. Галигузова Л. Н., Смирнова Е. О. Ступени общения : от года до семи лет / Л. Н. Галигузова, Е. О. Смирнова. – М. : Просвещение, 1992. – 143 с.
3. Кульчицька О. І. Моральне виховання дошкільників / О. І. Кульчицька. – К. : Радянська Україна, 1967. – 32 с.

Марчук Юлія Володимирівна,

вихователь

(Житомирський дошкільний навчальний заклад № 43).

ТЕАТРАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ДІАМОНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

«Естетичні, моральні, інтелектуальні почуття народжуються в душі дитини під впливом казкових образів, активізується потік думок, які спонукають до активної роботи мозку і пов'язують міцними нитками, острівки мислення»

В. О. Сухомлинський.

Актуальність. Як засвідчує практика, далеко не всі діти вміють послідовно, логічно висловлювати власні думки. Самостійність, змістовність, цілісність, чіткість, логічність і лаконічність мовлення зазвичай розвинені в дошкільнят недостатньо. Проте своєчасний і якісний розвиток діалогової компетенції є показником повноцінного мовленнєвого розвитку, загальної компетентності випускника дошкільного навчального закладу, тобто дошкільнята мають оволодіти контекстним зв'язним мовленням.

Театральна діяльність є могутнім засобом мовленнєвого розвитку дітей. Під час ознайомлення з літературними творами діти отримують зразки правильного, красивого, емоційно забарвленого зв'язного мовлення, що передбачає вживання вербальних і невербальних засобів виразності. Л. Артемова стверджує можливість формування свідомого ставлення до використання засобів образності лише під впливом цілеспрямованого навчання, у результаті чого діти починають усвідомлювати, що різні явища, ставлення, стан можна виразити, лише змінюючи характер рухів, пози, жестів, міміки, мелодійності інтонацій голосу [3].

Дослідник Д. Соколов зауважив, що діти люблять театр, тому що в ньому компенсується брак активної діяльності в житті. Через театр дитина вчиться переборювати бар'єри, знаходити вихід зі складних ситуацій, вірити в силу добра, любові та справедливості. Накопичення позитивного емоційного досвіду в дитинстві, тобто в час найбільшої духовної відкритості людини, у час найвищої її здатності до співчуття – річ воістину безцінна. (В. Белінський). У цьому велика заслуга саме театру. Як указував Л. Виготський, у «грі дитина плаче як пацієнт і радіє як актор». Саме це й робить театральну гру школою емоцій [6].

Театральна гра – це гра, яка розвиває творчі та художньо-мовленнєві здібності дітей та прилучає їх до літературного, драматичного, та театрального мистецтва.

Театральна діяльність сприяє розвитку поетичного слуху, особливо чутливого сприйняття змісту та форми літературного тексту в єдності, а також виразного мовлення дитини й формує вміння зберігати жвавість вражень, передавати їх у процесі створення образу героя в грі, виражати до нього свої ставлення й почуття, що виникли на цій основі, користуючись при цьому мімікою, жестами, мовленням.

Формування діалонолігічної компетенції є змістовим аспектом роботи над розвитком двох форм зв'язного мовлення – діалогічного та монолігічного. Науковці довели, що мовлення тісно пов'язане із загальним процесом психічного розвитку й залежить від характеру діяльності дитини, спілкування з оточенням. Тож формування діалонолігічної компетенції – довготривалий процес, що потребує проведення поступової систематичної цілеспрямованої роботи, а одним з ефективних засобів формування діалонолігічної компетенції дошкільнят є театральна діяльність.

Учені наголошують на величезній цінності театру для розвитку дітей, визначають його як засіб формування естетичного смаку, розширення світогляду, розвитку пізнавальної активності дітей і таких психічних процесів, як пам'ять, уява, мислення, мовлення. Театральна діяльність позитивно впливає на емоційну сферу дітей, сприяє вихованню в них моральних якостей. Акторська гра дає змогу кожній дитині самовиразитися, удосконалити мовленнєві навички. Організація театральної діяльності створює оптимальні лінгводидактичні умови для розвитку зв'язного (діалогічного та монолігічного) мовлення дошкільнят, а саме забезпечує:

- діяльнісний підхід, що передбачає самостійну активну мовленнєву практику;
- комплексний та інтегрований підходи, які дають змогу впливати на різні структурні рівні мовлення, зокрема збагачувати й активізувати лексику;
- удосконалювати граматичну правильність та розвивати інтонаційну виразність мовлення;
- мотивацію мовленнєвої діяльності – акторська гра спонукає дитину до самостійного формулювання висловлювань.

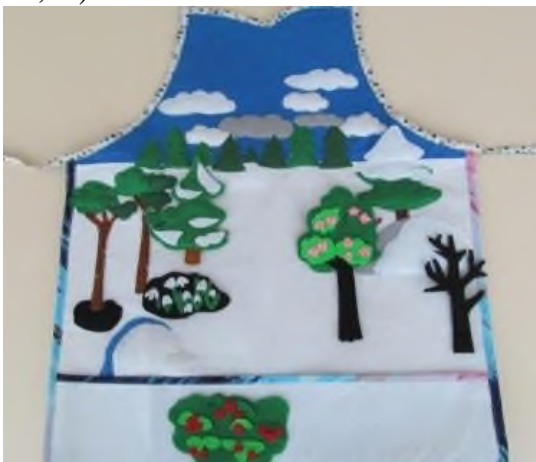
Під час перегляду театральної вистави діти отримують зразки правильного, чіткого мовлення, насиченого влучними образними висловами, прислів'ями,

приказками, фразеологізмами. У процесі театральної гри вони вчаться будувати як діалог, так і монолог. Мовлення дітей набуває зв'язності, логічного оформлення думки, виразності. Якість оволодіння дітьми діалогічним і монологічним мовленням у процесі театральної діяльності залежить також від ігрових дій дитини та її партнерів у грі, адже мовленнєва та ігрова діяльність взаємозумовлені. Саме тому готуючи дітей до театральної діяльності необхідно в них розвинути:

- уміння організовувати предметні (театр іграшок, картинок, різних матеріалів, ляльковий театр) й непередметні ігри (інсценування, гра-драматизація);
- визначати характерні риси персонажів, відчувати їхні характери, настрої, переживання та відтворювати їх за допомогою експресивних засобів (мовлення, міміка, жести, рухи, музика, танці, спів).

Для залучення дітей до театральної діяльності в нашій групі створено яскраве дієве предметно-ігрове розвивальне середовище – куточок театральної діяльності, де розташовані різні види театрив: настільний, тіньовий, пальчиковий, театр на фланелеграфі та театр на фартухові тощо. Також є реквізити для розігрування літературних творів і казок: набір ляльок, ширми для лялькового театру, елементи костюмів маски тощо.

Для урізноманітнення та осучаснення театральної діяльності ми виготовили цікавий інноваційний вид театру – «театр на фартухові» (див. фото № 1; 2).



Це театр, де дитина виконує роль, маніпулюючи площинним зображенням персонажа із фетру, передає характер поведінки персонажу, «озвучує» його, що сприяє розвитку інтонаційної виразності мовлення та створює сприятливі умови для формування діалогічного мовлення дитини. Фартухи мають основу зимового, весняного, літнього та осіннього пейзажів і є фоном для відображення сюжету та послідовності казки, на який діти кріплять фетрові фігурки казкових персонажів.

Для ознайомлення дітей із новим видом театру пропонуємо розглянути фетрові фігурки-персонажі: «Які вони на дотик?», «На яких героїв схожі?», «Як їх можна використати, обіграти?». Доречно запропонувати дітям обрати собі героя, описати його, упізнати, з якої він казки, художнього твору та «озвучити й оживити» його.

Готуючи дітей до театральної діяльності, зокрема з використанням нового виду театру на фартухові, ми проводимо освітню роботу в декількох напрямках:

- *I напрямок – ознайомлення дітей із художнім твором чи казкою:* читання або розповідав казки вихователем, розгляд ілюстрацій, бесіда з дітьми про особливості персонажів, переказування змісту твору загалом та за частинами, закріплення послідовності подій та прямої мови персонажів. У процесі роботи над змістом твору казки поповнюємо активний словник дітей малознайомими та незнайомими словами, лексичними словосполученнями через уточнення, пояснення їх значення як фронтально, так й індивідуально. Для кращого розуміння образу героя виконуємо мовні вправи: «Який герой?», «Що робить?», «Що відчуває персонаж?», «Опиши героя» тощо.
- *II напрямок – підготовка дітей до театральної діяльності.*
Для розвитку в дітей акторських здібностей проводимо різноманітні ігри, а саме:
 - ігри-імітації на відтворення рухів, жестів, притаманних персонажу: «Хто в казці живе», «Покажи відгадку, загадку», «Хто завітав у гості», «Чарівні перетворення», «Уяви себе силачем», «Мишенята підкрадаються», «Хто що робить» тощо;
 - ігри на відтворення емоційного стану за допомогою міміки: «Мімічна гімнастика», «Кубик із настроєм», «Уяви, що тобі страшно, сумно, весело», «Покажи емоцію»;
 - пантомімічні вправи: «Німе кіно», «Оживи іграшку», «Оживи героя»;
 - вправи на розвиток інтонаційної виразності: «Добери інтонацію», «Скажи весело, лагідно», «Поклич на допомогу», «Привітання» (промовляння словосполучень, речень із різною інтонацією);
 - фізкультурні хвилинки, рухливі ігри для вправлення в імітації поведінки та рухів літературних або казкових персонажів.
- *III напрямок – ознайомлення дітей із театром.* Необхідно уточнити, розширити знання дітей про театр (що таке театр, у якій будівлі він може бути розміщений, які приміщення там є і для чого вони призначені, правила поведінки в театрі та люди яких професій там працюють). Для цього ми з дітьми розглядаємо ілюстрації: будинок театру, різні види театрів, сцену, глядацьку залу, квиток, гардероб, афішу, дорожні знаки – та проводимо дидактичні ігри: «Що візьмемо в театр», «Що кому потрібно», «Хто прийшов до театру», «Етикет». Цікавим видом діяльності є художньо-продуктивна діяльність «Домалюй обличчя», «Театральні окуляри», «Розфарбуй декорацію» та пошукова діяльність: «Для чого потрібен театр?», «У якому будинку може бути театр?», «Актор – це робота чи розвага?» тощо.
- *IV напрямок – театральна діяльність дітей за змістом знайомого літературного твору чи казки.*

Висновок

Моніторингові дослідження свідчать, що завдяки використанню такого виду театру, як театр на фартухові, нам вдалося підвищити рівень сформованості діалогової компетенції дошкільників. Результати

дослідження зв'язного мовлення старших дошкільнят показали, що діти навчилися цілісно відтворювати зміст художнього твору, ідентифікують почуття та вчинки персонажів із власними, уміють висловлювати особисту позицію, вирізняють зачин, основну частину, кінцівку, повтори в казці. Старші дошкільнят навчилися переказувати українські народні казки та виявляють навички образного мовлення в театральній діяльності.

Варто додати, що театральна діяльність прищеплює дитині стійкий інтерес до рідної культури, художньої літератури, театру як виду мистецтва.

Отже, успіх освітньої роботи, зокрема з організації театральної діяльності, залежить насамперед, від компетентності, професіоналізму та зацікавленості вихователя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про дошкільну освіту» Урядовий кур'єр. – 2001. – № 144. – С. 1–9. (стаття 11).
2. Базовий компонент дошкільної освіти – К. : Видавництво, 2012. – 26 с.
3. Аматыєва О. П. Театрально-ігрова діяльність як засіб розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку / О. П. Аматыєва, Л. М. Макарова. – К. : Освіта, 1994. – 146 с.
4. Артемова Л. В. Театр і гра / Л. В. Артемова. – К., 2002. – 148 с.
5. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до семи років – К. : ВД «Слово», 2004. – 376 с.
6. Виготський Л. С. Собрание сочинений – М. : Педагогика, 2003. – 293 с .
7. Поніманська Т. І., Дичківська І. М. Дошкільна педагогіка (практикум), видавничий дім «Слово», 2004 р. – 360 с.
8. Поніманська Т. І. Основи дошкільної педагогіки. – К. : Абрис, 1998. – 402 с.
9. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка. Навчальний посібник. – К. : Академвидав, 2004. – 426 с.

Нестерчук Юлія Вікторівна

студентка 54 групи ННІ педагогіки

(Житомирський державний університет імені Івана Франка).

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ НАРОДНИХ ТРАДИЦІЙ І МИСТЕЦТВА

Актуальність дослідження. Природа – могутнє джерело пізнання, що розкриває свої таємниці людині, яка є частиною природи, а її потяг до всього живого визначає її положення серед середовища й формується з дитячого віку. Важливими у цьому плані залишаються взаємостосунки з природним середовищем.

Ще із самого початку свого зародження природа та людство мало тісні взаємозв'язки та відносини спільності. З часом виникла проблема екологічної розрухи та занепаду відносин, і тому на перший план постає необхідність формування екологічної компетентності з дитячих років, а також належна організація навчально-виховного процесу в усіх навчальних закладах. Неабияке значення в цьому має передавання молодшому поколінню накопиченого досвіду

людства, що існує у формі народного мистецтва та традицій. Забезпечення наступності поколінь є однією з основних умов становлення справжніх громадян і формування належної екологічної компетентності. Формування та розвиток екологічної свідомості передбачає глибоке усвідомлення безпеки для себе та навколишнього середовища, яка перебуває в тісному взаємозв'язку між собою. Безпека середовища – безпека самої людини.

Виклад основного матеріалу. Особливості формування екологічної компетентності є предметом дослідження багатьох науковців, зокрема О. Гуренкова, О. Колонькова, Л. Лук'янова, О. Максимович, Н. Пустовіт, Л. Руденко та ін. Особливу увагу формуванню екологічної культури дітей різних вікових періодів приділяли Л. Іщенко, Г. Марочко, В. Маршицька, З. Плохій.

В. Гузь узагальнює умови формування екологічної компетентності та вважає, що вона відображається через основні групи компетентностей і продуктивну творчу діяльність. За таких умов соціальні компетентності вміщують здатність брати на себе екологічну відповідальність, приймати рішення й робити вибір у проблемній екологічній ситуації, безконфліктно вирішувати життєві ситуації, сприймати визначені норми суспільства.

А. Захлебний зазначав, що «екологічна компетентність пронизує всі ключові компетентності, які формуються в дітей як екологічний стиль мислення та поведінки в проблемних екологічних ситуаціях, що виникають у різних видах і напрямках діяльності людини. Але при цьому вона не втрачає своєї самостійності, є ключовим, інтегрованим результатом загальної освіти, її загальнокультурним показником» [1].

Л. Титаренко визначив, що екологічна компетентність – це здатність особистості приймати рішення й діяти так, щоб завдавати довікільлю якнайменшої шкоди; здатність застосовувати екологічні знання й досвід у професійних і життєвих ситуаціях, керуючись пріоритетністю екологічних цінностей і непрагматичною мотивацією взаємодії з довкіллям на основі усвідомлення особистої причетності до екологічних проблем і відповідальності за екологічні наслідки власної діяльності [2].

Формування екологічної компетентності дітей реалізується через певний організований виховний процес. У дітей старшого дошкільного віку починає активно формуватися вища форма наочно-образного мислення, що дає змогу засвоювати узагальнені знання. На цьому етапі розвитку дітей їх учать виділяти особливості будови рослин, тварин і встановлювати їх залежність від умов проживання. За таких умов до включення дітей у процес навчання на наступному освітньому рівні в них має бути розвинута спостережливність, допитливість, любов і дбайливе ставлення до природи, здатність знаходити в ній красиве, інтерес до сільськогосподарської праці [3].

Екологічна компетентність як складна та багатофакторна характеристика складається з декількох компонентів. У її структурі, зокрема, можна диференціювати такі компоненти, як: мотиваційний, когнітивний, практично-діяльнісний, емоційно-вольовий, ціннісно-змістовий [4].

Ефективним ресурсом екологічного виховання дітей дошкільного віку є народні природознавчі традиції, які стали народним надбанням та основою

виховання молодого покоління. Під цими традиціями розуміють виховний досвід українського народу, його звичаї, пов'язані з природою, а також норми поведінки в ній, які склалися історично й передавалися від покоління до покоління через народний календар, усну народну творчість, обряди, свята тощо. Природу український народ історично розумів як цілісне утворення й необхідність шанування її вважав обов'язковою умовою самого життя людини на Землі: «Горнися до природи – не матимеш пригод» [5].

Благодатна земля, м'якість краєвидів сприяли розвиткові мрійливості, толерантності та віротерпимості. Як відомо, раніше існували заборони, які мали важливе виховне значення в ставленні до природи, вони сприяли збереженню екологічної рівноваги. В аспекті екологічного виховання молоді, гуманного ставлення до природи цінними є прислів'я та приказки, які показують, що природа є найбільшою цінністю в житті людини («Земля наша мати – всіх годує», «Хліб – наш батько, вода – мати») та забороняють негативні дії щодо природи («Не псуй джерела – онуки проклянуть») та висловлюють недопустимість будь-якого насильства над природою: «Не пхай ріки, вона сама пливе». Крім того, сакральним елементом релігії давніх слов'ян був культ природи, оскільки давня людина психізувала дійсність: усе, що оточувало людину, було живе, одухотворене, наділене магічною силою, яка так чи інакше на неї впливала. За таких умов основні елементи та сили природи, особливо ті, що здавалися найбільш містичними, стародавня людина обожнювала. В українському пантеоні не було злих богів, боги та нижчі божества ставилися до людей прихильно, але треба було здобути й утримувати їхню ласку молитвами, обітницями, жертвоприношеннями. Молитви та релігійні обряди базувалися на обожненні таємничих сил природи [6].

Опоетизовані в народній творчості й літературі верба, тополя, калина, явір, липа – надбання нашої історії. Українські ліси та степи, родючі землі, неповторні краєвиди були тими природними чинниками, які формували національний характер. Так виникли й дотепер збереглися стародавні традиції: гаївки, щедрівки, колядки, веснянки, обжинки, голосіння та ін. У ритуалі брали участь усі члени роду – від найстаріших до найменших, для яких споглядання обряду було водночас і великою школою естетичного, морального виховання, й уроком набуття природничих знань і суспільного досвіду [7].

Упровадження в роботу закладів дошкільної освіти системи екологічного виховання, зокрема формування природозбережувальної компетентності, передбачає дотримання основних організаційно-педагогічних умов, які забезпечують ефективність екологічного виховання дітей:

- зв'язок виховання дітей засобами національних традицій із життям;
 - урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей;
 - емоційна насиченість виховання;
 - комплексний підхід до використання українських традицій у вихованні дошкільників;
 - доступність національних традицій у процесі виховної діяльності [8];
- принципів організації освітнього середовища:

- залучення дітей до реальної практичної участі в заходах природоохоронного змісту;

- розширення «зони відповідальності» дітей, оскільки з накопиченням особистістю життєвого досвіду й розширенням її соціальних функцій збільшується частина довкілля, у якій проходить діяльність, тому має розширюватись і зміст реалізації екологічної компетентності;

- розширення соціально-рольового репертуару дітей, що передбачає формування в дитини здатності природододіально діяти в контексті реалізації соціальних ролей, які відіграє особистість, що призводить до збільшення її «зон відповідальності» [9].

Отже, екологічне виховання дітей старшого дошкільного віку є найважливішим етапом формування майбутньої свідомої особистості, відповідальної за життя та стан живої природи, а також компетентної в ставленні до неї особи. З давніх-давен до наших часів збереглися народні традиції щодо екологічного виховання та шанобливого ставлення до природи старшого й молодшого покоління. Традиційний спадок має важливе значення для організації виховної роботи в сучасних закладах дошкільної освіти. Народне мистецтво як утілення краси та символічності нашого народу формує стійке бачення природи в усій її красі, що є основою для розуміння її цінності. Тому залучення дітей дошкільного віку є важливою ланкою їх усебічного гармонійного розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Глухова Н. Емоційне спілкування дитини з природою як умова творчого осягнення світу // Дошкільне виховання. – 2001. – № 10. – С. 8–10.
2. Донець З. Формування компетентнісної культуротворчої позиції громадянина ХХІ століття засобами нової дисципліни – «Інтегроване культурознавство» / Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис. – № 4 (14). – 2004. – С. 56–61.
3. Живіріхіна Л. А. Формування екологічної компетентності дошкільників/ Л.А. Живіріхіна. – Таврійський вісник освіти – 2014. – № 4 (48) – С. 69–75.
4. Захлебный А. Н. Школа и проблемы охраны природы / А. Н.Захлебный. – М. : Педагогика, 1981. – 184 с.
5. Логвінова Я. О. Формування екологічної компетентності майбутнього викладача біології в процесі вивчення природничих дисциплін: автореф дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Я. О. Логвінова. – Кіровоград – 2014. – 20 с.
6. Мусіхіна Л. Магія українців устами очевидця/ Лілія Мусіхіна – К. : ТОВ «Гамазин», 2012. – 400 с.
7. Різник Л. Народні Традиції ставленні до природи як метод екологічного виховання // Початкова школа. – 1998. – № 7. – С. 23-24.
8. Титаренко Л. М. Формування екологічної компетентності студентів біологічних спеціальностей університету : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Титаренко Лариса Миколаївна. – К., 2007. – 318 с.
9. Шмалей С. В. Система екологічної освіти в загальноосвітній школі в процесі вивчення предметів природничо-наукового циклу : автореф. дис. ... докт. пед. наук / : 13.00.01 – Загальна педагогіка та історія педагогіки / Шмалей Світлана Вікторівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2005. – 44 с.

Неумивакіна Світлана Анатоліївна,
учитель початкових класів,
(загальноосвітня школа I-III ступенів № 8 м. Житомира).

ЗАСТОСУВАННЯ ПРИНЦИПІВ ГУМАННОЇ ПЕДАГОГІКИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ДЛЯ ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ

*«Нехай я не знаю сенсу життя,
але його пошук вже дає сенс життя...
Я бачу два двигуни свого внутрішнього життя:
пошук сенсу та пошук вічності»*

М. Бердяєв «Антологія Гуманної Педагогіки».

Чи є в людства майбутнє, якщо його представнику заважатимуть розвиватись як особистості? Чи матиме життя сенс, якщо всі особисті думки та переживання людини будуть нікому не потрібні чи взагалі знищені, особливо якщо говорити про розвиток школи, розвиток дитини, її психофізичного стану, який впливатиме на все її подальше життя?

Дитина – індивід. Дитина не тільки готується до життя – вона вже живе й потребує свободи, любові, прояву та гармонії з навколишнім світом. Школа може по-різному дати сформуватися людині: зробити її автором, творцем свого життя чи пригнічувати всі бажання та наміри, зробивши керованою. І завдання кожного учителя – допомогти кожному маленькому школяру навчитися жити в цьому великому й такому неосяжному світі...

У сучасній ситуації, яка характеризується модернізацією різних сфер життєдіяльності суспільства, особливої актуальності набуває проблема розвитку школи з урахуванням змін зовнішнього середовища. В умовах становлення сучасної школи шлях до демократичної, цивілізованої держави зумовлений формуванням соціально-комунікативної активності, загальним рівнем розвитку кожної особистості, її свідомості й самосвідомості та їх реалізаціями творчого потенціалу. Школа повинна об'єднати всі інші соціальні інститути для посилення можливостей у створенні умов для розвитку індивідуальних здібностей, інтересів, оптимістичних життєвих планів учня не тільки в спеціально організованому освітньому середовищі, а й у реальному житті.

Питання гуманізації освіти стає все більш актуальним в умовах широкого застосування сучасних технічних засобів у навчальному процесі; великої кількості інформації, яку повинен опанувати учень. Підходом, який акумулює в собі засади вирішення актуальних питань гуманізації освіти, є концепція гуманної педагогіки. Її основоположник – Шалва Амонашвілі – зазначає: «Ця педагогіка сприймає дитину такою, як вона є, погоджується з її природою. Вона бачить у дитині її безмежність, усвідомлює її космічність і веде, готує її до служіння людству протягом усього життя. Вона затверджує особистість у дитині через виявлення її свобідної волі й будує педагогічні системи, процесуальність яких визначає любов учителя, оптимізм, високодуховна моральність. Вона заохочує педагогічну творчість і закликає до педагогічного мистецтва.

Основною метою гуманної педагогіки стає виховання Благородної Людини, Благородної Особистості, Благородного Громадянина. Школа Життя, наголошена в концепції гуманної педагогіки, веде дитину через осягнення цінностей свого народу, своєї нації, своєї країни, Батьківщини до осягнення загальнолюдських цінностей; через розвиток почуття громадянськості до відчуття планетарної співпричетності» [2].

Прогнозування розвитку навчального закладу як спосіб наукового передбачення на віддалену перспективу є основою соціального планування. На відміну від плану, для якого зазвичай характерне однозначне вирішення тієї чи іншої проблеми, прогноз багатоваріантний. Він забезпечує можливість вибору певного варіанту розвитку. Якщо школа матиме за мету розвиток, гармонію внутрішнього та зовнішнього світу учня, то ми повинні прогнозувати розвиток школи, звертаючись саме до Гуманної Педагогіки, яка культивує творчу свободу, пріоритет духовного в розумінні людини та світу та морально-ціннісну домінанту світогляду. Особистісно орієнтований підхід у Гуманній Педагогіці спирається на принципи самоактуалізації, індивідуальності, суб'єктності, творчості.

Прогнозування розвитку школи – освітній процес, який має бути сповнений учительським оптимізмом щодо Дитини. Потрібно відкрити Дитині життя, допомогти їй обрати правильний шлях. Звідси й основний принцип прогнозування розвитку освітнього процесу – розвивати й виховувати в Дитині життя за допомогою самого життя.

Прогнозуючи розвиток школи, дитини, зауважимо, що спершу варто сказати про те, що педагогіка – складне, багатогранне явище: це і наука, і мистецтво, і філософія; не обходиться вона у своїй основі й без таких постулатів, у котрі потрібно лише вірити, бо науково їх довести неможливо. Отже, нам, учителям, потрібно вірити, що Дитина – це Явище, вона несе в собі свою життєву Місію, вона наділена найбільшою енергією Духу. Така віра в Дитину сповнить освітній процес оптимізмом, забезпечить учителя принципами творчого терпіння, поваги й утвердження особистості в Дитині, відданості Дитині й відповідальності за її долю. «Коли шляхетна людина вчить і виховує, вона веде, але не тягне за собою, спонукає, але не змушує, вказує шлях, але дозволяє учневі йти самому. Оскільки вона веде, а не тягне, вона перебуває в згоді з учнем. Оскільки вона спонукає, а не змушує, навчання дається учневі легко. Оскільки вона лише відкриває шлях, вона надає учневі можливість міркувати. Згода між учителем і учнем, легкість навчання й можливість для учня думати самому і складають те, що зветься вмільм наставництвом» [1]. Отже, співробітницькі взаємини вчителя з дітьми повинні стати природною якістю. Дитина – не дошка і не віск, вона – просто найдивовижніше Диво з усіх чудес, яке дарує педагогові, вихователю можливість перетворитися в Чарівника. Оволодівши тонким умінням знаходити точки дотику з душею Дитини, педагог зможе поступово розкрити безліч різноманітних і багатобарвних задатків, здібностей, схованих у її внутрішньому світі. Він зможе перетворити Дитину у свого послідовника в справі її ж виховання, спрямувати її до самопізнання,

саморозкриття, саморозвитку, самовдосконалення. Діти – диво, але потрібні й педагоги-чарівники.

Прогнозування розвитку школи слід пов'язати з первісним семантичним значенням цього слова. **Школа** (лат. *schola*) означає скелясту драбину, сходинки якої ведуть угору. Поняття це має релігійно-духовне походження, і в ньому спостерігається процес становлення, удосконалення, сходження душі й духовності Людини. «Школа – це скелясті, тяжкі сходинки сходження, піднесення душі» [1], котрі потребують сили волі, ретельності, відданості, вони «вчать кувати порядок з Хаосу» [1]. А носієм *скале* є вчитель, тобто вчитель і є школа, школа в ньому, а не поза ним. «Усі люди за природою прагнуть до знань, і доказ цьому – їхня любов до нових вражень. Основний факт, з яким стикаємося ми при підході до дитини, – це розвиток. Дитина є істотою, яка розвивається, перебуває в безперервному процесі зміни. Тому процес розвитку є першим, що доводиться зрозуміти, коли починаєш вивчати дитину» [3].

Дошкільне дитинство й початкові класи – найсприятливіший період для розвитку дитини; надалі пристрасть до розвитку природних сил слабне, і те, що не буде досягнуто протягом цього періоду, у подальшому не вдосконалиться або, можливо, буде загублено. Дитина народжується, щоб стати дорослою. Діти прагнуть до дорослішання, хочуть бути старшими. Підтвердження тому – зміст рольових ігор, у яких кожна дитина бере на себе «обов'язки» дорослої людини. Задоволення пристрасті до дорослішання відбувається в спілкуванні, насамперед із дорослими. Звідси – вимоги до дорослих, що творять цей процес: спілкуватися з дитиною на рівних, постійно утверджувати в ній особистість, виявляти довіру, доручати справи дорослих, установлювати співробітницькі взаємини, покладати обов'язки, звертатися до неї за співчуттям.

Існує думка, що в початковій школі *найчастіше повинні* застосовуватись ігрові прийоми, бо діти люблять грати. Ця думка особливо поширена стосовно першого класу. Однак слід придивитися, що діти прагнуть до шкільного життя зовсім не для того, щоб продовжити свої ігри, а для того, щоб утвердитись у своєму дорослішанні. Дітей потрібно вчити не граючись, а серйозно, з почуттям відповідальності. Учитель повинен відігравати свою роль в освітньому процесі так добірно й мистецьки, аби діти в цьому процесі забули про свою потребу в грі.

Щоб школа для учня стала Школою Радості, Школою Життя, психологічною основою спілкування, у ній має бути постійне вивчення особистості дитини, розуміння мотивів її поведінки. Не менш важливим є усвідомлене прагнення вчителя до оволодіння все більш тонкими засобами впливу, незмінний такт, різноманітність та обґрунтованість способів заохочення й корекції поведінки дітей. Усі засоби педагогічного спілкування в сукупності мають забезпечити емоційний комфорт учня, задоволення від напружених розумових і практичних зусиль. На уроці ніхто не повинен відчувати себе обділеним увагою.

Отже, у процесі прогнозування розвитку освіти необхідно враховувати її специфіку. Особливість функціонування освіти пов'язана з тим, що об'єкт її відтворення та планування – живі люди, зі своїми індивідуальними запитами та здібностями, тому система освіти повинна не тільки чуйно відгукуватися на

запити науково-технічного прогресу, а й готувати кваліфіковані кадри з випередженням. «Розуміти дітей – означає оволодіти щонайвищою майстерністю виховання маленької людини... Кожний педагог повинен бути оптимістом. Він зобов'язаний вірити у свою педагогіку, у силу виховання, у свою здатність перетворювати» [2].

ЛІТЕРАТУРА

1. Амонашвілі Ш. О. Особистісно-гуманна основа педагогічного процесу. / Ш. О. Амонашвілі. – Мінськ, Університетське, 1990. – 46 с.
2. Амонашвілі Ш. О. Педагогічна симфонія. / Ш. О. Амонашвілі. – Єкатеринбург, 1993. – 140 с.
3. Виготський Л. С. Антологія Гуманної Педагогіки. – М., 1996. – 19 с.

Овсяннікова Тетяна Василівна,
вихователь (ЗДО №4 м. Бердичів).

ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ МАРІЇ МОНТЕССОРІ У ФОРМУВАННІ САМОСТІЙНОСТІ ТА НЕЗАЛЕЖНОСТІ ДІТЕЙ РАНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Самостійність – необхідна цінна якість, яка протягом життя не раз стане в нагоді людині. Уже з двох років у малюка виникає прагнення до самостійності, коли на пропозицію допомоги дає відповідь: «Я сам!». Дорослі постійно намагаються допомогти дитині, переймаючись за дитячих невдачі: щось розіб'є, розіллє, вдариться, зашкодить собі. Постійно обслуговуючи дитину, дорослі не розуміють, якої шкоди завдають, оскільки позбавляють прояву самостійності, впевненості, підривають віру у власні сили.

Мета статті – розкрити можливість формування незалежності та самостійності дитини, організовуючи життєдіяльність за педагогічною системою Марії Монтессорі.

Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти важливим показником повноцінного особистісного розвитку дитини є сформованість у неї базових якостей, до складу яких входить самостійність – здатність діяти самостійно без керівництва й допомоги ззовні, звертатися до дорослого у випадку об'єктивної необхідності, приймати самостійні рішення з різних життєвих ситуаціях і конкретних обставинах, об'єктивно оцінювати нове, раціонально його використовувати й розвивати далі [1, с. 62].

Основні завдання за змістовими розділами, що охоплюють найважливіші етапи життєдіяльності дітей раннього віку, визначено в Програмі розвитку дітей від пренатального періоду до трьох років «Оберіг» (2014). Колектив науковців (А. М. Богущ, Т. В. Панасюк, О. П. Долинна, О. Л. Богінч та ін.) визначають, що провідним досягненням дитини в ранньому віці є формування самостійності, поява її класичної форми «Я сам». Трирічна дитина бажає уникнути якоїсь опіки; намагається сама впливати на довкілля, прагне самостійно себе обслужити, а протягом короткого часу виникає вміння самостійно гратися, розглядати

ілюстрації книжок, класти на місце іграшки та виявляти ініціативу у виборі предметів; виконувати предметні дії без втручання дорослого [2, с. 93].

Проблему формування самостійності та незалежності дошкільнят розглядають педагоги та психологи як у педагогічній спадщині, так і в сучасних дослідженнях. Сучасна наукова позиція про унікальність перших років життя, залежність розвитку дитини від соціальних умов та навколишнього зумовлюють необхідність уважного вирішення проблем раннього дитинства в закладі дошкільної освіти, пошуку нових підходів до розвитку малюків.

Особливе місце у формуванні самостійності дитини відведено в педагогічній системі Марії Монтесорі. Для Монтесорі набуття дитиною незалежності, сутність, якої змінюється на етапах її життя, була основною складовою освітнього процесу, необхідного для нормального розвитку дитини. [3, с. 48]. Гасло Марії Монтесорі – «Допоможи мені зробити це самому» – націлює дорослого не робити щось за дитину, а допомагати їй діяти самостійно. Згідно з ученням, важливим фактором у досягненні самостійності та незалежності є робота дитини, у якій вона вчиться, сама виправляє помилки, а дорослий не втручається, лише спостерігає. Простір, у якому перебуває дитина, «повинен пропонувати їй великий вибір мотивацій, які підштовхують до діяльності та провокують до набуття власного досвіду» (М. Монтесорі) [4, с. 108]. Кожна дитина має абсолютне природне бажання бути незалежною і саме це почуття дає їй можливість дослухатися до свого внутрішнього «гіда», який веде шляхами саморозвитку [3, с. 40].

Не кожний дошкільний заклад може перейти повністю працювати за педагогічною системою Монтесорі. Але вибрати раціональні підходи, підготувати середовище, навчити презентувати матеріал – можна.

Марія Монтесорі вважала, що кожна дитина з своєю природою розумна й допитлива, але не кожна дитина потрапляє в середовище, яке допомагає розкритися її можливостям, стати самостійною та незалежною. Дорослі мають створити дитині особливі умови для приємних занять, адже активна діяльність необхідна для розвитку дитини [5, с. 50–52].

У звичайній групі дитячого садка є багато іграшок, дидактичного матеріалу, які заховані від дитини, дорослий може видати дитині іграшку, може поставити високо. Рідко хто запитує в малюка, що він хоче робити. Діти прийшли в садочок грати чи навчатися під керівництвом дорослого. Беручи до уваги філософію Монтесорі, дорослий вирішує це питання по-іншому, готуючи в групі спеціальне середовище. Термін «підготовлене середовище» означає, що воно готується дорослим заздалегідь. У такому підготовленому середовищі групи діти мають змогу знайти матеріал, потрібний саме в цей час, реалізувати моторну активність. Навколишнє середовище групи створює найкращі умови розвитку, забезпечує прагнення до самостійності та незалежності.

Основним у роботі треба визначити вільну діяльність дітей у створеному дорослими середовищі. Основний спосіб життя – вільна робота з дидактичним матеріалом у групі. Під час організації життєдіяльності в групі потрібно надати малюкам певну свободу, урахувуючи класичні положення педагогічної системи, а саме:

1. **Свобода вибору діяльності та матеріалу:** діти самостійно обирають, із чим будуть працювати: пересипати з кухля в кувалду квасолю, переливати воду зі склянки в склянку, перекидати щипцями предмети в чарунки, складати втулки чи пірамідку або просто спостерігати за однолітками.

2. **Свобода вибору місця діяльності:** кожна дитина за власним вибором може працювати за столом, сидячи на килимку чи стільчику, на колінах за маленьким столиком або лежачи.

3. **Свобода руху:** діти в групі можуть вільно ходити під час праці, підходити до інших, вийти за власною потребою до туалету.

4. **Свобода часу:** діти за потребою можуть працювати необмежену кількість часу, залишити роботу, піти на прогулянку повернутися продовжити.

Найбільшу частину групи для дітей раннього віку варто виділити для зони навичок практичного життя. Дорослому треба підібрати такі дидактичні матеріали, які можна поставити на низенькі полиці, щоб дитина змогла з ними займатися без допомоги. Серед обладнання варто передбачити фартухи з клейонки, матеріал для переливання та пересипання, підноси з обладнанням. З першого дня перебування педагог презентує: «Як ходити по кімнаті», «Як піднімати й нести стілець», «Як сідати і вставати з-за столу», «Як сидіти за столом», «Як правильно відчиняти й зачиняти двері», «Як одягатись», «Як складати свій одяг», «Як правильно користуватися шафою для одягу», «Вивертання шкарпеток», «Вивертання рукавів», «Одягання рукавичок», «Як мити руки під краном», «Витирання пилу», «Миття іграшок», «Миття столів», «Миття посуду». Мета презентації – показати послідовність виконання дії, які згодом самостійно можна відтворити в повсякденному житті. У групі є велика кількість рамок («Рамка з гудзиками», «Рамка з кнопками», «Рамка з шнурівкою», «Рамка зі стрічками, бантиками», «Рамка з липучками», «Рамка з гачками»), за допомогою яких діти навчаються самостійно, без допомоги дорослого одягатися. Діти цілком природно ставляться до будь-яких проблем, що виникають у результаті роботи з матеріалом: розлили, розсипали, накришили – вони знають, де розташовані предмети (віник, совочок, ганчірка), і зможуть самостійно прибрати після себе. У процесі вільного експериментування дитина може викликати або припинити будь-яке явище (воду наливають-виливають), змінювати будь-яке явище, змінювати його в тому чи іншому напрямку, отримувати нову інформацію, установлювати практичні зв'язки між власними діями і явищами навколишнього світу, здійснює своєрідне відкриття [5, с. 119].

Цінним є те, що діти працюють самостійно й за допомогою цього навчаються активної дисципліни та набувають незалежності в повсякденному житті. Так само, щоденно вирішуючи життєві завдання, вони забезпечують власний інтелектуальний розвиток [3, с. 59]

Отже, педагогічна система Марії Монтесорі може стати невід'ємною частиною виховання дітей раннього віку в сучасному закладі дошкільної освіти. Монтесорі-матеріал – частина педагогічного підготовчого середовища, яке спонукає дитину виявляти можливості її власного розвитку через самостійну діяльність, що відповідає її індивідуальності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України. – К., 2012. – 26 с.
2. Програма розвитку дітей від пренатального періоду до трьох років «Оберіг». – Тернопіль: «Мандрівець», 2014. – 160 с.
3. Вісник Монтесорі. Ювілейний випуск / за редакцією Б. М. Жебровського. – Київ. – 2007. – 169 с.
4. Дичківська І. М., Поніманська Т. І., Монтесорі М.: теорія і технологія. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2006. – 304 с.
5. Розвиваємо, навчаємо, виховуємо дитину третього року життя : методичний посібник / Кузьмук Л. І. та ін.; за ред. Т. І. Поніманської. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2013. – 568 с.

Орлова Ольга Анатоліївна,
*канд. пед. наук, старший викладач кафедри
суспільно-гуманітарних дисциплін
(Комунальний заклад «Житомирський обласний інститут післядипломної
педагогічної освіти» Житомирської обласної ради).*

ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК ХАРАКТЕРУ ДОШКІЛЬНЯТ – ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ

Поява нових ідеалів і цінностей, що відбувається в сучасному суспільстві, через реформування освітнього процесу, зумовлених входженням до системи ринкових відносин, створюють передумови для формування рис характеру нової ділової людини.

Формування та розвиток характеру відбувається протягом усього індивідуального життєвого шляху людини під впливом різних умов. Процес виховання, розвитку, навчання та активної діяльності людини, робота, соціум і міжособистісні контакти, особистісна спрямованість і позиція – це чинники, які мають особливий вплив на формування характеру. Але до такого висновку вчені прийшли не відразу, адже досить довгий час вважали, що на формування характеру людини впливають лише її вроджені особливості. Водночас розвиток дітей у закладах дошкільної освіти має низку можливостей позитивного впливу на процес становлення характеру через формування моделей поведінки, що й зумовило проблему нашого дослідження.

Аналіз вітчизняних і зарубіжних досліджень свідчить про те, що в науці створені значні передумови для вирішення означеної проблеми. З XVIII ст. проблема характеру стає предметом спеціальних досліджень із психології, характерології, педагогіки. Базовими в цьому контексті є дослідження Дж. Кретті, К. Юнга, П. Ф. Каптерева, П. Ф. Лесгафта, К. Д. Ушинського та інших. У радянський період дослідженню формування характеру присвячено праці Б. Г. Ананьєва, О. Г. Ковальова, А. Ф. Лазурського, О. М. Леонтєва, В. М. Мясищева, К. К. Платонова, С. Л. Рубінштейна, Б. М. Теплова.

Науковці дослідили вплив соціальних умов життя та виховання на особистість, її характер (Б. С. Братусь, Л. І. Божович, Л. С. Виготський,

А. С. Макаренко, Л. І. Новікова, Л. І. Рувинський, Н. Л. Селіванова, Г. М. Філонов, Л. М. Фрідман).

Упродовж останніх 100 років психологи та педагоги, як теоретики, так і практики, усе частіше наполягали на тому, що вроджені особливості не є пріоритетними у формуванні та розвитку характеру. Вони підпорядковані переважно зовнішнім умовам впливу та процесу виховання (при цьому саме виховання має основне значення, оскільки його називають найважливішим соціальним чинником, який і зумовлює весь процес розвитку характеру). На думку багатьох учених, формування та розвиток характеру залежить від багатьох виховних впливів на людину [3].

Зазначимо: для того щоб зрозуміти, що ж впливає на формування та розвиток характеру, необхідно проаналізувати ці поняття. Наприклад, під розвитком розуміємо процес, який спрямований на певні зміни (якісні та кількісні). У психології розвиток розглядають як складний інволюційно-еволюційний поступальний рух, у процесі якого відбуваються різні зміни в людині (у її поведінці, діяльності, особистості, інтелектуальній та емоційно-вольовій сфері), причому ці зміни можуть мати як прогресивний, так і регресивний характер. Розвиток характеру, як і будь-який розвиток, являє собою процес виникнення змін (незворотні, спрямовані та закономірні), які призводять до появи якісних, структурних і кількісних перетворень його рис і особливостей прояву [1].

На відміну від розвитку, під формуванням розуміють цілеспрямоване й чітко організоване оволодіння особистістю певними, досить стійкими якостями, особливостями та рисами, які необхідні для успішного виконання різних видів діяльності. Що ж стосується формування характеру, то в цьому разі мають на увазі процес становлення досить стійких рис (психологічні утворення), і все це відбувається через вплив різних умов, які об'єктивні та створюються саме для цього. Ці умови створені спеціально для того, щоб у результаті багаторазового повторення дій і вчинків вони згодом закріплювалися й переходили в так звану типову модель поведінки людини [1].

Із зазначеного вище можна зробити висновок, що розвиток – це процес, який відбувається незалежно від створених умов, і результат може бути не запланований. Формування – це процес з освітніми завданнями та очікуваними результатами, спеціально створені умови, у результаті яких на виході маємо нову модель поведінки дитини. На певному, досить високому етапі розвитку особистість починає діяти.

Спілкування дитини з оточенням відіграє значну роль у розвитку та формуванні характеру. Насамперед наслідування дитиною її близьких дорослих людей проявляється в характерних для неї вчинках і формах поведінки. За допомогою прямого наuczіння через наслідування та емоціональне підкріплення вона засвоює форми поведінки дорослих. Сензитивним періодом життя для формування характеру можна вважати вік від 2-3 до 9-10 років, коли

діти багато й активно спілкуються як із дорослими людьми, так і з ровесниками. Дорослі люди в цей час користуються безмежною довірою дитини, мають змогу впливати на неї словом, вчинком і дією, що створює сприятливі умови для підкріплення потрібних моделей поведінки [4].

Стиль спілкування дорослих один з одним на очах у дитини, спосіб спілкування з нею самою – досить важливі чинники для формування характеру. Особливо це стосується спілкування батьків із дитиною, насамперед матір'ю. Те, як діють мати й батько в ставленні до дитини, через багато років стає способом поведінки її зі своїми дітьми, коли дитина стає дорослою і створює власну сім'ю. Саме в цей час батькам необхідно визначитись, якщо вони хочуть мати вихованих дітей. Вони повинні докладати зусиль, щоб бути самим на висоті. Батьки повинні зрозуміти, який вплив вони мають на дітей, і робити все можливе, щоб поводитися правильно.

Правильний шлях для себе і своїх дітей обирають ті батьки, які вирішують жити за принципом «роби так, як роблю я», а не «роби так, як я кажу, а не так, як роблю я». Тому якщо ми хочемо добре виховати дітей, перше наше завдання – переконатися, що саме батьки керуються в житті моральними цінностями [5].

Такі риси, як доброта, товариськість, а також протилежні їм якості – егоїзм, байдужість, бездушність – починають проявлятися в характері людини раніше за інші. Є дані про те, що початок формування зазначених рис характеру сягає глибокого дошкільного віку, ще перших місяців життя і визначається способом поведінки матері зі своєю дитиною. Такі риси, як працелюбність, охайність, сумлінність, відповідальність, наполегливість, інші «ділові» якості, формуються дещо пізніше – у ранньому й дошкільному дитинстві. Вони формуються та закріплюються в іграх дітей і доступних їм видах домашньої праці. Сильний вплив на їх розвиток має адекватна віку й потребам дитини стимуляція з боку дорослих. У характері дитини цього віку зберігаються та закріплюються в основному такі риси, які постійно отримують позитивну підтримку.

Серед чинників, які мають для людини життєве значення і впливають на формування її характеру, важлива роль належить вихованню. Виховання організовує обставини життя та спрямовує в потрібному напрямі життєві впливи, підкріплює їх, створює відповідне ставлення до навколишньої дійсності особистості, що формується. Водночас воно гальмує негативні впливи, перешкоджає закріпленню небажаних звичок і рис її поведінки.

Сучасні батьки часто помилково вважають, що виховання дітей – це природний процес. Вони думають, що в процесі розвитку будуть знати, що робити. Але це помилкова думка. Якщо розглядати природні інстинкти, які зв'язують маму й дитину під час вагітності і пологів, то вони покликані забезпечити виживання немовляти і створити зв'язок між ним та мамою. Згодом ми більше дізнаємося про ці інстинкти, вивчаючи складові належного догляду за дітьми. Окрім інстинктивної турботи, батьки також спиратимуться на те, як їх самих виховували в дитинстві, або на те, як своїх дітей виховують друзі чи знайомі, за якими вони спостерігають. Однак минулий досвід і власне виховання можуть бути як корисними, так і пагубними [5].

Секрет успішного виховання полягає в тому, щоб вчасно розпочати виховання. Не чекати, коли дитина виросте, досягне зрілості, і тоді батьки зможуть із нею вести виховні бесіди. Сучасні діти досягають цієї зрілості вже до 3-річного віку, та при цьому їх ніхто не навчив поважати й слухатися дорослих. Ту поведінку, ставлення до людей, звички й моделі поведінки, які хочуть батьки бачити в дітей у дорослому віці, потрібно починати формувати ще в ранньому віці.

Від дитинства й до дорослого віку фізично, емоційно, соціально та інтелектуально змінюються не лише діти, а і їхні батьки. Ось чому кожна дитина – це унікальна особистість, і кожна по-різному сприйматиме життя в сім'ї. Формування характеру дитини розпочинається з трьох найважливіших потреб дитини, а саме:

- «Подбай про мене» – годування;
- «Я хочу пізнавати» – досвід;
- «Покажи мені, як» – приклад [5].

Визначимо роль найважливіших потреб дитини та їх значення у формуванні характеру дитини.

Саме через послідовну та передбачливу реакцію батьків діти навчаються очікувати того, що станеться. Процес годування дитини з перших днів життя закладає фундамент відносин між мамою та дитиною. Саме реакція мами на плач дитини перед годуванням і її наступні дії стануть основою для всіх наступних стосунків протягом життя. Здатність довіряти розвивається разом із її відчуттям безпеки та взаємозв'язку. Наприклад, коли дитина хоче їсти й починає плакати, мама бере її на руки й починає годувати, або мама вважає, що дитині ще не час їсти, і не реагує на її плач. У першому випадку в дитини розвивається відчуття довіри, а в другому – відчуття небезпеки: «мене не розуміють». Якщо відчуття довіри не розвивається, це може негативно вплинути на всі подальші стосунки. Отже, задовольняючи потреби дитини, з любов'ю і послідовністю батьки виховують у неї довіру та відчуття єднання, які впливають на її подальші стосунки в дорослому житті.

Наші діти – це маленькі дослідники, які пізнають світ через органи чуття, рух, дію тощо. Дозволити дитині пізнавати світ – це друга найважливіша її потреба. На першому році життя батьки мають дати дитині можливість якнайбільше рухатися, а не дозволяти собі обмежувати її сидіння в дитячому кріслі, сидінні тощо. Чим більше дитина рухається, тим більше пізнає світ. До процесу треба підходити з розумінням. Це не означає, що батьки мають дозволяти дитині робити все, що вона хоче, просто варто давати їй можливості вивчати новий світ, так само, як ми виділяємо час, щоб почитати книжечку, погратися з кубиками тощо.

Коли в родині з'являється дитина, до неї «додається» «приклад для наслідування» – її батьки. Дитина перші шість років свого життя відчуває на собі вплив батьків, які відіграють надзвичайно велику роль у формуванні характеру дитини [6]. Приклад батьків може бути як позитивним, так і негативним. Під час гри можна спостерігати, як діти копіюють поведінку

дорослих, – це можуть бути як батьки, так і вихователі. Іноді агресивна поведінка дитини може пояснюватися такою ж поведінкою батьків удома.

Отже, у формуванні характеру дитини велике значення мають моральна та духовна складова. Моральні якості визначають, якою людиною вона буде, а духовні визначають її долю. Також визначальну роль у цьому процесі відіграють дорослі, які оточують дитину, тому їм треба насамперед пам'ятати, що «легше сформувати характер, ніж потім його реформувати».

ЛІТЕРАТУРА

1. Беленька Г. Відкриваємо горизонти життя разом : співпраця педагогів і батьків / Ганна Беленька // Дошкільне виховання. – 2016. – № 6. – С. 2–4.
2. Гусак П. Виховання у Стародавній Греції: соціокультурний контекст : навчальний посібник для ВПНЗ / П. Гусак, Л. Гусак, Л. Мартіросян / Луцьк : Вежа-Друк, 2016. – 200 с.
3. Інновації, що приносять результат : посібник / упоряд. Т. М. Загорулько / Харків : Основа, 2016. – 158 с. – (Бібліотека журналу «Початкове навчання та виховання» ; вип. 3 (147))
4. Каплуновська О. Як правильно для дитини / Олена Каплуновська // Дошкільне виховання. – 2016. – № 7. – С. 5-6
5. Ландрет Л. Правильне виховання характеру дітей / Ландрет Л., пер. з англ. Степанова В., ВБФ «СХІДНОЄВРОПЕЙСЬКА ГУМАНІТАРНА МІСІЯ», 2014. – 224 с.
6. Ландрет Л. Воспитание характера у детей. Учебная программа для учителей / Ландрет Л.: пер. с англ. – ВБФ «Восточноевропейская гуманитарная миссия», 2015. – 112 с.
7. Маруніна Г. Г. Виховання основ культури гідності дошкільників : методичні рекомендації / Г. Г. Маруніна / Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – 28 с.

Павленко Віта Віталіївна,

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки
(Житомирський державний університет імені Івана Франка).*

КРЕАТИВНІСТЬ І ПРОБЛЕМА ЇЇ РОЗВИТКУ У ФІЛОСОФСЬКІЙ, ПСИХОЛОГІЧНІЙ ТА ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

У сучасних умовах одним з основних завдань, що стоять перед педагогами, є розвиток креативної особистості, здатної до самовдосконалення під впливом різних зовнішніх факторів з урахуванням природних задатків і ціннісних орієнтацій кожного індивіда.

Видатні педагоги звертали увагу на проблему взаємозв'язку навчання дітей та їхнього розумового розвитку. У вітчизняній і зарубіжній педагогіці розроблено різні теорії навчання, у яких порушено проблему креативного розвитку школярів. Зокрема, Я. Л. Пономарьов та А. З. Рахімов – автори *теорії творчого розвитку учнів*; В. В. Давидов, Д. Б. Ельконін зробили великий внесок у *теорію активізації навчальної діяльності дітей*; М. І. Махмутов і Л. М. Матюшкін розробили *теорію проблемного навчання*, де креативності відводиться значне місце в загальній системі навчання. Значний внесок у педагогіці належить Л. В. Занкову, який розробив *теорію розвивального навчання*; для нас стали важливими педагогічні праці Л. С. Виготського,

С. Л. Рубінштейна, А. Н. Леонтьєва про значення *діяльнісного підходу*. Незважаючи на те що у вітчизняній і зарубіжній науці є цілий комплекс значущих теорій навчання, досі багато не вирішених проблем в обраній нами галузі дослідження.

Досить складним у педагогіці є роблемне питання співвідношення понять «креативність» і «творчість». Протягом багатовікової історії існування інститутів освіти складалася практика роботи з дітьми, які мали високі інтелектуальні здібності, але були далекими від творчості. Життя потребувало відокремлення, як писав Платон, «людей, не здатних до пізнання і бездіяльних – від прекрасних». У світовій науці та педагогічній практиці представлено два протилежні погляди на проблему креативності. Прихильники першого вважають, що креативною є кожна дитина, потрібно лише вчасно виявити й розвинути креативність. На думку інших дослідників, це дуже рідкісне явище, притаманне лише незначному відсотку людей. Педагогічний досвід показує, що в багатьох дітях є прихований потенціал креативності, і за наявності необхідних умов розвитку та підтримки вони можуть розкритися, проявити себе в певній галузі. Найчастіше прихований потенціал креативності робить людину талантом у певній сфері діяльності. Тому доцільно розглянути поняття «креативність» у структурі особистісної активності людини, компонентами якої є групи «особистісних якостей», що забезпечують їй здатність бути в ролі конкретного суб'єкта в майбутній професійній діяльності. Креативність покликана забезпечити людині в майбутньому:

- професійну компетентність (кваліфікацію);
- працездатність (психофізичну активність);
- інтелектуальну пізнавальну здатність (освіченість);
- здатність до співпраці, колективної організації, взаємодії (комунікабельність);
- ціннісно-мотиваційну сферу (моральність).

Передумови створення побудови необхідної наукової концепції розвитку креативності особистості полягають у формуванні цієї проблеми і спробою її вирішення в межах філософії, психології та педагогіки.

Велика роль у розвитку уявлень про креативність особистості належить *філософам*: Платону, Ф. Аквінському, Т. Гоббсу, Дж. Локку, І. Канту, Ф. Шеллшінгу; зарубіжним і вітчизняним *психологам*: Дж. Гілфорду, А. Маслоу, К. Роджерсу, Е. Торренсу, З. Фрейду, Д. Б. Богоявленській, Л. С. Виготському, В. Н. Дружиніну, С. Л. Рубінштейну та ін.; *педагогам*: В. І. Андрєєву, Л. С. Подимовій, В. А. Сластеніну та ін.

У **педагогіці** поняття «креативність» з'явилося порівняно недавно, воно запозичене з понятійного апарату психології і вносить новий зміст у висвітлення педагогічних явищ. У своїх різноманітних наукових зв'язках педагогіка розширює межі власних специфічних знань, збагачує й уточнює їх, що сприяє поглибленню педагогічного досвіду та вдосконаленню освітніх процесів розвитку особистості.

У педагогічних словниках поняття «креативність» розглядають як найважливіший і незалежний фактор обдарованості, що рідко відображається в

тестах інтелекту й академічних досягненнях. Креативність визначається не стільки критичним ставленням до нового з позиції наявного досвіду, скільки сприйнятливістю нових ідей» [10, с. 269].

В «Енциклопедії освіти» поняття «креативність» визначають як «творчий дух», творчий потенціал індивіда, його творчі здібності, що виявляються не тільки в оригінальних продуктах діяльності, а й у мисленні, почуттях, спілкуванні з іншими людьми. Креативного індивіда відрізняє інтерес і підвищена чутливість до всього складного, незвичного, відкритість до нового досвіду, уміння вбачати проблеми в тому, що іноді здається тривіальним і зрозумілим, самостійність поглядів та оцінок, не підпорядкованість стереотипам, відкритість до різних ідей, а також здатність дивуватись і захоплюватись [7, с. 432].

Креативність – особистісна характеристика, «здатність висловлювати незвичайні ідеї, нетрадиційно мислити, швидко розв'язувати проблемні ситуації» [12, с. 102].

Розвиток креативності учня – це складний, багатогранний процес, у якому дуже тісно переплітаються інтереси філософії, педагогіки та психології. Проблема креативності належить до недостатньо вивченої та дослідженої проблеми сьогодення як у філософії та психології, так і в педагогіці.

Дослідження, проведені вченими в 60-ті роки ХХ століття (Дж. Гетцельс, П. Джексон, М. Осборн, К. Тейлор та ін.), виявили додаткові складові обдарованості, серед яких одне з найважливіших місць надавалося креативності. Аналіз праць учених дав підстави нам більш повно розкрити природу обдарованості, включивши в неї креативність, яка визначається як компонент обдарованості. Термін «обдаровані» стосується не лише тих, хто має високий рівень інтелекту, а й тих, хто демонструє високу креативність.

Незважаючи на те, що концепцію креативності було розроблено ще в другій половині ХХ століття. Поняття «креативна педагогіка» з'являється лише в 1990 р. А. Алейніков дає таке визначення креативної педагогіки: «Педагогіка креативної орієнтації, що має педагогічний вплив на суб'єкт для засвоєння певного навчального матеріалу (навчального предмета) і відрізняється тим, що для підвищення ефективності навчання педагогічний вплив здійснюється на тлі відцентрової надкритичної взаємодії, при цьому учень переходить із рангу об'єкта впливу в ранг суб'єкта творчості (креативності), а традиційний (основний) навчальний матеріал переводиться з рангу предмета засвоєння в ранг засобу досягнення деякої творчої мети, додатковий матеріал включає опис та показ дії евристичних прийомів і методів» [4, с. 29–34].

Креативна педагогіка була добре сприйнята за кордоном, а вже на початку ХХ ст. набула загального поширення у всьому світі. На основі цього поняття створюються програми для використання в освітній сфері, сфері бізнесу та ін.

Концепція креативної педагогіки активно розвивається, і сьогодні вважається, що одним із важливих аспектів цього питання є інтеграція педагогіки творчості не лише в школі, а й у вищих навчальних закладах, оскільки успіх цієї нової концепції насамперед залежить від викладача. Саме тому дуже важливо визначити місце і роль викладача у створенні умов для успішного втілення цієї

концепції в школі. У сучасних умовах інформаційного простору, коли інформації існує дуже багато й вона різноманітна та легко доступна для кожного, роль викладача змінюється. Викладач повинен швидко відійти від підходу, за якого учні були лише об'єктами педагогічного процесу, і ставитися до учнів як до суб'єктів цього процесу. Саме креативна педагогіка допоможе вчителю знайти потрібне порозуміння з дітьми, підвищити успішність класу, досягти успіхів у формуванні креативних, творчих особистостей і самому стати універсальним викладачем, здатним знайти вихід із будь-якої ситуації. А. Алейніков зазначає: «Мета креативної педагогіки полягає в тому, щоб перетворити будь-який предмет (клас, курс, програму, школу) у творчий навчальний процес, який виховував би креативних учнів (учнів «на все життя», які вмюють і люблять самонавчатися) – набагато ефективніших, ніж випускаються традиційною школою» [4, с. 29–34.].

Розвиток креативності в процесі практичної діяльності відбувається завдяки поєднанню багатьох факторів. З одного боку, це засвоєння вмій, знань і навичок, перейняття досвіду, з іншого – це вміле застосування педагогіки, психології, різноманітних новітніх методик для досягнення найкращого результату з одночасною мінімізацією затрачених зусиль. Також креативну педагогічну діяльність розглядають як творчий підхід до вирішення педагогічних проблем, у якому інтереси та потреби особистості є основним компонентом педагогічної діяльності.

Креативна педагогіка передбачає таку форму стосунків між учителем та учнем, яка визначається як партнерські відносини та ґрунтується на концепції співпраці, де учень уже не є об'єктом педагогічної діяльності, а знання не є основою педагогічного процесу. Сутність педагогіки творчості полягає в тому, щоб не надавати знання учню у вигляді готових уявлень і понять, але в тому, щоб передавати учню певну інформацію, створюючи при цьому такі умови, які сприяли активізації креативності учня та підштовхували його до створення власних суджень і концепцій, власного уявлення про певну проблему, до самостійного мислення та сприяли розвитку креативності, незалежно від обставин давали б змогу учню застосовувати ці вміння в будь-якій сфері діяльності.

Сучасне освітнє середовище можна уявити як сукупність впливів на особистість для формування певних рис характеру та моральних якостей. Креативне освітнє середовище – сукупність усіх педагогічних засобів, які покликані сприяти особистісному зростанню особистості [8, с. 72–76].

Креативне освітнє середовище характеризується такою організацією освітнього процесу, яка б забезпечувала максимальну ефективність навчання, при цьому потрібно розуміти, що вона залежить від багатьох факторів, що зумовлює використання нових освітніх технологій і методів, евристичних, репродуктивних і творчих засобів пізнання. Щоб забезпечити індивідуально-особистісну орієнтацію креативного навчання потрібно орієнтуватися на рівень знань і підготовки в певній галузі учня, на особливості будови нервової системи та психічних характеристик, таких, як пам'ять, мислення, здатність

зосереджуватися, особливості темпераменту, характеру та вікові особливості учня [15, с. 164–167].

У статті «Креативна педагогіка: проблеми, протиріччя, шляхи їх вирішення» Н. К. Чапаєв зазначає, що креативна педагогіка має включати такі аспекти:

- ✓ проблемно-цільова постановка задачі – інтелектуальна проблема, яка виникає тоді, коли людина не може пояснити сутності певного явища, факту, процесу діяльності відомими їй засобами;

- ✓ діяльнісна природа навчання – знання не передаються в готовому вигляді, а набуваються в процесі самостійної діяльності в умовах проблемної ситуації;

- ✓ необхідність пошуку аналога вирішення, а не вирішення, яке вже є;

- ✓ розуміння того, що існує лише можливість вирішення проблеми, проте результат не є відомим [18].

У структурі креативної педагогіки виокремлюють такі компоненти:

- ✓ основи педагогіки креативної освіти, тобто цілі, задачі, об'єкт, суб'єкт, предмет;

- ✓ періодизація становлення креативної особистості;

- ✓ педагогічні основи креативної освіти характерні особливості діяльності та особливості педагога креативної освіти [17].

На думку **філософів**, креативність – вища форма пізнавальної діяльності, у процесі якої створюються матеріальні та духовні цінності.

Тлумачення креативності філософами говорить про те, що творцем нового можуть бути тільки ті, які наділені здібностями, мають на те певні мотиви, відповідні знання та вміння. Отже, будь-яка людина творцем бути не може, для цього їй потрібні природні дані, чіткі цільові установки, відповідний рівень теоретичних знань, практичних умінь і навичок.

На думку філософів, найбільшими цінностями є *когнітивний розвиток* (засвоєння інформації, кількість якої невіддільно збільшується, змушує до навчання упродовж життя), *креативність* (пріоритети творчості й інноваційності перед відтворенням відомого й традицій) та *комунікативність* (здатність до розуміння й творення смислів та діалог) [16, с. 225].

У **психології**, як і раніше, досі не вирішена проблема системного підходу до дослідження креативності особистості. У психологічних словниках поняття «креативність» трактується як «творчі можливості» (здібності), які можуть виявлятися в мисленні, почуттях, спілкуванні, окремих видах діяльності, що характеризують особистість загалом або її окремі сторони, продукти діяльності, процес їх створення» [13, с. 165].

«Психологічна енциклопедія» пояснює термін «креативність» як «рівень творчої обдарованості, здібностей до творчості, що проявляються в мисленні, спілкуванні, окремих видах діяльності і становлять відносно стійку характеристику особистості» [14, с. 181].

Креативність у психології можна розглядати в декількох ракурсах: як характеристика інтелектуальної сфери (Г. Айзенк), як самостійна якість мислення, що не зводиться до інтелекту в його традиційному розумінні

(Дж. Гілфорд, Я. О. Пономарьов) або як система особистісних якостей (А. Олах). Крім того, деякі дослідники стоять на позиції, що творчих здібностей як таких не існує, а поведінкові прояви, які розглядають як творчу активність (поведінка, яка не визначається зовнішньою стимуляцією, а є для особистості самоцінністю), диктується іншими факторами: цінностями, мотивацією (А. Маслоу).

Незважаючи на відмінності в поглядах авторів на те, що саме є основною психологічною складовою креативності, у всіх підходах цей феномен пов'язується зі створенням чогось нового для особистості або для суспільства. Це потенційна схильність до різнобічного мислення, відчуження й дії, що дає змогу вибудовувати продуктивне поведіння в ситуаціях новизни та невизначеності.

Л. Виготський, досліджуючи психологію творчості, указує на необхідність прояву й розвитку здібності до створення нового, все одно, чи це створене буде якою-небудь річчю зовнішнього світу, або настроєм, або відчуттям [6].

У праці «Проблема креативності особистості» **В. Козленко** визначає креативність як сукупність таких особливостей психіки, які забезпечують продуктивні перетворення в діяльності особистості [9, с. 131–148].

Д. Богоявленська також визначає креативність як ситуативно-нестимулюючу активність, що виявляється в прагненні вийти за межі заданої проблеми. Вчена стверджує, що креативний тип особистості властивий усім новаторам незалежно від виду діяльності [5, с. 115–123].

Відзначимо ознаки креативності, які визначають багато психологів: наявність інтелектуальної творчої ініціативи, своєрідна відкритість досвіду, чутливість до нового, вміння бачити й розв'язувати проблеми та ін.

Л. Піщуліна визначає «креативність як процес самостійного рішення завдань, що стоять перед людиною, нестандартним, але, основне, конструктивним способом, реалізацію людиною власної індивідуальності. Креативність розглядають як внутрішній ресурс людини, як творчу активність, що проявляється в будь-якому вигляді діяльності й що дає змогу людині виходити за рамки загальноприйнятих уявлень про сутність речей, створюючи нове. Креативна особистість у цьому контексті є суб'єктом діяльності, це особистість, яка готова до самореалізації, перетворення навколишньої дійсності завдяки привнесенню своєї індивідуальності» [11, с. 6].

А. Адлер розглядає креативність у свободі вибору між альтернативними життєвими стилями та цілями, зазначає, що цілі можуть ініціюватися спадково й культурними чинниками [2].

Мартіндейл стверджує, що будь-які креативні продукти виникають у результаті рекомбінації відомих ідей через нові асоціації. Спираючись на аналогію (схожість), креативне мислення здатне встановлювати асоціації між раніше не пов'язаними ідеями. Ця особливість креативного мислення є центральною й перебиває специфіку окремих областей творчої діяльності (протилежний погляд на сфери творчої діяльності), які надають креативності специфічність [1].

Отже, розвиток креативності особистості є однією з важливих проблем у психології й педагогіці. У психології креативність особистості трактують як сукупність тих особливостей психіки, які забезпечують продуктивні перетворення в діяльності особистості. Психологи розглядають креативність як здатність людини відхилитися від стереотипних способів мислення.

У педагогічних дослідженнях креативність визначають як властивість особистості, що розвивається у творчому процесі, з урахуванням активного впливу соціального середовища. Предметом педагогічних досліджень є ті шляхи та засоби підвищення внутрішньої мотивації особистості, спеціально створені педагогічні умови для розвитку креативності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Feldman D. Y. Changing the world: A framework for the study of creativity / D. Y. Feldman, M. Csikszentmihalyi, H. Gardner. – Yale: Yale Press, 1994. – 112 p.
2. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. – М., 1995.
3. Айзенк Г. Проверьте свои способности / Г. Айзенк. – М., 1972. – 334 с.
4. Алейников А. Г. О креативной педагогике / А. Г. Алейников. – Вестник высшей школы. – 1989. – № 12. – С. 29–34.
5. Богоявленская Д. Б. О предмете и методе исследования творческих способностей / Д. Б. Богоявленская // Психологический журнал. – 1995. – № 5. – С. 115–123.
6. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования / Л. С. Выготский. – М., 1956.
7. Енциклопедія освіти / за ред. В. Кременя. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
8. Кадієвська І. А. Проектування креативного освітнього середовища вузу / І. А. Кадієвська // Наукове пізнання. – 2008. – № 22. – С. 72–76.
9. Козленко В. Н. Проблема креативности личности / В. Н. Козленко // Психология творчества. – М., 1990. – №3. – С. 131–148.
10. Педагогічний словник / за ред. М. Ярмаченка. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
11. Пищулина Л. В. Развитие креативной личности младшего школьника в условиях инновационного образования: автореф. дис. ... канд. псих. наук: спец. 19.00.07 / Л. В. Пищулина. – Москва, 2012. – 28 с.
12. Професійна освіта : словник [уклад. С. У. Гончаренко та ін.] / за ред. Н. Г. Ничкало. – К. : Вища школа, 2000. – 380 с.
13. Психологический словарь / под. ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Педагогика-Прогрес, 1996. – 440 с.
14. Психологічна енциклопедія [автор-упорядник О. Степанов]. – К. : «Академвидав», 2006. – 424 с.
15. Роджерс К. Творчество как усиление себя / К. Роджерс // Вопросы психологии. – 1990. – № 1. – С. 164–167.
16. Синергетика і творчість : монографія / за ред. В. Г. Кременя. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. – 314 с.
17. Утёмов В. Педагогика креативности; прикладной курс научного творчества : учебное пособие / В. Утёмов // Научное творчество XXI века : Сб. трудов. – Красноярск : Изд. Научно-инновационный центр, 2012. – Ч. 1. – 480 с.
18. Чапаев Н. К. Креативная педагогика : проблемы, противоречия, пути их разрешения / Н. К. Чапаев, М. А. Чошанов // Научное творчество XXI века : Сб. трудов. – Красноярск : Изд. Научно-инновационный центр, 2012. – Ч. 1. – 480 с.

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОБОТІ З ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Відомо, що одним із новоутворень у пізнавальній сфері старшого дошкільника є здатність міркувати, яка на певний момент не завжди має достатній рівень сформованості. Це наслідок неконструктивної поведінки дорослих (педагогів і батьків) у ситуаціях розглядання дитиною різноманітних сюжетних зображень. Упродовж усього дитинства діти часто отримують однотипні запитання: «Що тут намальовано?», «Що ти бачиш?». Тому й закріплюється відповідний штамп відповіді: перелік окремих елементів, зображення, назви дій зображених героїв. Дорослий, зі свого боку, поспішає отримати від дитини «бажану» відповідь і не є зацікавленим слухачем дитячих вигадок, роздумів, партнером у спільному пошуку ґрунтовного варіанту відповіді: «Що сталося?», «Що було до цього?», «Що буде далі?» [3, с. 52]. Через це діти часто не вміють доводити свою думку, відшукувати зі свого досвіду потрібні підкріплення, вибудовувати власні судження, а якщо власна думка й з'являється то, почувши думку товаришів, дитина відмовляється від власних суджень і повторює попередні (висловлені іншими) відповіді.

Досвід свідчить, що надзвичайно важливим є впровадження інноваційних технологій в освітній процес. Інновація в освіті, за визначенням Н. Волкової, – це цілеспрямований процес початкових змін, що призводить до модифікації мети, змісту, методів, форм навчання і виховання, адаптації освітньо-виховного процесу до нових вимог.

Протягом тривалого часу в нашому дошкільному закладі активно використовуються елементи технології психолого-педагогічного проектування (П³-технологія). Як показав аналіз останніх досліджень і публікацій, як свідчить педагогічний досвід, П³-технологія, автор – доктор психологічних наук Т. О. Піроженко, спрямована на створення умов повноцінного життя та життєдіяльності дитини, створює середовище, у якому дитина пізнає довкілля, розуміє цілісність і цінність навколишнього світу й усвідомлює себе в ньому.

Мета проектної технології – наповнення життя дитини сенсом, формування її осмисленої, цілеспрямованої продуктивної взаємодії зі світом людей, природи, техніки, формування культури поведінки в різних видах діяльності [1, с. 124].

П³-технологія базується на трьох основних позиціях:

1. Прийняти кожну дитину такою, якою вона є, і полюбити її.
2. Підтримати кожного вихованця в труднощах адаптації й розвитку.
3. Пізнати сильні та слабкі сторони кожного вихованця, базуючись на знаннях про їхні вікові та індивідуальні особливості [1, с. 125].

Реалізація П³-технології розділена на етапи: мотиваційний, інформаційний, репродуктивний, узагальнювальний, творчий, рефлексивно-

оцінювальний. Це дає змогу дитині стати активним учасником освітньо-виховного процесу та врахувати дитячі інтереси й потреби, їхній досвід і рівень знань, умінь і навичок у різних видах діяльності.

Також цікавим та перспективним для гармонійного розвитку дитини дошкільного віку є впровадження технології розвитку творчої особистості (технологія ТРВЗ). Досягнення творчого рівня розвитку особистості можна вважати найвищим результатом будь-якої сучасної педагогічної технології. Теорія розв'язання винахідницьких завдань (ТРВЗ) має пріоритетну мету – розвиток творчих здібностей. Створив її в 1946 р. російський учений-дослідник, письменник-фантаст Г. Альтшуллер (1926-1998) [2, с. 127].

Суть цієї технології полягає у формуванні системного, діалектичного мислення, розвитку творчої уяви, винахідницької кмітливості. Використання її має не лише розвинути фантазії дітей, а й навчити їх мислити системно, творчо, розуміти єдність на протиріччя навколишнього світу, бачити й розв'язувати проблеми. На це може бути здатною тільки творча особистість [2, с. 138].

ТРВЗ – це технологія ігор і занять, яка не має на меті замінити основну програму, за якою працює педагог, а максимально її підвищити, завдяки виявленню й розв'язанню суперечностей, що є ключем до творчого мислення.

Методи, що застосовують у технології ТРВЗ, а саме: метод фокальних об'єктів, метод мозкового штурму, метод синектики, метод моделювання маленькими чоловічками – розвивають такі пізнавальні та творчі здібності дітей, як: уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити висновки, інтегрувати інформацію, аналізувати ситуації, передбачати наслідки, застосовувати нові ідеї та методи на практиці, висловлювати оригінальні ідеї й винаходити нове, розвивати інтуїцію, творчу уяву, дивергентність мислення [2, с. 139].

Використовуючи елементи П³-технології, слід зазначити й доцільність використання ТРВЗ для більш якісного розвитку міркувальних здібностей дошкільника та формування творчої особистості, що досягається через дидактичні ігри та ігри-заняття в другу половину дня. Ми використовуємо такі методи ТРВЗ: метод фокальних об'єктів (МФО), метод мозкового штурму, метод синектики.

Метод фокальних об'єктів. Суть зазначеного методу полягає в перенесенні властивостей одного об'єкта на інший.

Дидактична гра: «Опиши».

Мета: вчити переносити властивості одного об'єкта на інший, активізувати творчу думку, віднайти оригінальне рішення.

Хід гри

Варіант 1:

Визначити будь-який реальний об'єкт.

Обрати кілька інших об'єктів (явищ) та підібрати до них ознаки (властивості).

Перенести ознаки (властивості) на визначений об'єкт і утворити фантастичну модель.

Варіант 2:

Скласти казку чи розповідь про реальний об'єкт, використовуючи знайдені визначення.

Наприклад: реальний об'єкт – слон. Об'єкти та властивості: автобус – швидкий, пасажирський, червоний, їде; персик – соковитий, смачний, зелений, квітучий. «Жив у нашому лісі незвичайний слон. Він був дуже швидкий, не ходив, а їздив, мав чарівні червоні вуха, шкіру зеленого кольору, укриту яскравими квітами. Мав багато друзів, усі його дуже любили».

Гра сприяє нестандартному мисленню дошкільника та прийняттю нешаблонних рішень.

Метод синектики. Творцем цього методу є американський психолог В.-Дж. Гордон. Полягає цей метод у створенні групи людей різних спеціальностей для пошуку творчих рішень шляхом тренування уяви й поєднання несумісних елементів. Ці групи називаються синектичними. Є два види: неопераційний (некерований) – основою є натхнення та операційний (керований), що ґрунтується на використанні аналогій (прямої, фантастичної, емпатійної).

Дидактична гра: «Потяг часу».

Мета: розвивати уяву, мислення, творчі здібності, зв'язне мовлення.

Хід гри

Варіант 1:

Побудувати потяг часу для скляної вази, (Наприклад: пісок – вогонь – рідке скло – майстер – видувач скла – ваза).

Варіант 2:

Скласти творчу розповідь.

Ефективніше цю гру використовувати з невеликою кількістю дітей, оскільки малюки схильні наслідувати висловлювання товаришів, відволікаючись від своїх асоціацій.

Дидактична гра: «Склади казку».

Мета: навчити дітей придумувати різні ситуації за допомогою предметів замінників (кружечків). Розвивати зв'язне мовлення, виразну інтонацію.

Хід гри

Варіант 1:

Вихователь роздає дітям три кольорові кружечки. Пропонує вигадати, ким вони можуть бути.

Варіант 2:

Скласти казкову історію

Наприклад: «В одному селі жили-були Песик, Півник і Котик. Песик будинок охороняв, Півник їсти варив, а Котик любив подрімати, поїсти, поспівати. От якось друзі вирішили котика-ледацюгу провчити, поїхали відпочивати на море, а його вдома залишили. День сидів Котик, два сидів – зголоднів. Спробував щось смачненьке зварити, ледь хату не спалив. Ледве дочекався Півника й Песика. Вибачився та пообіцяв у всьому допомагати друзям, бути працьовитим.»(Філінська Віка, 6 років).

Захопившись складанням казок із новими героями та незвичайними пригодами, діти висловлюють цікаві, творчі ідеї, передають свої потаємні думки та бажання.

Дидактична гра: «Біном фантазування».

Мета: вчити дітей поєднувати два різні об'єкти (картинки, іграшки) між собою в казкову історію. Розвивати уяву, творчі здібності.

Хід гри

Варіант 1:

Вихователь пропонує дітям узяти за основу два різних об'єкти та з'єднати їх у казковому сюжеті (Цей комбінований прийом фантазування описав Д. Родарі та назвав «Біном фантазування»).

Наприклад: кішка і сумка, слон і ручка, мавпа та окуляри, апельсин і телевізор.

Варіант 2:

Вихователь пропонує скласти фантастичну історію.

Як результат гри: уява дитини активізується, між словами знаходиться щось спільне та утворюється єдине, у цьому випадку фантастичне ціле, у якому існують обидва різні об'єкти.

Дидактична гра: «Уяви себе...».

Мета: розвивати творчу уяву, вміння висловлювати оригінальні ідеї.

Хід гри

Варіант 1:

Вихователь пропонує дитині уявити себе, наприклад, деревцем і відповісти на такі запитання:

1. Про що ти мрієш?
2. Кого хочеш бачити поруч?
3. Розкажи про своїх друзів?
4. Про що шепочуть твої листочки?

Варіант 2:

Вихователь пропонує скласти творчу розповідь про об'єкт, що розглядається.

Проводячи таку гру, дитина вживається в образ об'єкта, намагається по-своєму пережити його почуття, непомітно для себе розкриває характер, свої потаємні бажання, мрії, ставлення до навколишнього світу.

Мозковий штурм. Колективний пошук нетрадиційних шляхів розв'язання проблеми. Обґрунтував його американський підприємець А. Осборн.

Дидактична гра: «Що трапиться, якщо ...».

Мета: формувати вміння логічно мислити, розвивати уяву, увагу, бажання творчо працювати.

Хід гри

Варіант 1:

Вихователь пропонує дітям уявити, що трапиться, якщо зникнуть (наприклад: дерева, меблі, тварини, посуд).

Варіант 2:

Скласти творчу розповідь.

Цікавим у цій грі є підтримка всіх ідей, навіть жартівливих і безглузких, заборона будь-якої критики. Особливість у тому, що діти самі коригують та аналізують висловлені ідеї.

Висновок: використання інноваційної технології сприяє розвитку уваги, пам'яті, мислення, пізнавального інтересу дошкільнят до винахідництва, уміння знаходити закономірності, класифікувати, систематизувати, формувати здатність до комбінування, просторового уявлення й уяви; допомагає збагатити та активізувати словниковий запас; формує мовленнєві компетентності, що дає змогу подолати сором'язливість і невпевненість. Діти вчаться відстоювати власну думку, самостійно приймати рішення. А це надзвичайно важливий і корисний досвід для подальшої діяльності дитини в будь-якій сфері сучасного життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : Навчальний посібник. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
2. Інновації в дошкіллі. Програми, технології, проекти, ідеї, досвід. Посібник на допомогу дошкільним працівникам / Авт.-упор. : Л. В. Калуська, М. В. Отрощенко. – Мандрівець, 2010. – 376 с.
3. Актуальні проблеми психології. Том IV : Психолого-педагогічні основи розвитку особистісного потенціалу дитини в сучасному суспільстві. Збірник наукових статей / За загальною редакцією проф. С. Д. Максименка та канд. психол. наук С. О. Ладивір. – К., 2006. – 312 с.
4. Фесюкова Л. Б. Воспитание сказкой : Для работы с детьми дошкольного возраста / Ил. З. А. Курбатовой, Н. М. Стариковой, Ю. А. Модлинского, М. Ф. Шевченко. – Харьков : Фолио; М. : ООО «Издательство АСТ», 2000. 464 с. – (Для пап и мам).
5. Підготовка педагогів до впровадження державних стандартів дошкільної та початкової освіти : збірник науково-методичних праць / за заг. ред. В. Є. Литнєва, Н. Є. Колесник, Т. В. Наумчук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. – 574 с.

Попадюк Н. Б.,

студентка 52 групи ННІ педагогіки;

Самойлюкевич І. В.,

кандидат педагогічних наук, професор

кафедри англійської мови з методиками викладання

в дошкільній та початковій освіті

(Житомирський державний університет імені Івана Франка).

ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ УСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА ЗАСАДАХ ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ

XXI століття характеризується великим об'ємом інформації, доступ до якої має кожна людина, яка користується всесвітньою мережею інтернет. Цей факт впливає й на помітне зниження зацікавленості учнів до навчання. Основним завданням нової української школи є подання навчального матеріалу не як окремих сукупностей знань із різних предметів, а як цілісної системи, яка стосується всіх сфер життя. Зокрема, загальна система навчання іноземної мови

в початковій школі спирається на потреби сучасного суспільства в міжкультурному спілкуванні.

У процесі формування іншомовних умінь усної взаємодії учнів часто використовується штучний матеріал, що не призводить до створення життєвих ситуацій спілкування, відтак значно знижує ефективність сприйняття та подальшого використання іншомовного матеріалу. Отже проблема формування вмінь усної взаємодії в учнів початкової школи є дуже актуальною.

Вирішити порушену проблему можна на засадах використання інтегрованого підходу, що значно розширить тематику створення життєвих ситуацій, за яких діти мають взаємодіяти усно. Чинна навчальна програма 1–4 класів з іноземної мови побудована на основі використання комунікативного підходу до навчання іноземних мов у початкових класах. Використання цього підходу націлене на оволодіння учнями іншомовним міжкультурним спілкуванням шляхом формування й розвитку міжкультурної комунікативної компетентності. Мову вивчають через особисту діяльність учнів, у процесі якої вони повинні оволодіти різними прийомами іншомовного спілкування, зокрема усної взаємодії. У програмі зроблено акцент на інтегроване опанування учнями мовленнєвих умінь на рівні, достатньому для здійснення іншомовного діалогічного мовлення.

Метою нашої статті є дослідження процесу формування усної взаємодії в учнів початкової школи на засадах інтегрованого підходу.

Зазначену проблему формування усної взаємодії на уроках англійської мови учнів початкових класів порушували такі вітчизняні вчені й методисти, як О. Б. Бігич, Л. В. Калініна, І. В. Самойлюкевич, С. М. Микитюк, В. Г. Редько, С. В. Роман, С. І. Шевченко та ін.

Я. А. Коменський акцентував увагу на необхідності «завжди і всюди брати разом те, що пов'язано одне з одним» [1, с. 374]. Необхідність інтегрованого підходу до організації навчально-виховного процесу великий дидакт пояснював так: «Усі знання виростають з одного коріння – навколишньої дійсності, мають між собою зв'язки, а тому повинні вивчатися у зв'язках» [2, с. 26].

Отже, ефективність використання інтегрованого підходу до навчання пояснюється тим, що інтеграція здатна вирішити численні проблеми освітньої системи. Уже сьогодні очевидно, що інтегроване навчання як ніяке інше закладає нові умови діяльності вчителів та учнів, є чинною моделлю активізації інтелектуальної діяльності та розвивальних прийомів навчання. Інтеграція зобов'язує до використання різноманітних форм викладання, що має великий вплив на ефективність сприйняття учнями навчального матеріалу. Сучасна педагогічна наука вважає інтеграцію одним з основних дидактичних принципів навчання, зокрема в початковій школі, адже саме початкова школа закладає основу всіх знань які необхідні для всебічного розвитку активної, творчої, всебічно розвиненої особистості.

Ідея інтегрованого навчання актуальна, оскільки з її успішною методичною реалізацією передбачається досягнення мети якісної освіти, тобто освіти конкурентноздатної, спроможної забезпечити кожній людині самотійно досягти певної цілі, творчо самостверджуватися в різних соціальних сферах.

Іншими перевагами використання інтегрованого підходу до навчання в початковій школі є те, що інтеграція поживляє навчальний процес, економить навчальний час і позбавляє учнів від перевтоми.

Використання інтегрованого підходу, зокрема на уроках англійської мови в початковій школі є дуже ефективним. Учитель, інтегруючи навчальні теми з різних предметів на уроки англійської мови, значно розширює тематику для створення комунікативних ситуацій. За інтегрованого підходу до навчання іноземної мови учням стає цікавіше вивчати новий матеріал, спираючись на вже раніше отримані знання з інших предметів.

Основною вимогою формування усної взаємодії в учнів початкової школи є створення комунікативних ситуацій, тематика яких за інтегрованого підходу є необмеженою. У реальному процесі спілкування комунікативні ситуації виникають, як правило, спонтанно. Це так звані природні ситуації. На уроці іноземної мови вчителем та учнями також цілеспрямовано створюються умовні комунікативні ситуації для реалізації певної комунікативної функції, яка підлягає засвоєнню в початковій школі, наприклад: розпитати про щось, попросити, запропонувати, повідомити, описати, розповісти про що-небудь.

Одним із методичних прийомів створення комунікативної ситуації є рольові ігри, які сприяють реалізації міжособистісного спілкування учнів початкової школи на занятті з англійської мови. Рольова гра допомагає учням спланувати особисту мовленнєву поведінку й передбачити поведінку співрозмовника. Вона передбачає елемент перевтілення учня в представника певної соціальної групи, професії тощо. Через це рольові ігри молодші школярі часто сприймаються як реальну дійсність: учні набувають можливостей для самовираження, яке здійснюється в межах цих ролей. Кінцевою метою рольової гри на заняттях з англійської мови є відпрацювання комунікативних навичок та вмій. Учасники рольової гри не тільки роблять повідомлення з певної теми, але й вступають у бесіду, намагаються підтримати її, цікавляться думкою інших, обговорюють різні думки, кожен прагне висловити свою думку, і тоді розмова стає не вимушеною. Це, власне, і є реалізацією комунікативного підходу до навчання англійської мови, адже створено умовну комунікативну ситуацію, у якій відбувається невимушене спілкування з обігруванням соціальних ролей, тобто моделюються реальні умови комунікації.

Наведемо приклади вправ для формування усної взаємодії в учнів початкової школи на уроках англійської мови на засадах інтегрованого підходу з використанням рольових ігор.

1. Вправа «Зоопарк», спрямована на розвиток усної взаємодії в школярів із використанням теми з природознавства «Дикі та свійські тварини».

Завдання: Watch the digital story about animals and play the game “At the Zoo”. In pairs, tell your partner about your favorite animal as in the example.

Комунікативна ситуація: At the Zoo.

Опора: цифрове оповідання «Wild and Domestic Animals» та друкований текст.

Зразок:

A: What is your favourite animal?

B: It is a (monkey, camel).../
It is a wild (domestic) animal./
It is a red (grey, brown, black) animal./
It has four legs, small ears, and a long tail.

A: Here it is.

Хід виконання: учитель пропонує дітям переглянути цифрове оповідання із зображеннями диких і свійських тварин та уявити прогулянку зоопарком. Після перегляду діти діляться на пари та, користуючись зразком діалогу, розповідають один одному про тварину, яка їм найбільше сподобалася.

Спосіб контролю: контроль із боку вчителя та взаємоконтроль із боку учнів.

2. Вправа «На вулиці», спрямована на розвиток усної взаємодії учнів на уроках англійської мови з використанням життєвих ситуацій «Безпека на дорозі» з навчального предмета «Основи здоров'я» .

Завдання: Read the dialogue and act it out in the classroom.

Комунікативна ситуація: «In the Street»

Опора: друкований текст

Текст:

Policeman (свистить): Wait a little, young man!

Pupil: What is it, officer?

Policeman: You can't cross the street.

Pupil: Why not?

Policeman: Because the red light is on.

Pupil: I am sorry. I have forgotten about it.

Policeman: You must always remember the traffic rules.

(Now the light is yellow)

Policeman: Get ready! Now the light is green.

Pupil: Good. I see. May I go now?

Pupil: Yes, but be careful! Good-bye.

Pupil: Good-bye.

Хід виконання: усі діти отримують картки жовтого, зеленого та червоного кольору. Вибирають 2 учнів, які виконують роль поліцейського та пішохода. Учень-пішохід починає рухатися по класу. За сигналом учителя всі діти піднімають картки червоного кольору. Учень-поліцейський зупиняє «пішохода» та пояснює, що на червоний колір рухатися заборонено. Далі діти показують жовтий колір. «Поліцейський» повідомляє «пішоходу», що той може приготуватися та, коли діти показують зелений колір, учень починає йти та вибирає іншого учня з класу, який буде виконувати роль «поліцейського», а учень, який був «поліцейським», стає «пішоходом».

Спосіб контролю: контроль із боку вчителя та взаємоконтроль із боку учнів.

Використання інтегрованого підходу в початковій школі дає змогу учням сприймати навколишній світ, оточення як цілу систему та полегшує процес засвоєння нових знань. Оскільки в процесі інтеграції відбувається поєднання різних навчальних предметів, навчання для дітей стає цікавішим і новий матеріал

сприймається та засвоюється ефективніше. Особливо важливим процес інтеграції є на уроках іноземної мови завдяки використанню реальних життєвих ситуацій, які сприяють розвитку усної взаємодії в учнів початкової школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Інтегроване навчання : тематичний і діяльнісний підходи [Електронний ресурс] // Нова українська школа. – 2017. – Режим доступу до ресурсу : <http://nus.org.ua/articles/integrovane-navchannya-tematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chastyna-2/>.
2. Коменський Я. А. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. – М., 1982. – 648 с.
3. Коменський Я. А. Мир чувственных вещей в картинках. – Изд.2-е / Под ред. и со вст. проф. А. А. Красновского. – М. : Учпедгиз, 1957. – 351 с.
4. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. лінгв. ун-тів і фак. ін. мов вищ. навч. закладів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. / під загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.
5. Навчальні програми з іноземних мов : для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов. 1 – 4 класи. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2012. – 96 с.

Прищепна Олена Миколаївна,
учитель-логопед (ЗДО № 4 м. Бердичева).

ФОРМУВАННЯ ФОНЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ВАДАМИ ЗВУКОВИМОВИ

Постановка проблеми. У Базовому Компоненті дошкільної освіти, у Законі України «Про дошкільну освіту», державних програмах розвитку дитини дошкільного віку визначено актуальну сьогодні проблему формування життєвої компетентності дитини, одним із показників якої є мовна активність дошкільника в різних сферах життєдіяльності. Володіння культурою мовлення, культурою спілкування – одна з основних базових характеристик особистості дитини, її компетентності.

А. М. Богущ у базовому компоненті мовленнєвого розвитку дошкільника визначає мовленнєву компетенцію як уміння адекватно й доречно користуватися мовою в конкретних ситуаціях. Однією з її складових є фонетична компетенція, тобто вміння правильно й чітко вимовляти всі звуки рідної мови, диференціювати їх завдяки добре розвиненому фонематичному слуху, вміння здійснювати звуковий аналіз слова. Ці уміння є передумовою успішного переходу дошкільника на наступний щабель освіти [1, с. 20].

За висновками вчених, формування звуковимовної сторони мовлення – дуже складний процес, під час якого дитина навчається сприймати звернене до неї мовлення, розуміти його та керувати своїми мовними органами під час власного говоріння. У цей процес включені складні мозкові системи (мовленнєво-слуховий і мовленнєво-руховий аналізатори) і периферійні апарати (артикуляційний, дихальний, голосовий), якими управляє центральна нервова система. Оскільки звуковимовна система має складну організацію, то дитина не зразу опановує нормативну вимову, на шляху оволодіння нею значні труднощі,

які більшість дітей поступово долає. Однак у деяких дітей ці труднощі залишаються і до вступу у школу у них так і не завершується процес формування звукової системи рідної мови [4, с. 90].

Як результат – у дітей виникає досить поширена мовленнєва патологія – фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення (ФФН), який, зі свого боку, негативно впливає на всі сторони мовлення: гальмує розвиток лексики, граматичної будови мови, зв'язного мовлення й у подальшому може призвести до неуспішності в школі. Без спеціального навчання більшість дітей не можуть самотужки оволодіти первинними вміннями правильної вимови звуків.

Тому своєчасне виявлення вад звуковимови та виправлення їх – обов'язковий елемент усього комплексу роботи з формування фонематичної компетенції в дошкільнят [8, с. 75].

Необхідно відмітити, що проблема корекції мовлення, формування вимовних умінь у дітей із фонетико-фонематичним недорозвитком була предметом дослідження науковців (Р. Левіної, Р. Лаласвої, Н. Чевельової, М. Савченко, Є. Соботович, В. Тищенко, В. Орфінської та багатьох інших). Однак і досі ця проблема – предмет зацікавленості багатьох науковців і практиків, адже продовжується пошук сучасних, оновлених методів подолання вад звуковимови та формування фонематичної компетенції в дошкільнят.

Мета статті – визначити найбільш економні та ефективні шляхи формування вимовних умінь у дітей із ФФН на основі принципів технології розвивального навчання.

Виклад основного матеріалу. Як було зазначено, серед найбільш поширених вад мовлення у дошкільнят – фонетико-фонематичний недорозвиток.

ФФН – це порушення процесів формування вимовної системи внаслідок дефектів фонематичного сприймання та вимовляння фонем у дітей із нормальним слухом та інтелектом [4, с. 601]. Р. Є. Левіна на основі психологічного вивчення мови дітей установила, що в дітей із порушеннями вимови та сприймання фонем спостережено незавершеність процесів формування артикулювання та сприймання звуків, які відрізняються тонкими акустико-артикуляційними ознаками.

Подолання цих порушень і формування фонематичної компетенції в цих дітей досягається завдяки цілеспрямованій логопедичній роботі, яка здійснюється одночасно у двох напрямках: навчання та корекція правильної вимови звуків – з одного боку та розвиток фонематичного слуху, тобто вміння диференціювати звуки за основними артикуляційними та акустичними ознаками – з іншого (Т. Б. Філічева, Г. В. Чиркіна, Г. А. Каше) [6, с. 176].

З огляду на це, корекційно-розвивальна робота (за М. Ф. Фомічовою) має здійснюватися послідовно, поетапно [7, с. 16].

Необхідно зауважити, що в літературі нема єдиної думки про те, на скільки етапів поділяється корекційна робота при ФФН: у працях Ф. Рау виділено два, у дослідженнях О. Правдиної та О. Токаревої – три, у працях М. Хватцева – чотири. На думку Л. Волкової, визначення кількості етапів не є суттєвим, тому що немає принципових розбіжностей у розумінні завдань логопедичного впливу.

На основі ключових цілей і завдань логопедичного впливу вона виділяє такі етапи:

- 1) підготовчий етап;
- 2) етап формування первинних вимовних умінь і навичок;
- 3) етап формування комунікативних умінь і навичок [4, с. 102].

Саме цю послідовність навчально-корекційної роботи й узято за основу. Варто підкреслити, що в нашому дослідженні в центрі уваги – перших два етапи: підготовчий та етап формування первинних вимовних умінь. Кожен із цих етапів має свої цілі та завдання, однак від результативності першого безпосередньо залежить результативність наступного.

Розглянемо докладніше особливості корекційної роботи на кожному з них. Зокрема, основна мета підготовчого етапу – включити дитину в логопедичний процес, основними завданнями якого є: формування точних рухів і положень органів артикуляції, необхідних для вимови певного звуку, а також формування вміння впізнавати й розрізняти фонемні артикуляційними та акустичними ознаками, розвиток довільної уваги, пам'яті, мислення, розвиток дрібної моторики.

Особливу увагу в корекційній роботі на цьому етапі звертаємо на кілька важливих моментів: по-перше, роботу на цьому етапі будуємо залежно від характеру неправильної вимови звуку, по-друге, добираємо такі артикуляційні вправи, які за короткий термін формують правильну артикуляційну базу потрібного звуку, по-третє, в обов'язковому порядку формуємо в дітей свідоме ставлення до власного мовлення, спрямовуючи їхню увагу на ті сторони мовлення, які досі вони не усвідомлювали.

Продемонструємо це на прикладі корекційної роботи над звуком Р, якщо він відсутній у мовленні.

Відсутність звуку Р у словах свідчить про те, що язик у дитини напружений і лежить у глибині рота, його кінчик дещо звужений. При цьому варто навчити дитину утримувати язик у положенні, необхідному для правильної вимови звуку Р, а саме: утримувати широкий напружений кінчик язика біля альвеол, бокові краї язика змикати з верхніми кутніми зубами, сильний потік повітря спрямовувати на широкий, піднятий доверху кінчик язика. Для цього корисними є такі артикуляційні вправи: «Смачне варення», «Паровозик маневрує», «Вітерець», «Фокус», «Маляр», «Грибок», «Індик», «Барабан», «Конячка» тощо [2].

У процесі заміни звуку Р на інші, крім артикуляційних вправ, обов'язковим є проведення так званих слухових ігор, які спрямовані на формування в дітей вміння диференціювати звук Р і звук-замінник. Наприклад, для розрізнення звуків Р і Л використовуємо гру «Відгадай, чия це пісенька?». Зміст цієї гри полягає в тому, щоб дитина, орієнтуючись на картинки-символи, могла вказати на ту чи іншу картинку відповідно до того, який звук вона чує (звук Р – пісенька мотора, звук Л – пісенька літачка). При цьому акцентуємо увагу дитини на те, як вимовляється один і другий звук: у якому положенні язик, які рухи він виконує. Це необхідно для того, щоб дитина чітко усвідомила відмінність артикуляційних ознак цих звуків і могла довільно відтворювати потрібні артикуляційні

положення та рухи. Аналогічно проводять слухові ігри на розрізнення інших пар звуків.

Під час проведення артикуляційної гімнастики, за рекомендаціями І. Г. Боровик, активно використовують віршовані рядки (логорими), чим забезпечується чітке, ритмічне виконання дітьми вправ, а також картинки-символи, які допомагають швидко пригадати вивчену вправу, співвіднести звук і відповідне зображення [3]. Особливо цінним у цій роботі є використання методу біоенергопластики, запропонованого у свій час Л. М. Грибан. За цим методом показ вправи супроводжується відповідним рухом кисті руки. Поступово діти теж навчаються поєднувати рухи руки та рухи артикуляційних органів (язика, губів, нижньої щелепи). Практика свідчить, що застосування біоенергопластики значно пришвидшує виправлення дефектних звуків, оскільки, працюючи, долоня багаторазово посилює імпульси, що йдуть до кори головного мозку.

У корекційній роботі на підготовчому етапі наявне місце й для розвитку дрібної моторики. У зв'язку з цим на особливу увагу заслуговує щоденне проведення комплексу масажних вправ із використанням природного матеріалу: шишок, горіхів, каштанів, що має величезний оздоровчий ефект для всього організму, сприяє розвитку плавності, м'язової розкутості, координації рухів пальців рук. Регулярне проведення масажу та пальчикових вправ дає змогу пришвидшити бажаний результат корекційної роботи – правильну вимову звуків.

Отже, результативність та ефективність роботи на підготовчому етапі залежать від того, наскільки точно підібрано комплекс артикуляційних, дихальних, слухових ігор і вправ відповідно до характеру неправильної вимови звука.

Як тільки в дитини сформовано артикуляційний уклад звука, вона чітко розрізняє його серед інших, виділяє в словах, необхідно переходити до наступного основного етапу – формування первинних вимовних умінь і навичок.

Його мета – формувати вміння правильно вимовляти звуки на спеціально підбраному мовному матеріалі. Формування первинних вимовних умінь (за Л. С. Волковою) відбувається в такій послідовності:

1) постановка правильного ізольованого звуку, уміння розпізнавати його серед інших;

2) формування навичок правильного вживання звука в мовленні (у складах, словах, реченнях), уміння виділяти звук у словах, визначати місце звука в слові, добирати слова з поданим звуком [4, с. 108].

Постановка правильних звуків досягається завдяки використанню спеціальних технічних прийомів. У практиці логопедичної роботи наявні численні способи постановки правильних звуків: імітаційні, із механічною допомогою, змішані. Добираючи той чи інший спосіб, завжди зважаємо на те, чи передбачає він одночасне «включення» в роботу всіх аналізаторів: зорового (дитина повинна бачити положення язика), слухового (чути правильне звучання звука), рухового (відчувати рухи язика), тактильного (відчувати потік повітря,

вібрацію голосових зв'язок). Досвід роботи переконує, що слухові, зорові, тактильні та м'язові відчуття допомагають дитині свідомо оволодіти навичкою правильної вимови звука.

Найпростішим, звичайно, є імітаційний спосіб постановки правильного звука, який передбачає використання звуконаслідувальних ігор, наприклад, «Тигр ричить», «Шелестять листочки», «Летить літачок» тощо.

Наведемо приклад постановки звука Р різними способами. При імітаційному способі використовують звуконаслідувальну гру «Собака ричить». «У моєму дворі живе собачка, ось такий (показ картинки). Його звали Сірко. Коли у двір заходить хтось чужий, він сердито ричить: «Р-р-р-р». Спробуємо й ми так: р-р-р-р. Щоб правильно вимовити цей звук, легенько посміхнись, широкий напружений кінчик язика підними до верхніх зубів і сильно подуй на нього (дитина виконує завдання). Молодець, у тебе гарно вийшло. Які тварини ще вміють ричати? (вовк, тигр, рись). Уяви, що ти тигр. Покажи, як він ричить».

Однак не всі діти з ФФП спроможні під час такої гри одразу правильно вимовити звук. У такому разі застосовуємо механічну допомогу: спеціальний логопедичний зонд чи металеву паличку або вказівний пальчик самої дитини як доповнення до звуконаслідування. Пояснюємо дитині, що треба підняти широкий кінчик язика за верхні зуби, сильно подути на нього, вимовляючи звук З (або Ж, або Д), а в цей час зондом чи пальчиком самої дитини, покладеним під кінчик язика, робимо часті коливальні рухи з боку в бік. Це викликає вібрацію кінчика язика. У результаті утворюється правильний звук Р. Варто відзначити, що всі ці дії дитина виконує лежачи на спині, адже саме таке положення дає змогу легко маніпулювати будь-яким інструментом: зондом чи пальчиком.

Досвід свідчить, що саме цей спосіб є найбільш ефективним, бо при цьому дитина залишається дуже активною, а набуті артикуляційні вміння за допомогою логопеда фіксуються в її пам'яті й потім легко відтворюються під час самостійного вправлення.

Дослідження науковців і власний досвід переконує, що від моменту появи правильного ізольованого звука до включення його в мовлення проходить досить тривалий період часу. А. Н. Гвоздев назвав його періодом оволодіння звуком. Триває він 30–45 і більше днів та має свої особливості. Спочатку новий звук вживається паралельно зі старим, який був його заміником (субститутом). При цьому старий звук вживається частіше, ніж новий. Поступово новий звук починає вживатися частіше, ніж субститут, а через деякий час новий звук повністю витісняє його з мовлення [4, с. 108].

Тому формування вміння правильного вживання звука в мовленні проводять у певній послідовності: спочатку вводимо звук у склади, потім – у слова, далі – у речення й нарешті – у зв'язне мовлення.

Автоматизацію звука у складах проводимо у формі спеціальних ігор та вправ. Наприклад, під час вправи «Чарівна клумба» пропонуємо дитині розглянути картинку із зображенням клумби, на якій ростуть чарівні квіти, кожна із яких має незвичайну назву: наприклад, одна називається: ра-ра-ра, інша – ри-ри-ри і т.д. Процес автоматизації звука в словах передбачає використання ігор і вправ зі спеціально підібраними словами. Для цього впроваджуємо ігрові

мнемодоріжки, карти-схеми, наприклад: «Допоможи вороні долетіти до дерева», «Допоможи черепаці доповзти до води» тощо. Під час таких «подорожей» за картою чи доріжкою діти вправляються в правильній вимові звука в словах. Такі ігри, як «Знайди і назви малюнок», «Третій зайвий» тощо, спрямовані на розпізнавання слів із цим звуком; добір слів із заданим звуком, добір слів, які починаються на цей звук, у яких звук чується в кінці слова, пошук слів, у яких немає такого звука тощо. Завдяки цьому в дітей формуються навички звукового аналізу та синтезу слова, удосконалюється фонематичний слух, слуховий контроль за власною вимовою.

Значне місце в роботі з автоматизації звуків у словах посідають ігри, які не тільки виконують свою пряму функцію, а ще й сприяють розвитку словника й формуванню граматичної будови мови. Це такі ігри, як «Один – багато», «Мій, моя, моє, мої», «Живе – неживе», «Назви, хто літає (повзає, бігає...)», «З ким товаришує бобер?», «Порахуй, скільки», «Яких тварин більше?» та інші. Належне місце посідають ігри, під час яких у дітей формуються просторові уявлення, наприклад, «Назви предмет, який розташований над... (під, між, праворуч, ліворуч...)», розвивається увага, пам'ять, наприклад, «Запам'ятай і назви» [5].

Для введення звука в речення досить корисними є опорні стилізовані картинки, які відображають модель певного речення під час виконання вправ на зразок: «Прочитай речення», «Здогадайся, що робить Рома, і склади про це речення», тощо. Під час проведення цих вправ ефективними є такі прийоми: складання речень за картинками, графічне зображення речення рисками, визначення кількості слів у реченнях, виділення в реченні слів із цим звуком. Отже, одночасно з автоматизацією звука в реченнях проводять роботу над будовою речення, над подоланням наявних у дітей аграматизмів у мовленні.

Найкращим матеріалом для автоматизації правильного звука у зв'язному мовленні на перших порах є вивчення скоромовок, віршів, у словах яких часто повторюється певний звук. Щоб діти зрозуміли зміст скоромовки, швидко її запам'ятали та відтворили, використовують метод наочного моделювання, тобто схематичне зображення змісту скоромовки, де на кожне слово чи коротке словосполучення добирається відповідне зображення. Це допомагає дітям самостійно відтворити скоромовку від початку до кінця. Після такої роботи діти починають уживати правильний звук у власному мовленні у всіх ситуаціях спілкування.

Висновки. Отже, проведене педагогічне дослідження дає підстави стверджувати, що найбільш економним та ефективним шляхом навчання дітей правильній вимові звуків є втілення в корекційно-навчальний процес ідей і принципів розвивального навчання, відмова від механічного тренування, а натомість комплексне застосування таких методів і прийомів, завдяки яким діти швидко навчаються правильно й чітко вимовляти та диференціювати всі звуки рідної мови, свідомо орієнтуються у звуковій системі рідної мови, оволодівають прийомами звукового та складового аналізу й синтезу слів. Усе це становить міцну основу для успішного навчання грамоти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. – Х. : Ранок, 2011. – 176 с.
2. Боровик І. Г. Необхідно всім малятам звуки чітко вимовляти. – Харків : Ранок, 2010. – 64 с.
3. Боровик І. Г. Тренують пальчики малята, щоб гарно розмовляти. – Харків : Ранок, 2011. – 64 с.
4. Волкова Л. С. Логопедія. – М. : Владос, 2002. – 680 с.
5. Сухар В. Л. Придумай слово. Мовні ігри для дошкільнят. – Харків : Ранок, 2011. – 160 с.
6. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В. Основи логопедії. – М. : Просвещение, 1989. – 223 с.
7. Фомичева М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения – М.: Просвещение, 1989. – 239 с.
8. Шеремет М. К. Логопедія. – К. : Слово, 2010. – 672 с.

**Семенюк Наталія Василівна,
Козинська Наталія Іванівна,**
вихователі

(ЗДО №14 «Золотий ключик» м. Новограда-Волинського).

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У КОРЕКЦІЇ СЕНСОРНИХ ПРОЦЕСІВ У ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМ ЗОРУ

Життя сучасних дітей має бути не лише інформаційно-насиченим, а й різноманітним та цікавим. Сьогодні перед дошкільцями стоїть завдання забезпечити умови для повноцінного та гармонійного розвитку дитини. Важливим складником досягнення цієї мети є сенсорне виховання. Базовий компонент дошкільної освіти виокремлює сенсорний розвиток як базову основу формування всіх ключових компетентностей дитини дошкільного віку [1].

Діти з різними порушеннями зору отримують менше інформації про предмети та явища довкілля як у якісному, так і в кількісному значенні, ніж діти з нормальним зором. У таких дітей чуттєві пізнання без корекційного впливу розвиваються повільно й не досягають того рівня, коли можуть стати основою будь-якої діяльності. Порушене зорове співвідношення об'єктів не дає змоги дитині виділити самостійно суттєві ознаки предметів, що перешкоджає виконанню дій із цими предметами. Проблема навчання та виховання дітей дошкільного віку, які мають порушення зору, є предметом численних наукових розвідок дослідників. Одні з них (Л. Вавіна, І. Гудим [5, с. 32]) пропонують модель координованої комплексної корекційної роботи, яку тлумачать як систему спеціальних педагогічних заходів, засобів, форм і методів навчання та виховання, спрямованих на розвиток процесів корекції порушення зору, подолання та усунення недоліків пізнавальної діяльності, розвитку фізичних та рухових можливостей дітей з особливими потребами [4, с. 19]. Сенсорно-перцептивний розвиток є одним із засобів, спрямованих на формування способів чуттєвого пізнання та вдосконалення відчуттів та сприймань. Сенсорний розвиток дитини – це розвиток її сприйняття та формування уявлень про

зовнішні властивості предметів: їхні форму, колір, величину, розташування в просторі, а також запах, смак тощо. Значення сенсорного виховання в дошкільному віці важко переоцінити. Саме цей вік найбільш сприятливий для вдосконалення діяльності органів чуття, накопичення уявлень про навколишній світ. В історії дошкільної педагогіки на всіх етапах її розвитку проблема сенсорного розвитку посідала одне з центральних місць. Провідні представники дошкільної педагогіки (Я. А. Коменський, Ф. Фребель, М. Монтесорі, Ж.-О. Декролі, Є. І. Тихеева та ін.) розробили різноманітні дидактичні ігри та вправи для ознайомлення дітей із властивостями й ознаками предметів. Поняття «сенсорна культура» було запроваджене в дошкільну педагогіку завдяки роботам М. Монтесорі [2, с. 4]. Один з основних принципів її методики «Допоможи мені зробити це самому» став основою системи сучасного сенсорного розвитку. Сенсорне виховання – це база дидактики. «Золоте правило дидактики» сформулював великий чеський педагог Я. Коменський: «...усе, що тільки можна, пропонувати для сприймання відчуттями, а саме: видиме – для сприймання зором, чутне – слухом, запахи – нюхом, що підлягає смаку – смаком, доступне дотику-дотиком. Якщо які-небудь предмети відразу можна сприйняти декількома відчуттями, нехай вони відразу охоплюються декількома відчуттями» [6, с. 35]. Важливе значення сенсорного виховання визнавала й відомий педагог Є. І. Тихеева. Поряд з абстрактним дидактичним матеріалом вона запропонувала використовувати «природний» (шишки, квіти тощо) і включати в сенсорне виховання ознайомлення дітей із властивостями реальних предметів [3]. Сьогодні широко відома й активно використовується система дошкільного виховання психолога Л. А. Венгера та його школи. Л. А. Венгер виокремив та дослідив два шляхи засвоєння систем сенсорних еталонів – перцептивний та інтелектуальний [4, с. 105].

Під впливом систематичної роботи з використання ігрових технологій у корекції сенсорних процесів у дітей із порушеннями зору формується певна життєва компетенція, виникає інтерес до отримання нових знань, формуються навички сприйняття, раціональної взаємодії дотику, наявного зору та інших аналізаторів, що сприяє подальшій успішній адаптації в навколишньому світі.

Досвід роботи з дітьми, які мають вади зору, доводить, що корекційно-дидактичні ігри та вправи позитивно впливають на розвиток пізнавальних процесів і дрібної моторики рук дітей із вадами зору. Під час спеціально організованої корекційної діяльності в дітей формується соціально адаптована поведінка, отриманні знання діти застосовують під час спілкування, навчання, у грі.

Сенсорний розвиток дітей із порушеннями зору залежить від правильного підбору та проведення спеціальних дидактичних ігор, а також від розумного керівництва дорослого процесами пізнання навколишнього світу. Корекційно-розвивальні ігри та вправи – один з універсальних способів розвитку сенсорно-перцептивних здібностей дітей.

Саме тому ми постійно працюємо над створенням повноцінного розвивального предметно-ігрового середовища, яке б сприяло здійсненню корекційно-відновлювальних завдань і забезпечувало б відповідну позицію в

організації корекційної діяльності дітей. Гральна кімната наповнена великою кількістю ігор та зон із можливістю вільного вибору для кожної дитини за її інтересами та рівнем розвитку. Магнітні дошки, фланелеграф, куточки з об'ємними іграшками формують у дитини потребу в пошукових діях, інтерес до завдань. У кімнаті є необхідний, різноманітний наочний матеріал, виготовлений якісно і з урахуванням зорових можливостей дошкільників.

Для розвитку та стимулювання дотикових і тактильних функцій ми застосовуємо різні ігрові засоби: тактильні дощечки, контейнери, мішечки, коробочки з природним матеріалом. Використання шнурівок, нанизування намиста, сортування предметів допомагають розвитку дрібної моторики та сприяють розвитку зорових функцій, фіксації, акомодатії та формуванню біокулярного зору [5 с. 83]. Пазли – яскраві картинки – розвивають увагу, кмітливість, координацію очей та рук і дрібну моторику. Катання долонею олівців, кульок на столі чи іншій поверхні є додатковим масажем долонь і покращенням координації руху кисті. Лабіринти допомагають розвинути дрібну моторику, яка дуже важлива для повноцінного розвитку дітей із порушенням зору. Для вдосконалення координації рухів ми використовуємо різноманітні ігри та вправи з м'ячем: «Прокоти кульку», «Влучи в ціль», «Підкинь та злови», «Прокоти м'ячик по доріжці» тощо. Розвиткові дрібної моторики та м'язового тону руки сприяє малювання (штрихування в різних напрямках, із різною силою натиску, розмальовки, обведення контуру, малювання за опорними точками, домальовування), ліплення. Особливу увагу звертаємо увагу на узгодженість простежувальних рухів рук та очей дитини, простежування поглядом дій руки, рухомих об'єктів у просторі, саме («Чарівний промінчик», «Виклади по контуру»), киданні в ціль різними предметами в іграх «Дартс», «Кільцекиди». Використовуємо спеціальні завдання, пов'язані з обведенням трафарету, силуетів і контурних зображень [7 с. 33].

Засвоїти сенсорний еталон – це зовсім не означає навчитися правильно називати ту чи іншу властивість. Необхідно мати чітке уявлення про різновиди кожної властивості й уміти користуватися такими уявленнями для аналізу та виділення властивостей самих предметів у різних ситуаціях. Гарним засобом розвитку сенсорних здібностей є корекційно-розвивальна гра.

Мета корекційно-розвивальних ігор і вправ :

- розвиток навичок дотикового обстеження предметів та їх зображень;
- розвиток тактильного сприймання предметів та об'єктів (іграшки, муляжі, рослини, тварини);
- розширення досвіду тактильних уявлень про предмети та явища навколишнього світу;
- розвиток навичок дотикового обстеження рослин і тварин, предметів побуту;
- відпрацювання навичок упізнавання предметів за тактильними характеристиками та їх опис;
- уміння відшукувати предмети в навколишньому просторі, розвивати диференціацію дрібних деталей і частин (мозаїки, конструктора, крупів, намистин та ін.);

- розвиток навичок виділення сенсорних еталонів форми: розрізняти за допомогою дотику геометричні фігури (круг – куля, квадрат – куб, овал, трикутник – призма, прямокутник – паралелепіпед) і знаходити ці форми в навколишніх предметах;

- формування уявлень про величину предметів: учити дітей розрізняти величину предметів, учити дотиковим прийомом порівняння предметів: накладанням площинних предметів, вимірювання за допомогою дотикових дій пальцями, з використанням умовних мірок;

- удосконалення навичок обстеження різних предметів (з дерева, металу, пластмаси, тканини, скла та ін.) для тренування, диференціювання їх величини, фактури та температурних відчуттів.

Корекційно-розвивальні ігри – один з універсальних способів розвитку, виховання та навчання дітей. Вони привносять у життя дітей радість, інтерес, впевненість у собі й у своїх можливостях. Основна особливість корекційно-дидактичних ігор полягає в тому, що завдання дітям пропонують в ігровій формі. Ігри сприяють формуванню в дітей психічних якостей: уваги, пам'яті, спостережливості, кмітливості. Вони вчать дітей застосовувати наявні знання в різних ігрових умовах, активізують розумові процеси та приносять радість дітям [4, с. 90]. Базовий компонент дошкільної освіти орієнтує на виховання дитини, яка вміє й хоче пізнати світ, не прагне до готових рішень і моделей, хоче відкривати його самостійно [1].

Отже, ми зробили висновок, що впровадження в практику роботи ігрових технологій для корекції сенсорних процесів у дітей із порушеннями зору дає позитивні результати: підвищується рівень зорового сприйняття дітей, відбувається корекція вторинних відхилень, підвищується психічна та пізнавальна активність дітей. У дітей офтальмологічної групи досить розвинені сенсомоторні функції, змістовність і зв'язність усного мовлення. Для нас немає більшого щастя, ніж бачити своїх вихованців здоровими, веселими, із яскравим вогником в очах. Підтримкою та стимулом у роботі слугують для нас слова В. О. Сухомлинського: «Найдосвідченіший педагог ніколи не повинен спинятися на досягнутому, бо, якщо немає руху вперед, неминуче починається відставання».

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. керів. А. М. Богуш. – К., 2012. – 26 с.
2. Борисова З. П. Спадщину Марії Монтессорі – сучасним дошкільним закладам / Борисова З. П., Семерникова Р. В. // Дошкільне виховання – 1996. – № 5. – № 6. – С. 4–5.
3. Бутенко В. А. Програма розвитку дітей сліпих та зі зниженим зором від народження до 6 років / В. А. Бутенко, І. М. Гудим, С. В. Кондратенко [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/activity/education/doshkilna/programy.html>
4. Венгер Л. А. Виховання сенсорної культури дитини від народження до 6 років : Кн. для вихователя дит. саду / Л. А. Венгер, Е. Г. Пілюгіна, Н. Б. Венгер / Під ред. Л.А. Венгера. – М. : Просвещение, 1995. – 144 с.
5. Вавіна Л. С., Гудим І. М. Особливості розвитку дітей з порушенням зору / І. С. Гудим, Л. С. Вавіна // Педагогічна думка. – 2009. – 135 с.
6. Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж-Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие / Сост. В. М. Кларин, А. Н. Джурицкий. – М. : Педагогика, 1989. – 416 с. (Б-ка учителя).

7. Подколзіна Є. Н. Особливості використання наочності у навчанні дітей з порушенням зору / Є. Н. Подколзіна // Дефектологія – 2005. – № 6. – С. 33-40.

Сетнік Вікторія,
студентка 52 групи навчально-наукового інституту педагогіки.
Науковий керівник: Гужанова Тетяна Сергіївна,
доцент кафедри дошкільної освіти і педагогічних інновацій
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ 4 КЛАСУ ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ПОЗАУРОЧИЙ ЧАС

Проблема формування естетичної компетентності молодших школярів на сучасному етапі розвитку освіти та виховання в Україні є досить актуальною через те, що розвиток в учнів молодших класів естетичної компетентності сприятиме не лише формуванню естетичної культури учнів, а й збагаченню історико-культурної спадщини нашого народу. Саме на забезпечення цього процесу спрямовані ідеї та положення, викладені в державних нормативно-правових документах України з проблем освіти, зокрема в законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Концепції виховання дітей та молоді в національній системі освіти, Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах та ін.

Також тема формування естетичної компетентності в молодших школярів актуальна через те, що в дітей молодшого шкільного віку відбувається деформація естетичного сприйняття під впливом сучасних стереотипів, ідолів та інших чинників: мультфільмів, комп'ютерних ігор, незвичних іграшок (дуже часто молодші школярі переймають поведінку своїх улюблених героїв із мультфільмів чи комп'ютерних ігор, намагаються бути схожими на них як ззовні, так і за характером, вважають, що їх герої завжди роблять правильні вчинки й у них немає недоліків).

Порушена проблема привертала й привертає увагу багатьох педагогів, методистів, психологів, завдяки яким визначено основні поняття, на які потрібно спиратися в процесі побудови системи формування естетичної компетентності школярів.

Зокрема, питання естетичного виховання розробляли такі провідні вчені та педагоги, як А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, А. Грицієнко, С. Герасимов, Б. Лихачов. Також значний внесок у розробку теорії естетичного виховання зробили О. Буров, Ю. Борев, В. Вансаалов, Л. Волович, А. Гогоберідзе, М. Каган, І. Долецька, Л. Масол, В. Розумний, Л. Коган, В. Скатерщиков, М. Лайзеров, Є. Квятковський та ін.

Наприклад, кандидат педагогічних наук, провідний науковий співробітник лабораторії естетичного виховання Л. Масол вважає, що естетична компетентність учнів – це здатність учня орієнтуватися в естетичних параметрах різних сфер його життя [4, с. 4].

А. Гогоберідзе вважає, що естетична компетентність – це здатність самостійно вирішувати завдання, пов'язані з художнім сприйняттям та інтерпретацією творів мистецтва різних видів та жанрів та мистецтвом у різноманітних проявах художньої діяльності [3, с. 249].

Формування естетичної компетентності здійснюється насамперед через естетичне виховання дітей, яке відбувається як і під час уроків, так і в позаурочний час. Звичайно ж, естетичне виховання дуже часто здійснюється на уроках образотворчого мистецтва, і під час спостереження за діяльністю молодших школярів на таких уроках було виявлено, що їхні естетичні уявлення переплітаються з малюванням і творами декоративно-ужиткового мистецтва. І саме це зумовлює специфіку вибору різноманітних методів і прийомів на уроках образотворчого мистецтва та специфіку вибору форм роботи в позаурочний час, які сприятимуть формуванню естетичної компетентності учнів.

Особливу роль у формуванні естетичної компетентності учнів відіграє позаурочна діяльність, яка тісно пов'язана з діяльністю на уроках. Позаурочна діяльність значно розширює межі пізнання образотворчого мистецтва завдяки екскурсіям, на яких учні ознайомляться з пам'ятками садово-паркового мистецтва, архітектури; відвідуванню майстерень скульпторів, живописців, народних майстрів, а також завдяки можливості спостерігати за творчим процесом.

Позаурочна діяльність має декілька форм: масові, гурткові (групові), індивідуальні.

До масових форм позаурочної роботи з використанням засобів образотворчого мистецтва відносять: тематичні ранки, години запитань і відповідей, тиждень образотворчого мистецтва, зустрічі з митцями, конкурси, виставки тощо.

Тематичні ранки та години запитань і відповідей можуть бути присвячені питанням мистецтва й культури. На такі заходи можна запрошувати різноманітних художників, майстрів, можна проводити майстер-класи, переглядати фільми і т.д. Учні також можуть брати участь у ранках у ролі ведучих, активних учасників та ін.

Щодо тижнів образотворчого мистецтва, то вони можуть мати різноманітну тематику. Зокрема, можна запропонувати дітям провести тиждень української іграшки, на якому вони ознайомляться з історією виникнення перших іграшок, із тим, як іграшки змінювалися з часом, яку роль вони відігравали в українській оселі, з етапами створення іграшки, а також зможуть зробити власну іграшку. Також можна запропонувати й інші теми: «Тиждень української вишиванки», «Тиждень дитячого малюнка», «Тиждень умілих ручок» тощо.

Також із учнями молодших класів можна проводити зустрічі з митцями. Це можуть бути художники, скульптори, майстри вишивки, писанкарства тощо. Діти зможуть ознайомитися з роботами митців, побачити творчий процес на власні очі.

Ще однією позаурочною формою масової діяльності є конкурси та виставки, на яких учні можуть представляти власні роботи. Такі форми

організації позаурочних занять із художньо-естетичного виховання дадуть змогу дітям показати власну творчість, власне бачення світу.

До групових форм діяльності належать години класного керівника, гуртки художньої самодіяльності, екскурсії, походи та ін.

Під час години класного керівника вчитель може ознайомлювати дітей із різними видами образотворчого мистецтва, може обговорювати з ними, що їм подобається, що цікаво, щоб вони ще хотіли б дізнатись.

На гуртках художньої самодіяльності може здійснюватися різноманітна діяльність. Це можуть бути гуртки малювання, писанкарства, вишивки, декоративно-прикладного мистецтва, виробів із природного матеріалу тощо. На таких гуртках учні можуть робити те, що їм найбільше подобається чи що вони хотіли б навчитися робити.

Також учитель може організовувати екскурсії та походи, які допоможуть дітям ближче познайомитись із видами мистецтва. Наприклад, після розгляду теми «Знайомство з лялькою» можна відвести дітей до лялькового театру, де вони краще зможуть засвоїти матеріал. Також можна організовувати походи на різноманітні виставки (художні, з декоративно-прикладного мистецтва) в музеї, або ж здійснювати звичайні екскурсії містом, де можна буде більше дізнатися про архітектуру міста, про історію виникнення будівель тощо.

До індивідуальних форм позаурочної діяльності відносять колекціонування, вишивання, малювання, фотографування тощо.

Крім спільних інтересів класу, учитель повинен урахувувати інтереси й кожного учня окремо. Учитель повинен цікавитися, чим учні люблять займатися на дозвіллі, повинен заохочувати їхні, показувати їх досягнення іншим школярам. Наприклад, можна організовувати виставки робіт учнів, (це можуть бути малюнки, вишиті роботи, різноманітні поробки, фотографії, зроблені самим учнем тощо). Також можна зробити виставку того, що учень колекціонує (наклейки, іграшки, журнали тощо).

Індивідуальні форми позаурочної діяльності необхідні тому, що будь-який вплив на дитину відбувається через її індивідуальні особливості. Щоб учитель міг впливати на особистість, він повинен її знати. Для цього треба встановити довірливі, доброзичливі стосунки з кожним учнем.

Позаурочна діяльність має важливе значення для формування естетичної компетентності дітей молодшого шкільного віку. Коли учні знайомляться з мистецтвом у позаурочний час, це є їхнім власним бажанням, у них розвиваються естетичні смаки та можливості, виникають власні погляди на прекрасне й потворне. Тому основним завданням учителя, передовсім, є розвивати в учнів здатність сприймати, інтерпретувати та оцінювати художні твори, висловлювати особистісне ставлення до них; формувати художні смаки та морально-естетичні ідеали, а також спонукати дітей до власної творчості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Масол Л. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах України / Л. Масол // Шкільний світ. – 2002. – №9. – С.1-15.
2. Нурутдінова А. Естетичне виховання школярів засобами мистецтва на уроках мистецького циклу і у позанавчальній діяльності / А. Нурутдінова // Мистецтво в школі. – 2007. – №1. – С. 64-66.

3. Чернова О. В. Художньо-естетична компетентність як компонент професійної компетентності культуролога / О. В. Чернова // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2013. – № 3. – С. 247-250.

4. Масол Л. Новий стандарт мистецької освіти: науковий коментар до основних змін [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.google.com.ua/0ahUKEwia0PvR6_PQAhVCECwKHVZOCosQFggbMAA&url=http%3A%2F%2Fioippopochklass.edukit.lgFdownloadFmystectvo.doc&usg=AFQjCNEYUEAfQzNhu_2YiDg6q5LVIIjitaA&sig2=0XFuxB212UvAMWBpVfZugg

Синицька Оксана Миколаївна,
практичний психолог, спеціаліст вищої категорії,
(Центр розвитку дитини №18 м. Коростень).

ПРОФІЛАКТИКА АГРЕСИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ МЕТОДАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

Останнім часом проблема агресії стала чи не найпопулярнішою у світовій психології. Це реакція психологів на безпрецедентне зростання агресії та насильства в цивілізованому двадцять першому столітті. Однією з актуальних проблем сьогодні є проблема дитячої агресивності, а саме агресивності дошкільнят. Напружена, нестійка соціальна ситуація, яка склалася зараз у нашій країні, зумовлює ріст різних відхилень в особистісному розвитку та поведінці дітей. Серед них особливу тривогу викликає не тільки прогресуюча відчуженість, духовна спустошеність дітей, але і їхній цинізм, жорстокість, агресивність. Негативні та деструктивні явища серед молоді, що спостерігаються останнім часом (жорстокість, підвищена агресивність, відчуженість та ін), мають свої витоки в ранньому та дошкільному дитинстві. Особливу роль у розвитку дитини відіграє старший дошкільний вік, адже в цей період починають формуватися нові психологічні механізми діяльності та поведінки. Незважаючи на те, що дитина стає більш витривалою, може за власної ініціативи утримуватися від небажаних дій, агресивності, загалом здатність до довільної регуляції своєї активності виражена ще недостатньо. Відтак цей факт потребує особливої уваги з боку виховних інститутів соціалізації.

Важливим є поєднання творчості, мистецтва та елементів психотерапії, адже творчість, як зазначав видатний український психолог В. Роменець, – це «засіб самопізнання та засіб саморозвитку, це дивовижне дзеркало, у якому відображаються найтонші намагання й очікування людини, найпотемніші її думки, вся велич її духу, її неповторного «Я» [3, с. 84]. На думку провідних психологів, використання арт-терапевтичних технік, прийомів, форм творчої роботи є дуже актуальним і допоможе в профілактиці та корекції агресивності старших дошкільнят.

Арт-терапія – це розвиток особистості, лікування душі за допомогою залучення дитини до мистецтва. При цьому вона навчається спілкуватися з навколишнім світом на рівні екосистеми, використовуючи образотворчі, рухові та звукові засоби. Арт-терапевтичні техніки дають змогу вихованцю самостійно

висловлювати свої почуття, потреби, мотивацію своєї поведінки, діяльності, спілкування, що необхідно для його повноцінного розвитку та пристосування до навколишнього середовища. Через малюнок або інший вид творчої діяльності людина може «виплеснути» негативні або поділитися позитивними емоціями [2, с. 45].

Аналіз наукових джерел дав підстави визначити такі особливості використання арт-терапії [1, с. 93]:

– майже кожна людина (незалежно від свого віку, культурного досвіду чи соціального статусу) може брати участь в арт-терапевтичній роботі. Арт-терапія не потребує особливих здібностей до мистецької діяльності або спеціальних художніх навичок. Кожен, будучи дитиною, малював, ліпив і грав, тож арт-терапевтичні техніки практично не мають обмежень у використанні. Немає підстав і для протипоказань щодо участі певних груп людей чи дітей в арт-терапевтичному процесі;

– арт-терапія – це засіб невербального спілкування, що робить її особливо цінною для тих, кому складно словесно описати свої переживання. Символічна мова є однією з основ образотворчого мистецтва й допомагає точніше висловити свої переживання, по-новому поглянути на життєві проблеми та знайти шлях до їх розв'язання;

– образотворча діяльність є потужним засобом зближення людей, своєрідним «містком» між терапевтом і клієнтом, учителем та учнем. Заняття художньою творчістю активізують і збагачують комунікативні можливості особистості, сприяють орієнтації на міжособистісну взаємодію;

– арт-терапія – засіб вільного самовираження та самопізнання, заснований на мобілізації творчого потенціалу особистості, дає високий позитивний емоційний заряд, формує активну життєву позицію, упевненість у своїх силах.

Отже, арт-терапія є досить новим видом психотерапевтичної діяльності й заснована на мобілізації творчого потенціалу людини, внутрішніх механізмах саморегуляції та зцілення.

Працюючи практичним психологом у дошкільному закладі вже понад 15 років, у своїй роботі з агресивними дітьми надаємо перевагу арт-терапії. Зокрема, створили корекційно-розвивальну програму «Кольорові емоції», яка складається з 10 арт-терапевтичних занять. На основі діагностики виділяються типи дошкільнят. Особливо агресивні діти відокремлюються для роботи в окрему групу. Діти із середнім рівнем агресивності та ситуативної агресивністю не включаються в основну групу. На основі розроблених рекомендацій для педагогів і батьків здійснюємо контроль за правильністю їх виконання. Група складається з 6 дітей, найбільш доцільна кількість – парне число, що пов'язано з тим, щоб у процесі виконання деяких завдань не виникало непорозумінь із пошуком пари для дитини. Поряд з агресивними дітьми в групі має бути присутнім і брати участь на рівних одна неагресивна дитини. Заняття проходять два рази на тиждень.

Необхідними матеріалами для організації та проведення занять є:

- олівці, фломастери, кольорова крейда, пастель, сангіна, художнє вугілля,

акварель, гуаш;

- пензлі різних розмірів, палітра, баночки з водою, губка (для зафарбовування великих площ);
- папір різного формату, кольору та відтінку, щільності та текстури;
- картон, фольга, клей, скотч, ножиці, нитки, мотузки, клаптики тканини;
- серветки, ганчірки та скатертини тощо;
- у роботі над колажами можуть знадобитися старі журнали, репродукції чи фотографії;
- на деяких заняттях можна використовувати пластилін, глину та спеціальне тісто, пісок із мініатюрними фігурками, різноманітні природні матеріали для створення об'ємних композицій.

Зазвичай педагог сам пропонує тему малюнка й разом із вихованцями визначає, за допомогою якої техніки він буде виконаний. Надалі дітям надається повна свобода дій. Коли малюнок готовий, його докладно аналізують та обговорюють з автором [1, с. 24].

З огляду на те, що метою заняття є зниження агресивності дитини, варто відмовитися від багатьох традиційних прийомів роботи, що зазвичай використовують на заняттях:

- недопустимі команди, накази, вимоги та примушування;
- дитина сама може вибрати для себе види, зміст роботи, зображувальні матеріали та власний темп виконання;
- вихованець може відмовитися від виконання деяких завдань, вербалізації своїх почуттів і переживань, колективного обговорення тощо (способи включення дітей у роботу значною мірою залежать від педагогічного такту та майстерності дорослого);
- дитина може лише спостерігати за роботою товариша або займатися чим-небудь за бажанням, якщо це не суперечить соціальним і груповим нормам;
- заборонене оцінювання суджень, критика та покарання.

У структурі кожного арт-терапевтичного заняття чітко зазначено дві складові. Перша – невербальна, творча, неструктурована, де основним видом діяльності є сам процес творчості. Друга частина – вербальна інтерпретація створених зображень, асоціацій, емоцій і почуттів, що виникали в процесі роботи. Отже, структура арт-терапевтичного заняття складається з таких етапів:

1.Налаштування на роботу («розігрів»).

2.Активізація різних чуттєвих сфер (зорової, слухової, смакової, нюхової, тактильної, кінетичної) та актуалізація візуальних, аудіальних і кінестетичних образів (як варіант – застосування елементів медитації в поєднанні з музичним супроводом).

3.Індивідуальна творча робота.

4.Етап вербалізації.

5.Прикінцевий етап – рефлексивний аналіз.

Отже, на відміну від занять образотворчим мистецтвом (спеціально організованої діяльності з навчання малювання чи рукоділля), арт-терапевтичні заняття мають спонтанний характер, а наявність художніх талантів чи спеціальної підготовки не відіграє значущої ролі. Під час проведення арт-

терапевтичних занять важливим є творчий акт як такий та особливості внутрішнього світу творця, що виявляються в результаті втілення цього акту.

Отже, складена корекційно-розвивальна програма «Кольорові емоції» сприяла зниженню в дітей таких показників, як агресивність, емоційна неврівноваженість, тривожність. Проведена практична робота з дітьми сприяла також і зміні емоційного стану в старших дошкільнят, а саме: у дітей знизилися агресивні прояви, менше стало дратівливості й тривожності. Навіть для десяти дітей було отримано кількісні та якісні зміни в поведінці. Ефективність підтверджена методами обробки даних і якісними змінами в поведінці дітей.

Взаємодія з дорослим, готовим зрозуміти й прийняти дитину, дає агресивній дитині безцінний досвід (можливо, перший у її житті), що дорослі бувають різні, а світ не тільки поганий, що може позитивно позначитися на базовій довірі дитини до людей і світу загалом. Та тільки в співпраці психолог – педагога – батьки можна розвинути дитину всебічно, зробити її гармонійною особистістю.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапії : підходи, діагностика, система занять. – СПб. : Речь, 2003. – 256 с.
2. Психокорекційна та розвиваюча робота з дітьми. – М. : Академія. 2001. – 224 с.
3. Роменець В. А. Психологія творчості : навч. посібник. – К. : Либідь, 2004. – 288 с.

Сичевська Олена Володимирівна,
вихователь
(ЖЦРД № 69).

РОЛЬ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР У РОЗВИТКУ СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНОГО ПРОСТОРУ ДОШКІЛЬНЯТ

Кожен дошкільник – маленький дослідник, який із радістю та задоволенням відкриває для себе навколишній світ. Завдання вихователів і батьків – допомогти йому зберегти й розвинути потяг до знань, задовольнити дитячу потребу в активній діяльності, створити підґрунтя для розвитку розуму дитини. Людина, здатна конструктивно мислити, швидко вирішувати логічні задачі, найбільш адаптована до життя. Вона швидше знаходить вихід зі складних ситуацій, приймає раціональне рішення; мобільна, оперативна, проявляє точні та швидкі реакції. Зокрема, освітня лінія «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» [1] справедливо посідає дуже велике місце в системі дошкільньої освіти. Вона шліфує розум дитини, розвиває гнучкість мислення, навчає логіки. Гра – провідний для дитини вид діяльності. Ігри елементарних математичних уявлень і сенсорики розвивають у дітей самостійність, здатність автономно, незалежно від дорослих вирішувати доступні завдання в різних видах діяльності, а також схильність до елементарної творчої та пізнавальної активності. Такі ігри конструюються на основі сучасного погляду на розвиток математичних уявлень дитини. До них належить потяг дитини отримати результат: зібрати, з'єднати, виміряти, проявити ініціативу та творчість; передбачити результат; змінити

ситуацію; активно, не відволікаючись, діяти практично і зважено; оперувати образами; установлювати зв'язок і залежність, фіксувати їх графічно. Такі ігри сприяють розвитку уваги, пам'яті, мовлення, уяви та мислення дитини, створюють позитивно-емоційну атмосферу, спонукають дітей до навчання, колективного пошуку, активності.

Мета статті – висвітлити роль дидактичних ігор в інтелектуальному розвитку дитини, показати особливості застосування методики З. Дьенеша. Дидактична гра як самостійна ігрова діяльність заснована на усвідомленості цього процесу. Самостійна ігрова діяльність здійснюється лише в тому разі, якщо діти виявляють цікавість до гри, її правил і дій, якщо вони ці правила засвоюють. Отже, проблема, яку необхідно вирішувати майже безпосередньо в процесі роботи, як довго може цікавити дитину гра, якщо її правила та зміст добре їй відомі. Діти люблять ігри, добре знайомі із задоволенням грають у них. Гра має велике значення в житті й розвитку дітей [4; 5]. У процесі гри в них виробляється звичка зосереджуватися, мислити самостійно, розвивається увага, прагнення до знань. Захопившись, діти не зауважують, що вчаться: пізнають, запам'ятовують нове, орієнтуються в незвичайних ситуаціях, поповнюють запас понять, розвивають фантазію. Навіть найпасивніші з дітей включаються в гру з величезним бажанням, докладають усіх зусиль, щоб не підвести товаришів у грі. У грі дитина здобуває нові знання, уміння, навички. Ігри, що сприяють розвитку сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, розвитку творчих здібностей, спрямовані на розумовий розвиток дошкільника загалом. На відміну від інших видів діяльності гра містить мету в самій собі; сторонніх і відділених завдань у грі дитина не ставить і не вирішує. Гру часто й визначають як діяльність, яку виконують заради самої себе, сторонніх цілей і завдань не переслідуює. Гра цінна тільки в тому разі, коли вона сприяє кращому розумінню математичної сутності питання, уточненню й формуванню математичних знань дітей. Дидактичні ігри й ігрові вправи стимулюють спілкування, оскільки в процесі проведення цих ігор взаємини між дітьми, дитиною та батьком, дитиною та педагогом починають мати більш невимушений та емоційний характер. Включення дітей у гру має бути добровільним: не нав'язування гри, а залучення в неї дітей. Діти повинні добре розуміти зміст гри, її правила, ідею кожної ігрової ролі. Зміст ігрових дій має збігатися зі змістом поведінки в реальних ситуаціях для того, щоб основний зміст ігрових дій переносився в реальну життєдіяльність. У грі варто керуватися прийнятими в суспільстві нормами моральності, заснованими на гуманізмі, загальнолюдських цінностях. У грі не повинна принижуватися гідність її учасників, зокрема в разі програшу. У дошкільному віці закладається основа уявлень про світ, про об'єкти та явища дійсності, а також певний стиль мислення. Тут важливо не згаяти часу, відпущеного дитині природою на інтенсивний розвиток. З'ясовано, що можливості розумової діяльності дитини досить високі, щоб вона належно засвоювала як зовнішні ознаки, так і внутрішні істотні зв'язки. У цей віковий період активно формується здатність до початкових форм абстрагування, узагальнення, висновків. Оскільки від природи в дошкільнят переважають наочно-дійове та наочно-образне мислення, а словесно-логічне тільки-но починає формуватися, потрібно спостерігати за дітьми під час занять,

ігор, прогулянок, зосереджуючися саме на властивих їм у цьому віці видах мислення, звертаючи увагу на таке: чи наявне в дитини зацікавлення в отриманні нової інформації, способів розв'язання різних завдань, в ознайомленні з новими іграми, сюжетами тощо; якою мірою в неї сформована довільна поведінка – зосередження, увага, пам'ять; чи здатна вона до пошуково-дослідницької діяльності, до розв'язання проблемних ситуацій; чи проявляє допитливість, скільки і яких запитань ставить дорослому, чи наполегливо домагається відповіді на них; чи дитина активна, самостійна на заняттях, в іграх, під час спостережень; чи розвинене в неї мовлення й чи достатній словниковий запас; чи здатна вона чітко й диференційовано сприймати довкілля, об'єкти та явища дійсності; чи виявляє бажання порівнювати предмети та явища; чи може узагальнювати, установлювати причинно-наслідкові зв'язки; чи здійснює так звані раціональні спроби, розв'язуючи розумові завдання; чи проявляє кмітливість, творчість у розв'язанні життєвих ситуацій, у виконанні ігрових і навчальних завдань; чи бажає долати труднощі, докладати вольові зусилля, розв'язуючи розумові завдання. Багаторічна практична робота й спостереження за дітьми дали підстави зробити висновок, що формуванню та розвитку основних структур мислення дітей сприяє вибір змісту й методів навчання, адекватних інтересам дошкільнят. Навчання, що ґрунтується на використанні спеціальних розвивальних ігор, належить саме до таких методів. Розвивальні логіко-математичні ігри слід використовувати в роботі з дошкільнятами, щоб допомогти кожній дитині реалізувати закладені в ній неабиякі здатності мислити логічно та конструктивно. Розвивальні ігри «Логічні блоки» психолога З. Дьєнеша та «Кольорові лічильні палички» бельгійського математика Х. Кюїзінера – ігри не нові, понад 30 років із ними працюють вихователі дитячих садків різних країн світу. Вони прийнятні для роботи з дітьми протягом усього дошкільного дитинства й зорієнтовані на індивідуальний підхід до дитини. Ми розробили цикл цікавих занять із логіко-математичного розвитку для дітей молодшого, середнього та старшого дошкільного віку з використанням «Логічних блоків» і «Кольорових лічильних паличок». Розвивальні ігри, розміщені в порядку зростання складності, дають дитині змогу просуватися вперед і вдосконалюватися самостійно. Завдання варто подавати в різній формі у вигляді моделі, схеми, контурного малюнка, словесної вказівки й, відповідно, ознайомлювати з різними способами передавання інформації. У процесі ігор-занять діти навчаються виділяти з маси дидактичного матеріалу круги, квадрати, трикутники основних кольорів, відтінків та розмірів (великий – малий), розрізняти один предмет у множині подібних до нього. Логічні блоки складаються із 48 геометричних фігур, які вирізняються кольором (червоний, синій, жовтий); формою (круглий, трикутний, квадратний, прямокутний); розміром (великий, малий); товщиною (товстий, тонкий). Вони допомагають дітям оволодіти мислительними операціями та діями. Такими діями є виявлення ознак, їх абстрагування, порівняння, класифікація, а особливо – кодування та декодування. Весь комплекс ігор-вправ – це немовби довгі інтелектуальні «сходи», а самі вони – окремі «сходишки». Кожну «сходишку» дитина обов'язково має подолати. Якщо пропустити якусь, то ступити на наступну

«сходинку» їй буде вже важче. З огляду на це, перші завдання та вправи дуже прості, їх мета – засвоєння властивостей, слів: такий самий, не такий (за формою та кольором). Логічні блоки Дьенеша є еталонами форм – геометричних фігур (круг, квадрат, прямокутник, трикутник). Поступово від з'ясування та абстрагування ознак переходимо до розвитку в дітей уміння порівнювати предмети за їх ознаками. Дошкільнята вправляються у складанні з блоків різних предметів: будиночків, машин, собачих буд, башточок, клоунів тощо. Кожна дитина проявляє творчість, вигадуючи новий проект і нову модель, змінюючи колір і розташування фігур, їх кількість, величину. Спочатку дітям важко складати щось із неоднакових блоків, адже в наборі немає цілком ідентичних. Та поступово вони звикають, що колеса машини можуть бути різнокольорові, нехай би лише їх розмір та форма були однакові. Згодом вони чудово виконують завдання – шукають задані параметри й не звертають увагу на колір. Далі, одержавши додатково в наборі тонкі фігури, можуть скласти товсту фігуру з двох тонких, дібравши їх так, щоб блоки для потрібної деталі споруди були одного кольору. Для подальшої роботи з дошкільнятами використовують картки (5x5 см), на яких умовно позначені ознаки блоків-фігур: колір, форма, розмір, товщина, а також послуговуються картками-схемами. Використання карток дає змогу розвинути в дітей уміння заміщувати та моделювати ознаки, кодувати й декодувати інформацію про них, навчившись оперувати всіма блоками. Тобто одержавши ще 24 тонкі блоки, вони зможуть цікаво й різноманітно вивчати граючись математичні закономірності. Усі деталі яскраві, об'ємні, привабливі. З ними цікаво грати, вправляючись водночас у впізнаванні форми та кольору, у розрізненні величини та товщини. У дітей нагромаджується чуттєвий досвід. Ось так тісно переплітаються, розвиваючись і живлячи одна одну, усі форми мислення. Рука розвиває мозок, а мозок, звиклий до вправ, не залишає бездіяльною руку. Виконання різноманітних практичних операцій слугує основою для розумових дій, які відбуваються в мисленні дитини під час самостійної практичної діяльності. І педагоги, і батьки знають, що математика – це могутній фактор інтелектуального розвитку дитини, формування його пізнавальних і творчих здібностей. Батьки хочуть бачити свою дитину здоровою, розумною, вихованою. Для цього докладається чимало зусиль, проте не завжди шлях формування особистості дитини дається без перешкод. Від батьків залежить, наскільки емоційно та інтелектуально насиченим буде дошкільний період розвитку дитини. Актуальність і значимість проблеми розвитку математичних здібностей дошкільників у родині полягає в тому, щоб розвинути математичні здібності дитини, щоб забезпечити оптимальний інтелектуальний розвиток дитини, який буде неоцінено важливим, коли дитина піде до школи, і загалом необхідним для подальшого життя дитини. Математикою можна займатися з однією дитиною в родині – мама й дитина, тато й дитина, з невеликою підгрупою в родині – дорослий та діти. Батькам варто спілкуватися з дитиною на математичні теми на прогулянці, коли мати чи тато господарює на кухні, а син чи донька перебувають поряд і допомагають батькам, коли батько чи мати грає з дитиною в різні ігри, коли дитина виконує фізкультурні вправи. Для того щоб повністю реалізувати високий розвивальний потенціал

математичної діяльності в роботі з дітьми, батьки повинні добре знати власну дитину та рівень можливостей її загального й, зокрема, математичного розвитку. У роботі з батьками доцільно поставити такі завдання: розкрити особливості формування математичних здібностей дошкільників у родині; запропонувати організацію цікавих ігор, завдань із математики в родині. Заняття з дітьми повинні проходити в захопливій ігровій формі. Завдяки іграм вдається сконцентрувати увагу й викликати інтерес навіть у найбільш не зібраних дітей дошкільного віку. На початку їх захоплюють тільки ігрові дії, а потім і те, чому вчить та чи інша гра. Поступово в дітей пробуджується інтерес і до самого предмета навчання. Отже, прищеплюючи дитині знання з математики в ігровій формі, дорослі навчають її виконувати різні дії, розвивають пам'ять, мислення, творчі здібності. У процесі гри діти засвоюють складні математичні поняття, учаться рахувати, читати й писати, а в розвитку цих навичок дитині допомагають близькі люди – його батьки й педагоги. Дидактичні ігри є могутнім засобом інтелектуального розвитку дошкільника, його пізнавальних і творчих здібностей. У роботі з дітьми для підвищення рівня інтелектуального розвитку використовують настільні ігри, ігри-змагання, ігри-загадки, ігри-подорожі, рухливі ігри, складання пазлів; різні види логічних задач і вправ, бо формування інтелекту дітей дошкільного віку – це кропітка цілеспрямована діяльність вихователя та батьків. Саме в грі в дітей виробляється звичка зосереджуватися, мислити самостійно; розвивається увага, прагнення до знань, вони вчаться пізнавати, запам'ятовувати нове. Дидактична гра – це цілеспрямована творча діяльність, у процесі якої діти глибше і яскравіше осягають явища навколишньої дійсності та пізнають світ. В. О. Сухомлинський писав [3], що без гри немає і не може бути повноцінного розумового розвитку, порівнював гру з величезним світлим вікном, через яке в духовний світ дитини вливається цілющий потік уявлень, понять про навколишнє, з іскрою, яка запалює вогник допитливості. Варто докласти зусиль, щоб гра була не епізодом, а проходила б крізь усе життя дитини. Бо гра – це є творчість, гра – це є праця, а праця – шлях дітей до пізнання світу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти України : Науковий керівник: А. М. Богуш – К. : Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. – К. : Либідь, 1997. – 375 с.
3. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1977. – Т. 3. – С. 304.
4. Менджерицкая Д. В. Воспитателю о детской игре. Под. редакцией Т. А. Марковой. – М. : «Просвещение», 1982. – 128 с.
5. Новоселова С. Л. Игра дошкольника. – М. : Просвещение, 1989. – 156 с.

Теремта Світлана Володимирівна,
директор (ЗДО № 8, м.Малин),
Матвієнко Тетяна Іванівна,
вихователь-методист (ЗДО № 8 м. Малин),
Царенко Ірина Вікторівна,
вихователь (ЗДО № 8 м. Малин).

РУХ ЗАРАДИ ЗДОРОВ'Я

***Щоб зробити дитину розумною і розважливою,
зробіть її міцною і здоровою:
нехай вона працює, діє, бігає,
кричить, нехай вона знаходиться в постійному русі.
(Ж.-Ж. Руссо).***

Формування здорової нації – надзвичайно актуальна проблема сьогодення. У більшості країн уже давно зрозуміли, що здоров'я кожного громадянина – це не тільки його особиста справа, але й один з основних державних обов'язків. Здоровий громадянин формує сильну та міцну державу, яка здатна стати успішною в сучасному світі.

Для будь-якої людини найцінніше – це її здоров'я. Проте стан нашого організму залежить не тільки від щедрот природи, а й від дбайливого ставлення до свого тіла. Ніяке багатство, слава або високе становище не замінить нам радісного відчуття здорового тіла. І закладати основи здорового способу життя потрібно з дитинства.

Фізичний розвиток дитини – важлива функція сучасного закладу дошкільної освіти. У Законі України «Про освіту» від 28.09.2017 р. визначено, що засадами державної політики у сфері освіти є формування культури здорового способу життя [1, с. 6]. **Метою** дошкільної освіти є забезпечення цілісного розвитку дитини, її фізичних, інтелектуальних і творчих здібностей шляхом виховання, навчання, соціалізації та формування необхідних життєвих навичок. [1, с. 8]. Сьогодні в Державному стандарті дошкільної освіти, у програмі розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля», за якою працює наш заклад освіти, мова йде вже не про фізкультуру як таку, а про фізичний розвиток – загалом, що передбачає розвиток рухової активності, фізичних якостей дошкільнят, знання свого тіла, його функцій, призначення його основних частин, можливостей організму, уміння бути відповідним до нього, розвиватися в межах індивідуальних можливостей, власного потенціалу. Треба досконало знати сьогодні стан здоров'я кожного вихованця (фізичного, психічного, духовного, соціального), особливості його розвитку, щоб створити найбільш сприятливі умови для гармонійного розвитку малюка, його фізичної пристосованості до навколишнього життя [2, с.111, с.174].

Цього ми намагаємося досягти в нашому ЗДО № 8. Протягом останніх п'яти років садочок працює з дітьми за **фізкультурно-оздоровчим напрямом**. І за цей період нам вдалося багато зробити для повноцінного фізичного розвитку кожного малюка та формування культури здорового способу життя.

Саме тому наш педагогічний колектив вбачає своїми основними завданнями:

- спонукати дошкільнят вести здоровий спосіб життя;
- зміцнювати фізичне здоров'я дошкільнят;
- розвивати в них стійкий інтерес до рухової активності;
- формувати життєво необхідні рухові вміння та навички, такі фізичні якості, як швидкість, спритність, витривалість, гнучкість.

Основною метою проведення фізкультурно-оздоровчої роботи в ЗДО № 8 є пропаганда активного здорового способу життя як гармонійного розвитку дитини. Саме цю мету ми вважали основною, коли вирішили співпрацювати з Малинським центром фізичного здоров'я населення «Спорт для всіх». Певна річ, що робота ЦФЗН із дітьми дошкільного віку здійснювалася з урахуванням вікових особливостей і фізичних можливостей вихованців та була спрямована передусім на забезпечення цілісного фізичного розвитку, а не на досягнення значних спортивних результатів, адже всі заходи, які проводяться, насамперед передбачають рух, бо саме завдяки руху, заняттям фізкультурою та спортом підсилюються всі фізіологічні процеси – дихання, кровообіг, обмін речовин, поліпшується живлення всіх органів і систем, що створює умови для збільшення працездатності. Рухова активність призводить у діяльний стан різні аналізатори. Виконання фізичних вправ підвищує рівень збудливості та функціональної рухливості нервової системи. Цілий потік імпульсів, що йдуть у головний мозок від усіх рецепторів – зорового, слухового, опорно-рухового, шкірного – збільшує працездатність нервової системи та життєдіяльність організму загалом. Спортивні вправи розвивають м'язи, їх силу, гнучкість, рухливість суглобів, покращують роботу координаційних механізмів, поглиблюють подих, підсилюють кровообіг, сприяють обміну речовин. Біг, стрибки тренують серце та легені, привчаючи їх до відносної витривалості.

А найбільше діти дуже люблять змагатися, гратися, радіти своїм маленьким перемогам. І все це ми отримали завдяки співпраці з Малинським центром фізичного здоров'я населення «Спорт для всіх», керівник якого В. С. Степаненко розробив положення про проведення Спартакіади «Готуюсь до школи». Мета спартакіади – залучення дітей до систематичних занять фізичною культурою та спортом, зміцнення їхнього здоров'я; створення системи фізичної підготовки дітей до школи; покращення рівня фізкультурно-оздоровчої та спортивно-масової роботи в закладі дошкільної освіти; розвиток рухових якостей дітей і підвищення рухової активності; виявлення кращих спортсменів-вихованців для формування команд закладу дошкільної освіти для участі в міських змаганнях.

Кожного навчального року, починаючи з 2012 року, директор міського центру В. С. Степаненко, за участю медпрацівника та педагогів закладу, проводив із дітьми різні види діяльності: змагання, естафети, «Веселі старти», човниковий біг, біг на 20-30 м, стрибки, метання. За ці роки в закладі проведено 93 фізкультурно-оздоровчі заходи, у яких узяли участь 2817 дітей.

Найбільше дітям подобаються змагання на самокатах, мандрівки на велосипедах у мікрорайоні, де розташований дитячий садок, спортивні

флешмоби з елементами ритмічної гімнастики та спортивного танцю. За активну участь і перемоги діти отримували медалі, грамоти та цінні подарунки від керівництва центру «Спорт для всіх». А найкращі юні спортсмени були відзначені призами олімпійської чемпіонки Римської Олімпіади (1960) Віри Крепкіної, учасника XXXI Олімпійських ігор Дмитра Косинського, майстра спорту України міжнародного класу з велопосе, майстра спорту України з велотреку Тетяни Рябченко.

Щороку в садочку проходить конкурс малюнків на спортивну тематику. А в грудні 2017 року наші вихованці взяли участь у конкурсі малюнків «Боротьба очима дітей». Призери були нагороджені грамотами, які їм вручив срібний призер із вільної боротьби XXX Олімпійських ігор, заслужений майстер спорту, наш земляк Валерій Андрійцев.

Сім'ї наших вихованців – неодноразові призери міських спортивних змагань «Тато, мама і я – спортивна сім'я». Приємно відзначити, що кількість сімей, які мають бажання брати участь, постійно зростає. У батьків, як і в дітей, під час проведення таких спортивних масових заходів у дошкільному закладі виникає здорове почуття суперництва й елементарне бажання бути першим та сильнішим. Ми переконуємо батьків, що ці перемоги та збереження здоров'я їхніх дітей безпосередньо залежать від дотримання здорового способу життя в родині. Це спонукає батьків створювати належні умови для задоволення потреб дитини в активній руховій діяльності. Використання вправ спортивного характеру, ігор з елементами спорту в родинному дозвіллі є дієвим засобом оздоровлення й фізичного розвитку, що сприяє встановленню тісних емоційних зв'язків між батьками та дітьми.

Наступним етапом удосконалення роботи з фізичного розвитку дошкільнят у нашому закладі є участь у Всеукраїнському фестивалі ранкової зарядки «Рух заради здоров'я», який проводимо в дитячому садку вже третій рік поспіль. Вихованці дитячого садка та педагогічний колектив показали найкращі результати та були нагороджені грамотами й подяками обласного та місцевого рівня. Організатори цього заходу – управління сім'ї, молоді та спорту Житомирської облдержадміністрації, Житомирський обласний центр фізичного здоров'я населення «Спорт для всіх», Малинський міський центр фізичного здоров'я населення «Спорт для всіх». Почесними гостями цього заходу і вже «старшими друзями» є начальник обласного управління сім'ї, молоді та спорту С. М. Гресь, директор обласного ЦФЗН «Спорт для всіх» А. І. Хільченко та представники підприємств Вайдман і ВМІК.

Узяти участь у цьому фестивалі педколектив вирішив однозначно тому, що ранкова гімнастика – це один із видів режимних процесів та основна форма організації фізичного виховання дошкільнят, що проводиться в дитячому садочку щодня. Щоденне виконання ранкової гімнастики мобілізує й організовує дитину, приводить її організм у відповідний стан, сприяє прищепленню необхідних гігієнічних навичок, привчає до регулярних занять фізичною культурою. Про користь для здоров'я малюків годі й казати, адже це насамперед добрий профілактичний засіб, що сприяє зміцненню здоров'я та формуванню правильної постави. Зміст гімнастики становлять вправи для різноманітних груп

м'язів (плечового пояса, тулуба, ніг і ін.). Систематичне їх повторення зміцнює руховий апарат дитини. Наприклад, використання вправ, що зближують лопатки, зміцнює м'язи спини, живота, виробляє в дітей правильну поставу, сприяє випрямленню хребта. Введення вправ для зміцнення склепіння стопи попереджає плоскостопість [3, с. 250].

Щоранку малюки залюбки поспішають на ранкову гімнастику, а ми, педагоги, намагаємось кожну зустріч із ними перетворити на казкове дійство – цікаве й водночас навчальне. Починаючи з раннього віку, наймолодші із задоволенням виконують вправи, імітуючи рухи тварин, птахів тощо. Маленькі крихітки з двох років привчаються до регулярних занять із фізичної культури. Старші діти стараються якнайкраще виконати вправи, щоб швидше вирости, бути здоровими та вправними, сильними та сміливими, як справжні українські козачата. Доброю традицією стало проведення ранкової гімнастики на свіжому повітрі, яка розпочинається з виконання Гімну України та Гімну рідного міста. З ранньої весни до пізньої осені за сприятливих погодніх умов усі діти збираються о 8.10 ранку на майданчику закладу та під веселу музику виконують цікаві вправи. Комплекси вправ змінюються щодва тижні, на другий тиждень вводяться ускладнення, використовується як традиційне, так і нетрадиційне обладнання. Виконання дітьми фізичних вправ на свіжому повітрі, в поєднанні з музикою, позитивними емоціями гартують і дають найбільший оздоровчий ефект. Ранкова гімнастика цінна й тим, що в дітей виробляється звичка та потреба щодня вранці виконувати фізичні вправи.

Важливе місце під час проведення ранкової гімнастики відводимо дихальним вправам. Ці вправи примушують працювати більшу частину легень, тим самим збільшуючи кількість кисню, що надходить у кров, а отже, запобігають розумовій і фізичній втомі. Збільшуємо фізичні навантаження та ускладнюємо проведення ранкової зарядки виконанням спортивних танцювальних флешмобів з урахуванням вікових особливостей дошкільників. Усе це сприяє не лише розвитку рухової активності, а й позитивному налаштуванню на цілий день.

Саме тому в закладі дошкільної освіти № 8 фестиваль ранкової зарядки «Рух заради здоров'я» проводимо щороку, і до участі в ньому залучаємо дітей усіх вікових груп, батьків, працівників закладу дошкільної освіти.

Фестиваль є заходом, який пропагує серед дітей здоровий спосіб життя та необхідність піклуватися про власне здоров'я, зміцнювати фізичний та емоційний стан організму дитини. Тому всі учасники Фестивалю отримують величезне задоволення, заряд енергії, бадьорий настрій, чарівні посмішки. А основне те, що під час проведення фестивалю переможцями стають усі: і дорослі, і малі, адже в спортивному святі перемагає дружба, спорт і здоров'я.

Знання, отримані під час підготовки та проведення фестивалю, допомагають учасникам (дітям, батькам, працівникам) усвідомити необхідність приділяти більше уваги фізичній культурі та спорту, дбати про своє здоров'я, систематично робити зарядку.

У процесі співпраці з ЦФЗН «Спорт для всіх» та участі у фестивалі «Рух заради здоров'я» постало важливе питання – організація розвивального

здоров'язбережувального середовища в ЗДО, використання не лише традиційного, а й різноманітного сучасного нетрадиційного обладнання з фізкультури, яке заохочує дітей випробувати свої сили, зміцнює впевненість у собі викликає позитивні емоції, збуджує дитячу уяву, кмітливість, допитливість. Вихователі закладу виготували багато цікавого обладнання, яке використовують під час проведення комплексів ранкової гімнастики, а саме: степ-платформи, міні-ходулі, еспандери, об'ємні квіти з тканини, «чарівні» палиці, стрічки з кіндереми, масажери, «сухий басейн», басейн із пластикових пляшок. Нетрадиційні форми та технології включають у себе різні методи загартування (босоходіння по траві, піску, сїну; ходьба по «доріжках здоров'я», по ребристих дубових решітках).

Велику увагу в процесі проведення змагань, руханок приділяємо стану здоров'я дітей, здійснюємо індивідуальний та медико-педагогічний контроль із боку медичної сестри та педагогів ЗДО.

Спостереження за дошкільнятами під час ранкової зарядки та інших видів рухової активності дають змогу зробити висновок, що співпраця з МЦФЗН «Спорт для всіх» та участь у фестивалі ранкової зарядки «Рух заради здоров'я» позитивно позначилися на їхньому здоров'ї, самопочутті та фізичному розвитку. Можна констатувати, що в дітей зміцнився опорно-руховий апарат, поліпшилася гнучкість і рухливість у суглобах, удосконалилася координація рухів, що особливо важливо для дітей логопедичної групи, а також покращилися процеси саморегуляції та самоконтролю. Діти стали ще активнішими й організованішими, підвищилася їхня працездатність і посилився інтерес до різних видів фізичної діяльності. А основне – діти із задоволенням займаються спортом, частина дітей стали відвідувати спортивні секції в Малинській спортивній школі, де показують досить гарні результати. Батьки стали більше цікавитися проблемами збереження здоров'я своїх дітей, зміцнилася співпраця дитячого садка та родин, які стали активними учасниками спортивних змагань, свят і розваг.

Наостанок варто зазначити, що збереження та зміцнення здоров'я дітей дошкільного віку, формування в них основ здорового способу життя є важливим завдяки злагодженій взаємодії всіх соціальних інститутів, причетних до фізичного виховання молодого покоління, та правильно організованій фізкультурно-оздоровчій роботі. Саме такий підхід забезпечує розв'язання основного завдання сучасної дошкільної освіти – становлення гармонійно розвиненої активної самодостатньої та щасливої в майбутньому особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України від 05.09.17 р. № 2145-VIII «Про освіту».
2. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О. І. Білан; за заг. ред. О. В. Низковської. – 256 с.
3. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку : Навч. посіб. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2008. – 428 с.
4. Вільчковський Е. С. Методика фізичного виховання в дитячому садку / Е. С. Вільчковський. – К. : Рад. шк., 1979. – 143 с.
5. Валецька Р. О. Основи валеології. Підручник. – Луцьк : Волинська книга, 2007. – 348 с.

Ткачук Галина Іванівна,
учитель-логопед
(Житомирський ДНЗ № 10).

КОРЕКЦІЯ ПЕРЕДУМОВ ОПТИЧНОЇ ДИСГРАФІЇ В ДОШКІЛЬНИКІВ

Серед учнів, які вступають у перші класи, чимало дітей з різними відхиленнями в мовленнєвому розвитку. Розлади в цій сфері роблять негативний вплив на весь процес навчання, на шкільну адаптацію дітей, на формування особистості та характер усього психічного розвитку школяра.

Питанню мовленнєвого розвитку дітей приділяється увага в Базовому компоненті дошкільної освіти, який є Державним стандартом дошкільної освіти України. Він реалізується програмами та навчально-методичним забезпеченням, що затверджуються Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України.

Проблемі попередження та подолання вад писемного мовлення присвячено численні дослідження науковців. Уперше на порушення письма як на самостійну паталогію мовної діяльності вказав А. Куссмауль у 1877 році. У літературі кінця ХІХ – початку ХХ століть була розповсюджена думка, що порушення письма являє собою одне з проявів загальної недоумкуватості та спостерігається тільки в розумово відсталих дітей. Однак у 1896 році В. Морган описав випадок порушення письма в хлопчика з нормальним інтелектом. Услід за В. Морганом інші автори (А. Куссмауль, О. Беркан) стали розглядати порушення письма як самостійну паталогію мовної діяльності, не пов'язану з розумовою відсталістю. Надалі порушення письма починають вивчати психологи, педагоги, дефектологи. Над цим питанням працюють М. Є. Хватцев, Р. Є. Левіна, Ф. А. Рау та ін.

У наш час над питанням дисграфії працюють такі теоретики та практики Р. І. Лалаєва, Ю. Г. Дем'янов, О. М. Корнєв, Е. В. Мазанова та багато інших.

Дисграфія (від грец. *dis* – префікс, що означає розлад, *γραφειν* – пишу) – це часткове специфічне порушення процесу письма. Дисграфію визначено також як часткове порушення процесу письма, основним симптомом якого є наявність стійких помилок, не пов'язаних ані зі зниженням інтелектуального розвитку, ані з вираженими порушеннями слуху та зору, ані з нерегулярністю шкільного навчання. Форму усного мовлення, що сприймається зором, прийнято називати писемним мовленням. Її утворення відбувається шляхом перебудови часової послідовності звуків у просторовий ряд графем. Усне мовлення здійснюється переважно завдяки діяльності мовнорухового та мовнослухового аналізаторів, писемне мовлення є зоровослухомоторним утворенням. Отже, останнє має складнішу психофізіологічну організацію. Якщо ж із певних причин стається порушення взаємодії відповідних аналізаторних систем, то механізм виникнення помилок писемного мовлення також є складним і потребує докладного вивчення. Дотепер ще повністю не з'ясовані причини виникнення дисграфії. Є декілька її видів: артикуляторно-акустична дисграфія, дисграфія на основі порушень фонемного розпізнання (акустична), дисграфія на основі порушень мовного аналізу та синтезу, аграматична дисграфія та оптична [5].

Причини дисграфії:

- 1) у наслідок негативних чинників (у пренатальному, натальному та постнатальному періодах);
- 2) спадкова обтяженість (батьки або родичі мали будь-яку мовленнєву ваду);
- 3) незрілість головного мозку;
- 4) ЗПР, РВ, гіперактивність і т.д.;
- 5) ПМР.

До групи ризику потрапляють діти з порушенням мовного розвитку. У багатьох із них виявляються передумови дисграфії, які проявляються під час шкільного навчання. Тому ще в дошкільному віці потрібно проводити роботу з корекції передумов дисграфії.

Більш докладно зупинимося на корекції передумов оптичної дисграфії. Вона пов'язана з недорозвитком зорового гнозису, аналізу та синтезу, просторових уявлень. Дитина не сприймає відмінності між буквами, не диференціює схожі за написанням букви й на письмі спотворює їх або заміняє на схожі букви.

У вересні проводимо обстеження дітей на виявлення передумов дисграфії. Пропонуємо дітям такі ігри-вправи: «Рядоговоріння», «Ритми», тест Озерецького «Кулак – долоня – ребро», субтест «Повторення цифр», малюнок «Будинок – дерево – людина», змалювання геометричних фігур, орієнтація на «право – ліво», складання розповіді за малюнками [6].

У роботі з корекції передумов оптичної дисграфії працюємо в таких напрямках: формування зорового гнозису, розвиток здатності концентрувати, розподіляти та переключати зорову увагу, розвиток зорової та зорово-моторної пам'яті, формування просторового сприйняття, зорово-просторового аналізу та синтезу, просторових уявлень.

Для формування в дітей зорового гнозису використовуємо різноманітні дидактичні ігри, які включають у себе завдання на впізнання контурних і пунктирних зображень предметів, впізнання накладених контурних та пунктирних зображень, впізнання заштрихованих контурних і пунктирних зображень, назвати недомальовані зображення предметів, знайти помилки в зображенні предметів, скласти фігурки за зразком із паличок, геометричних фігур, паличок Кюїзенера, конструктора LEGO, складання розрізних картинок, знайти серед зображених предметів задані, упізнати предмети в різному просторовому розміщенні. Аналогічні завдання даються на рівні букв. Не використовуємо на рівні букв завдання на зразок «Виправ неправильно написану букву», тому що у вихованців може закріпитися в пам'яті неправильне написання букви. Використовуємо ігри «Склади букет», «Склади піраміду», «Підбери круги». Під час розвитку в дошкільнят здатності концентрувати, розподіляти й переключати зорову увагу дітям пропонуємо дидактичні ігри: «Чим відрізняються малюнки?», лабіринти, «Знайди та закресли на малюнку задані зображення», «Знайди та закресли в тексті задані букви».

Для розвитку зорової та зорово-моторної пам'яті вихованці грають в ігри «Виклади фігуру». На початку виконують завдання з опорою на зразок, а далі по пам'яті. З такою ж метою дається гра «Запам'ятай та повтори». Дитині

пропонуємо запам'ятати низку предметів і викласти їх у такій же послідовності. Ігри «Що змінилося?», «Чого не стало?», «Запам'ятай та відшукай» теж розвивають зорову пам'ять. Спочатку в іграх використовуються іграшки, далі – предметні картинки, геометричні фігури, цифри, букви.

Розвиток просторової орієнтації та просторових уявлень здійснюється в тій же послідовності, у якій вони формуються в онтогенезі. Спочатку даємо вправи на розвиток сомато-просторової орієнтації. Далі формуємо орієнтацію в навколишньому просторі. Дитина визначає розміщення предметів щодо самого себе, визначає розміщення предметів, які розташовані збоку, визначає просторові відношення між декількома предметами. Коли діти орієнтуються в просторовому положенні предметів, переходимо до завдань із картинним зображенням. Вихованці з плоскісних зображень предметів викладають сюжетні картинки. Із задоволенням малюки грають в ігри з використанням схем для знаходження предметів. Далі в іграх використовуємо геометричні фігури, цифри, букви.

Подобається грати дітям в ігри на розуміння та правильне вживання прийменників. Це ігри «Де звірята на фотографії?», «Живі картинки», «Де звірята на галявині?», «Де іграшки?».

У процесі ознайомлення з буквами використовуємо полімодальні методи. Створюємо додаткові опори на тактильні та кінестетичні аналізатори. Дитина визначає на дотик рельєфні та об'ємні фігури, вирізає з паперу, вигинає з дроту букви. Роботу з усунення дисграфії будуємо на основі тісного взаємозв'язку з формуванням пізнавальних процесів, корекції недоліків емоційно-вольової сфери.

Запропонована робота в цьому напрямку сприяє подоланню передумов оптичної дисграфії в дошкільнят. Систематична та наполеглива праця з дошкільнятами допоможе оволодіти писемним мовленням у школі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільньої освіти / Авт. кол-в Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О.Л.та ін.; наук. кер. Богуш А. М. – К., 2012. – 26 с.
2. Блінова Т. І., Пічугіна Т. В. Дидактичний матеріал для подолання вад письма у дітей. – К. : Благовіст. 2004. – 196 с.
3. Братченко А. Ф., Сербина Л. Ф. Изографы. – Ставрополь : Ставропольсервисшкола, 1998. – 142 с.
4. Мазанова Е. В. Логопедия. Оптическая дисграфия. – М., 2007. – 124 с.
5. Логопедия / Под редакцией проф. Л. С. Волковой. – М. : Просвещение, 1989. – 527 с.
6. Пічугіна Т. В. Рання діагностика дітей з дислексією і дисграфією. –Дефектологія. – 1998. – № 1. С. 6-12.
7. Сирбу О. В. У світі веселих букв і чарівних звуків. Рідна мова в іграх, віршах, загадках. – Донецьк : ТОВВКФ «БАО», 2005. – 192 с.
8. Якуніна В. А. Логопедичні вправи для профілактики дисграфії // Логопед 2014. – № 1. – С. 86–93.

Тяпочкіна Тетяна Михайлівна,
вихователь-методист,
Денисовець Вікторія Миколаївна,
керівник гуртка з навчання іноземної мови
Коростишівського закладу дошкільної освіти
(ясла-садок № 7 «Сонечко»).

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ПРОВЕДЕННЯ ГУРТКОВОЇ РОБОТИ З НАВЧАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Іноземна мова дедалі наполегливіше входить у наше життя, інтегруючи українське суспільство зі світовим культурним простором. А відтак знання іноземних мов стає потребою часу, необхідним компонентом освіченості сучасної людини.

Упровадження європейських стандартів у навчання іноземних мов і вдосконалення організації навчання іноземних мов у дошкільних закладах сьогодні надзвичайно актуальне.

Керуючись у своїй роботі вимогами Базового компонента дошкільної освіти, педагоги-дошкільники навчають дітей іноземної мови, спираючись на завдання варіативної складової Державного стандарту України.

Відомо, що вік від народження до 6 років є сензитивним періодом для мовленнєвого розвитку особистості, яка зростає та розвивається. Численні дослідження психологів, лінгвістів і педагогів засвідчують, що в цьому віці діти навчаються говорити майже без проблем. Це стосується як рідної, так і нерідної мови.

Водночас актуальним є питання щодо вибору оптимального часу початку навчання дошкільнят іноземної мови. Цей вибір зумовлений середовищем, у якому виховується малюк, певними особливостями його розвитку. З огляду на це навчання дитини другої мови можна розпочинати в різні строки.

Трирічна дитина зазвичай уже говорить рідною мовою, має певне коло уявлень про себе й навколишній світ, на які може спиратись, опановуючи іноземну мову. Вона також здатна адекватно сприймати спілкування з носієм іншої мови чи педагогом у дошкільному закладі, навчитися відповідати іноземною мовою. Малюка можна залучати до спільних дій та рухів разом із дорослим, до пантоміми, промовляння хором. Основу роботи становлять прості мовленнєві ігри та ігрові вправи сенсорного, рухового, комунікативного характеру.

Чотирирічний дошкільник уже впевненіше діє в уявних ситуаціях спілкування іноземною мовою, використовує засвоєні слова, обмінюється простими репліками. Він краще сприймає пояснення дорослих щодо створюваної мовленнєвої ситуації, виконує складніші ігрові дії в рухливих, дидактичних і творчих іграх. Цьому вікові притаманні також перші прояви інтересу до соціокультурного аспекту навчання іноземної мови, зокрема до свят, деяких звичаїв і традицій, казкового фольклору іншого народу, національного одягу тощо.

У старшому дошкільному віці (5-6 років). Розвиток фізіологічних і психічних процесів старшого дошкільника досягає того рівня, який забезпечує передумови для системного іншомовного навчання. П'яти-шестирічній дитині вже посилено успішно й зацікавлено оволодівати іноземною мовою завдяки свідомому й мотивованому навчанню. Вона здатна ставитися до неї як до предмета вивчення, порівнюючи її з рідною мовою, запитуючи в дорослого, комбінуючи знайомі елементи, індивідуалізуючи власні репліки тощо.

Запорукою успішного оволодіння малятами іноземною мовою є врахування педагогами в освітній роботі з ними **анатомо-фізіологічних і психічних особливостей** дітей. Без цього неможливо правильно визначити найбільш оптимальний час, коли варто починати знайомити дитину з іншою мовою, обрати найбільш раціональні форми, методи, прийоми та засоби навчання, дозувати матеріал.

Важливо, щоб педагоги, які навчають дітей іноземної мови, вільно володіли розмовним мовленням і мали бездоганну вимову, інтонування. Це унеможливить звикання дітей до неправильного вимовляння звуків, слів, фраз нерідною мовою, застереже дорослих від сумної необхідності згодом переучувати, виправляти їх.

Для психічного розвитку дитини дошкільного віку характерні швидкий темп і значна інтенсивність (відбуваються істотні якісні зрушення в процесах сприймання, пам'яті, мислення, уваги, уяви, зароджується довільна регуляція поведінки тощо).

Пам'ять дошкільняти має величезні можливості. При цьому першорядне значення в навчанні його іноземної мови мають *мимовільне запам'ятовування та пригадування*. Малюк запам'ятовує слова та висловлювання спершу як позначення тих предметів, дій і властивостей, які він безпосередньо сприймає і про які йому кажуть педагоги у своїх звертаннях під час спілкування.

Спочатку дитина вживає нечисленні автоматизовані мовленнєві зразки залежно від ситуації спілкування й розчленовує їх на окремі граматичні явища. Із накопиченням досвіду спілкування в дошкільняти утворюються неусвідомлені емпіричні мовні узагальнення, які є підґрунтям поступового формування чуття мови й одним із найбільш важливих передумов правильної побудови усного мовлення. Уміння утворювати за аналогією речення з однаковою граматичною конструкцією і є початком емпіричного мовленнєвого спілкування.

Поряд із мимовільним запам'ятовуванням у дошкільному віці поступово розвивається й *довільне* (цілеспрямоване, свідоме, кероване вольовими зусиллями). П'яти-шестирічні діти свідомо намагаються запам'ятати іншомовні слова й докладають зусиль для пригадування їх, хоча визначальну роль усе ж таки відіграє саме мимовільне запам'ятовування.

Увага дошкільнят – одна з найважливіших передумов успішного навчання іноземної мови. Діти цього віку ще не мають стійкої цілеспрямованої уваги, не можуть тривалий час зосереджуватися на одному завданні. Тому в роботі з ними варто використовувати такі вправи та ігри, які б допомагали урізноманітнювати види дитячої діяльності.

Педагоги мають урахувати, що залучати дитину до вивчення іноземної мови в групі разом з іншими дітьми можна за умови її нормального загального розвитку й сформованості мовленнєвих умінь, коли вона вже засвоїла норми рідної мови й готова оволодіти іншою. Ось чому питання щодо вікових термінів початку навчання потрібно вирішувати індивідуально.

Процес навчання дошкільнят іноземної мови будується за низкою загально-дидактичних принципів. Основного значення набувають принципи наочності, доступності, міцності та свідомості знань, науковості, активності, систематичності та послідовності, концентричності та повторюваності, індивідуалізації, розвивального та виховного навчання.

Зміст навчання іноземної мови в сучасному дошкільному закладі визначається відповідно за обраною парціальною Програмою. Послідовність опрацювання тем має визначатися логікою появи та ускладнення комунікативних функцій – від слухання й розуміння до говоріння.

Коли навчання іноземної мови в дошкільному закладі здійснює спеціаліст під час гурткової роботи, складається окремий графік занять з урахуванням кількості укомплектованих підгруп дітей. Оптимальна частотність проведення цих занять – 2-3 рази на тиждень. Тривалість заняття з підгрупою 5-річних дітей – 20-25хвилин, із 6-річними дітьми – до 30 хвилин.

Досягненню вищої результативності, максимальному виявленню нахилів і здібностей вихованців, дієвішому особистісному підходу до розвитку й навчання кожної дитини сприяє оптимальна наповнюваність підгруп – у них має бути по 6-8 малят (до десяти). Будь-яка примусовість у залученні їх до відвідування занять з іноземної мови виключається.

Провідним методом і засобом навчання та вправління на заняттях з іноземної мови виступають дидактичні ігри на основі елементарної лексики дитячого спілкування. Мета ігрової діяльності на цих заняттях – зробити їх цікавими, бажаними для дитини, активізувати резерви мимовільного та потенціал довільного запам'ятовування й осмислення в межах ігрового контексту, досягти успіху в розв'язанні комунікативних завдань іншомовними засобами.

Засвоєння знань буде найбільш ефективним, якщо організувати заняття з іноземної мови в дошкільному закладі як специфічну цільову ігрову діяльність, куди входять сюжетно-рольові, театралізовані, дидактичні (словесні, настільно-друковані, з іграшками та картинками та ін.), рухливі, комп'ютерні, музичні ігри. Гра має бути педагогічно й методично цілеспрямованою. Тільки тоді вона стане дійовим засобом оптимізації та підвищення ефективності навчання іноземної мови.

Доцільно варіювати ігрові завдання, щоб забезпечити засвоєння дітьми більшого обсягу мовленнєвого матеріалу, формування міцніших початкових навичок монологічного та діалогічного мовлення.

Заняття з іноземної мови варто планувати з дотриманням *циклічності* вивчення розмовних тем, мовного та мовленнєвого матеріалу. Її основу складають такі види навчання: I – введення нового матеріалу (первинне ознайомлення); II – поглиблене вивчення матеріалу (тренування у спілкуванні);

III – закріплення і вдосконалення знань та навичок (тактика спілкування з використанням введеного мовного матеріалу).

Новий матеріал на заняттях з іноземної мови закріплюється шляхом індивідуального та хорового промовляння лексичних одиниць та граматичних конструкцій. Щоб дітям було легше запам'ятовувати фрази, використовуються наочні підказки (предмети, картинки). З подальшим розвитком у дошкільнят словесно-логічної пам'яті наочну підказку можна обмежити.

Отже, іншомовне мовлення дітей дошкільного віку відіграє важливу роль у психічному, особистісному, соціальному розвитку, іноземні мови – засоби формування вмінь усного спілкування дітей дошкільного віку. Використання різноманітних інтерактивних методів і прийомів навчання у поєднанні з сучасною наочністю сприяє активізації іншомовного мовлення, а також готує дитину до переходу на наступний етап вивчення іноземних мов у школі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти : Науковий керівник : А. М. Богуш. – Київ : Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Шкваріна Т. М. Англійська мова для дітей дошкільного віку (програма, методичні рекомендації) : навч. посібник для вчителів ран. навчання англ. мови, студентів вищ. пед. навч. закладів / Т. М. Шкваріна. – К. : Шкіл. світ, 2008 – 112 с.
3. Шкваріна Т. М. Методика навчання іноземної мови дошкільників : Навчальний посібник / Т. М. Шкваріна. – Київ: «Освіта України», 2007. – 300 с.
4. Редько В. Г. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів початкової школи : [методичний посіб. для вчителів] / В. Г. Редько. – К. : Генеза, 2007. – 136 с.
5. Бойко О. В. Формування мовленнєвої активності дітей старшого дошкільного віку в процесі навчання англійської мови : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О. В. Бойко ; Маріупольський державний гуманітарний університет. – Маріуполь, 2008. – 23 с.

Федорова Марія Анатоліївна,

*доцент кафедри дошкільної освіти і педагогічних інновацій
(Житомирський державний університет імені Івана Франка).*

АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗУМІННЯ МОРАЛЬНИХ ПОНЯТЬ ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. Останнім часом посилюється інтерес до проблем морального виховання дітей та молоді, зокрема до виховання духовності молодого покоління. Ефективність організації виховного процесу в дошкільних закладах залежить від правильно проведеної діагностики рівнів сформованості моральних цінностей дітей. Одним із показників розвитку моральної свідомості є усвідомленість та узагальненість моральних понять. Проблема розвитку моральної свідомості порушувалась у працях М. Бердяєва, І. Беха, М. Боришевського, А. Гусейнова, Л. Колберга, Ж. Піаже, Т. Піроженко, В. Тернопільської та ін. Проте питання діагностики рівнів сформованості моральної свідомості старших дошкільників висвітлені недостатньо.

Мета статті – аналіз особливостей розуміння моральних понять дітьми старшого дошкільного віку в аспекті виховання моральних цінностей.

Виклад основного матеріалу. Діагностика рівнів усвідомленості моральних понять, що становлять зміст моральної свідомості, проводилася в старших групах дошкільних навчальних закладів м. Житомира. Дослідженням було охоплено 468 дітей старшого дошкільного віку. З метою діагностики ми провели індивідуальну бесіду з дошкільниками, у процесі якої пропонувалося охарактеризувати поняття «чесний – брехливий», «добрий – злий», «справедливий – несправедливий», «сміливий – боягузливий», «чуйний», «відповідальний», «дружба». Крім цього, пропонуємо назвати людей (казкових персонажів, героїв мультфільмів), яким притаманні зазначені якості та приклади вчинків, у яких вони виявляються. У результаті бесіди було з'ясовано, що найбільш зрозумілими для дошкільників виявилися діади «чесний – брехливий», «добрий – злий». Решта понять виявилися складними для розуміння. Розглянемо результати бесіди більш розгорнуто.

Нульовий рівень усвідомленості понять «чесний – брехливий» властивий 17,8 % дошкільнят: поняття не усвідомлюються, пояснюються через інші якості: слухняність («чесні – це дітки, які слухняні», «чесний – коли слухаєш маму»), щедрість («чесні мама і тато, бо вони мої друзі і все мені дарують», «чесний – це коли ми ділимося і не ховаємо один від одного цукерки»), з розумом («чесний – це розумний»). Відповідно брехливість плутають із неслухняністю та іншими негативними якостями («циганка неслухняна, краде скарби», «брехливими є люди, які не поважають інших», «брехливі діти – погані, вони не люблять нікого»). Загалом дітям важко навести приклади людей або казкових персонажів, які є чесними або брехливими. Елементарний рівень продемонстрували 49,8% дошкільників. Їм властиві недиференційовані уявлення про поняття «чесність – брехливість». Недиференційованість виявляється в тому, що моральне поняття починає виділятися у свідомості дитини, проте залишається ще тісно злитим з іншими моральними характеристиками. Діти вже намагаються охарактеризувати поняття (як правило, через саме поняття) і навести приклади його виявлення: «чесний – той, хто каже по-чесному», «чесний – це коли обіцяв дати телефон погратися і даєш його», «брехливий той, хто обманує». Ми помітили, що як приклади діти називають події з власного досвіду або досвіду знайомого оточення (рідних, друзів); приклади з опосередкованого досвіду (з фільмів, мультфільмів) майже не відзначені.

27,2% дошкільнят виявили достатній рівень, що передбачає сформованість слабоузагальнених уявлень про чесність/брехливість. Діти можуть навести 1-2 приклади виявлення цієї якості: «чесна – це людина, яка не бреше. Моя мама ніколи не бреше». Цікавими були відповіді, коли чесність розглядають як необхідну умову побудови взаємовідносин з оточенням, як необхідне у взаєминах: «говорити правду треба для того, щоб дружити», «чесність – це говорити правдиве, а не вигадувати щось, щоб тебе не сварили».

Високий рівень властивий 5,2% дітей. Ці дошкільнята здатні до узагальнення морального поняття: «Чесна – це людина, яка говорить правду. Це дорослі люди або маленька дитина, які завжди зізнаються, навіть якщо зробили погано». Загалом, чітко простежується позитивне ставлення до такої якості, як чесність, і негативне до брехливості.

Стосовно усвідомленості й узагальненості понять «добрий – злий» ми отримали такі відповіді. Нульовий рівень усвідомленості поняття виявили 8,1% дошкільнят. Діти пов'язують доброту з проявами, які не спрямовані на допомогу іншій людині: зі слухняністю, успішністю в навчанні тощо. Наприклад: «Даша добра, бо підлизується», «добрі ті діти, які слухаються батьків», «моя родина добра, тому що Анюті подобається робити уроки, Маша – щаслива, а мама наглядає за Машею». 69,3% дошкільників мають окремі слабкодиференційовані уявлення про зазначені якості. Помічено, що діти не узагальнюють якості «добрий – злий», наводять лише приклади її проявів у взаємовідносинах людей. При цьому якщо приклад чесності наводять як правило один, то проявів доброти значно більше – 3-5 прикладів. Найчастіше під час наведення прикладів виявлення доброти діти згадують ситуації щоденної взаємодії, які найчастіше оцінюють дорослі. Наприклад, добрий той, хто не ображає дітей (людей), не б'ється, ділиться іграшками (цукерками), хто вміє дружити, допомагає, любить тварин, співчуває подрузі. У процесі характеристики поняття «злий» наводять протилежні приклади.

Лише 22,6 % дошкільнят виявили достатній рівень усвідомленості понять «добрий – злий». Крім того, що діти наводять 2-5 прикладів виявлення доброти у вчинках людей, казкових персонажів, вони ще намагаються узагальнити зазначені якості: «добра – це людина, яка допомагає іншим», «це коли тобі нічого не шкода іншим», «хто хороші справи робить».

Високий рівень розуміння понять «добрий – злий» не виявлено. Однозначно для всіх досліджуваних поняття «добрий» має позитивну емоційну забарвленість, «злий» – негативну.

З'ясовано, що 82,7% дітей не розуміють змісту поняття «чуйність». Ми отримали 2 різновиди відповідей: «не знаю» або «чуйний – це той, хто чує». Невелика кількість досліджуваних (17,3% – елементарний рівень) називає окремі приклади чуйності, при цьому поняття залишається майже не узагальненим: «коли дівчат ображають, а інші їх жаліють», «я чуйний, бо допоміг піднятися дівчинці», «я чуйний, бо допомагаю іншим, захищаю свого друга, коли його дражнять, що він маленький», «люди, які допомагають, коли їх просять інші».

Стосовно характеристики поняття «відповідальність» було з'ясовано, що майже половина дошкільників (46,9%) не розуміють змісту поняття. В основному зафіксовано 2 типи відповідей: «не знаю», «відповідальний – це той, хто відповідає, коли його запитують». Також траплялися відповіді (близько 25%), коли відповідальність плутають із чесністю («якщо зламав іграшку – треба сказати про це», «не боятись казати правду»), з розумовою розвиненістю («це розумний», «той, хто говорить красиві слова»).

29,7% дошкільнят виявили елементарний рівень розуміння поняття. Діти починають пов'язувати відповідальність із проявами дисциплінованості у виконанні вимог дорослих: «коли вихователька сказала поскладати іграшки і всі поскладали», «що дорослі сказали – треба виконувати», «мама і тато сказали – значить, треба робити»; з проявами власної активності у виконанні необхідного: «принесли цибулю в садочок, бо попросила вихователька», «коли людина робить те, що пообіцяла». 17,2% дітей прагнуть дещо узагальнити поняття, а не тільки

навести приклади відповідальних дій: «відповідати за свої слова, коли ти когось образив – вибачись», «коли робиш те, що сказали, до кінця, а не кидаєш розпочату справу», «той, хто відповідає за все, що зробив».

6,2% дітей майже правильно характеризують поняття і наводять приклади відповідальних вчинків: «коли ти піклуєшся про когось», «коли є обов'язки і людина їх виконує, це мама», «це коли людина чи дитина відповідають за свої вчинки». Помічено, що приклади людей або казкових персонажів, які є носіями цієї якості, наведено лише в поодиноких випадках, і це були батьки (мама). Унаслідок того, що поняття погано усвідомлюється, позитивне стійке ставлення до нього сформовано в невеликій кількості дітей.

Під час характеристики понять «щедрий – жадібний» було зафіксовано, що абсолютна більшість дітей розуміють поняття «жадібність», проте поняття «щедрість» залишається інколи незнайомим, діти частіше користуються терміном «не жадібний». Загалом 21,2% дошкільників відчувають значні труднощі в процесі пояснення понять. Поняття жадібність у них не диференційоване і пов'язується з негативними проявами: «той, хто б'ється, не слухається», «той, хто краде, це бандит». Поняття «щедрий» або не розуміють зовсім (відповідь «не знаю»), або пояснюють через інші якості: «щедрий – хто щедрує», «це Попелюшка, вона прикрашає ялинку». 39,4% дошкільнят мають правильні, але не узагальнені уявлення про поняття «щедрість – жадібність», а 30,3% дітей частково узагальнюють поняття: «щедрий – той, хто ділиться», «хто дарує подарунки», «жадібний – хто не ділиться». Як приклади діти наводять вчинки близького оточення: мами, тата, дітей з групи: «щедра мама, бо вона мені все купляє, жадібний тато, бо нічого не купляє», «Маша весела, ділиться, а Максим жадібний, не ділиться». 9,1% дошкільників можуть і пояснити поняття, і навести приклади (1-2).

Поняття «сміливий – боягузливий» неправильно розуміють 13,6% дошкільнят: «сміливий – це сильний, боягузливий – слабкий», «це коли хлопчик і дівчинка посміхаються і дивляться в очі один одному», «сміливий – той, хто може відремонтувати ноутбук». На рівні елементарних уявлень ці поняття розуміють 31,8% дошкільнят. Діти не узагальнюють цих якостей, але наводять 1-3 приклади: «це коли не страшно дати здачі тому, хто тебе образив», «це мій тато, він допомагає мамі і захищає нас, коли біжить собака». Достатній рівень виявили 38,7% дітей. Вони характеризують поняття на рівні елементарного узагальнення: «сміливий – це той, хто не боїться, наприклад, висоти, боягуз – той, хто боїться, це Женя», «сміливий – це коли не боягуз, коли щось бахнуло, то я боюся». 15,9% дошкільнят правильно характеризують поняття, називають приклади й адекватно оцінюють їх: «смілива – це коли людина нічого не боїться, я смілива, бо не боюсь темноти, навіть грози», «моя мама нічого не боїться, вона смілива», «сміливий – той, хто не боїться, йому не страшно, боягуз всього боїться і каже, що не піде першим».

Ми з'ясували, що 86,6% дошкільнят не розуміють змісту поняття «справедливість». Загалом, цю якість сприймають як позитивну, проте пояснити її діти правильно не можуть. Багато відповідей «не знаю». Були отримані й інші відповіді: «справедливі вихователі, бо учать нас», «діти справедливі», «мама і

тато, бо піклуються про нас», «той хто не бреше й ділиться з усіма». 10,1% дітей змогли навести приклад виявлення справедливості: «хто робить хороші справи, це Рапунцель, бо не ображає людей», «робить добрі справи». Необхідно відзначити, що такі пояснення потребували допомоги вихователя. Лише 3,3% дошкільнят зробили спробу узагальнити поняття: «справедливий – хто знає правила і робить так, як треба». Високого рівня розуміння справедливості не виявлено.

Ми з'ясували, що всі діти розуміють поняття «дружба», низького рівня усвідомленості поняття не зафіксовано. 69,5% дошкільнят мають сформовані уявлення про дружбу, хоча поняття ще не узагальнене, наводять окремі ознаки дружби між дітьми або дорослими. Наприклад, «дружба – це коли дитина дає іграшки, ділиться», «дружба – це коли попросили щось і ти дав, я з усіма дружу», «це коли діти дружать, не сваряться, не б'ються», «дружба – це коли граєшся разом, ось я з Діаною граюся». Найчастіше дружбу пов'язують зі спільною грою, з відсутністю сварок, із щедрістю. Діти, як правило, наводять 1-2 характеристики дружби.

У 28,8% дошкільнят поняття «дружба» сформовано на рівні елементарного узагальнення. Дошкільнята можуть навести 2-3 ознаки дружби з елементами узагальнення. Простежуємо ідею взаємності дружніх відносин: «дружба – це коли ми разом граємося, всім ділимося і не сваримося», «дружба – це дружити і не ображати один одного: друзі граються зі мною, я їм показую ляльки, дарую подарунки», «дружити – це не ображати один одного, якщо я щось хочу, то вони дають це мені, я також ділюся з ними». 1,7% дошкільників виявили високий рівень розуміння поняття «дружба»: «це коли люди не сваряться і не б'ються, роблять щось хороше для інших. У мене є подруга, вона ділиться, поступається. Я також їй допомагаю, якщо треба».

Висновки. Проведена бесіда дала підстави зафіксувати такі результати. Нульовий рівень усвідомлення моральних понять виявили 28,1 % дошкільнят. Моральні поняття або взагалі виявляються невідомими дітям, або характеризуються неправильно. Елементарний рівень усвідомленості моральних понять виявили 42,6% дошкільнят. Моральні поняття вже виділяються у свідомості дітей, проте узагальнення поки що не спостерігається, поняття ще тісно злито з іншими моральними поняттями. Дошкільнята намагаються дати характеристики поняття (як правило, через саме поняття), навести приклади відповідних дій (за допомогою вихователя). 23,9% дошкільнят усвідомлюють моральні поняття на достатньому рівні. Спостерігається елементарне узагальнення понять, діти називають 1-3 характеристики поняття та приклади вчинків самостійно, інколи за невеликою допомогою вихователя. Лише 5,4% дошкільнят усвідомлюють моральні поняття на високому рівні: поняття більш-менш узагальнені, можуть навести 1-3 характеристики понять.

Також виявлено, що найбільш зрозумілими є поняття «добрий – злий», «чесний», «щедрий – жадібний», «дружба». Труднощі виникли в процесі характеристики понять «відповідальний», «чуйний», «справедливий». Якщо поняття є знайомим для дітей, то воно пов'язується з відповідним ставленням (позитивним або негативним) та адекватною етичною оцінкою. В іншому

випадку стійкі емоційні реакції в процесі характеристики поняття відсутні. Також ми помітили, що у своїх відповідях дошкільнята майже не наводять приклади персонажів із казок, дитячих оповідань, мультфільмів, фільмів (хоча це вікова норма). Їх приклади обмежуються колом осіб, із якими дитина безпосередньо спілкується (це типово для молодшого та середнього дошкільного віку). На нашу думку, така ситуація спричинена тим, що дошкільнята поступово втрачають інтерес до книги, не вміють аналізувати вчинків героїв казок, їхні характери, мотиви поведінки. Подальша робота з формування моральних понять має йти шляхом їх диференціації та узагальненості.

Шмалюк Олена Миколаївна,
вихователь
(ДНЗ № 37 м. Житомир).

МУЗЕЙНА ПЕДАГОГІКА ЯК ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ В РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Екологічне виховання є одним із найважливіших завдань сьогодення та майбутнього. Останні декілька років все частіше ми чуємо такі словосполучення, як «екологічна криза», «екологічна катастрофа». Саме ці проблеми останнім часом супроводжують життя людей на планеті. Люди так марнотратно використовують природу, що вже практично не залишилося екологічно чистих куточків на нашій планеті. Народи й держави планети Земля вже чітко усвідомлюють: стихійно й без контролю використовувати її природні ресурси не можна.

Отже, екологічна проблема – це не просто проблема забруднення навколишнього середовища, це проблема перетворення стихійного впливу людей на природу в усвідомлену, цілеспрямовану, планомірну взаємодію з нею. Основою, витокком такої взаємодії є розвинутий у кожній людині достатній рівень екологічної свідомості, екологічної культури.

Роль природи в морально-етичному розвитку дитини розкривали великі педагоги минулого Ж. Ж. Руссо, Песталоцці, Дистервег, К. Ушинський. Вони говорили про виховання в дітей «почуття природи» як почуття її благодійного впливу на людину. Проти формального вивчення природи та байдужого ставлення до неї виступили російські просвітителі В. Г. Белінський, Н. А. Добролюбов, Д. У. Писарєв, М. Г. Чернишевський. Вони закликали суспільство до того, щоб у дитячий заклад ввели повноцінні знання про природу. Вони підкреслювали вплив цих знань на формування моральних якостей особистості, які визначають поведінку людини в природі. Великий педагог К. Д. Ушинський закликав до поширення спілкування дитини з природою й казав: «Дивно, що виховний вплив природи дуже мало цінують педагогіці».

Його ідеї про виховну цінність спілкування дитини з природою розвивали та збагачували Я. А. Герд, У. П. Павлов та інші педагоги-натуралісти.

Дошкільний вік є сенситивний для формування економічної свідомості в дітей, тому створення освітнього осередку є одним з освітніх завдань дошкільного закладу. Для вирішення означеної проблеми міні-музеї – засоби у формуванні життєвої компетентності.

Музейна педагогіка є інноваційною технологією у сфері особистісного виховання дітей, створює умови занурення особистості в спеціально організовану предметно-просторове середовище.

Музейна педагогіка впродовж останніх десятиріч набуває великої популярності в системі дошкільної освіти та виховання, створюються музейні програми, виходять книги, розробляються методичні рекомендації (це роботи М. Ю. Коваль, В. О. Дибині). Сьогодні ми шукаємо в музеї партнера з вирішення завдань, пов'язаних із вихованням та освітою дітей, через здійснення музейно-педагогічної діяльності як в умовах музейного середовища, так і в умовах дитячого садочка. У цьому разі саме предметне середовище навколишнього світу відіграє роль вчителя та вихователя.

Поняття «музейна педагогіка» з'явилося на початку 80-х рр. і було запозичене з німецької термінології. За цей короткий час сам термін і позначувана ним діяльність міцно увійшли в педагогічну практику, про це свідчать музейно-освітні програми для вихованців освітніх установ.

Музеї розглядають як соціально-естетичний феномен культури (Н. Р. Макарова, Т. А. Альошина); соціокультурний простір російської провінції (А. Л. Філатова); оцінюють як інформаційно-комунікативні системи (С. В. Пшенична).

Основною метою музейної педагогіки є залучення до музеїв молодого покоління, творчий розвиток особистості. Тому сьогодні музейну педагогіку розглядають як інноваційну педагогічну технологію.

Звичайно, в умовах дитячого садочка неможливо створити експозиції, що відповідають вимогам музейної справи. Тому й називаються ці експозиції «міні-музеями». Частина слова «міні» відображає вік дітей, для яких вони призначені, розміри експозиції і чітко визначену тематику такого музею. Призначення створених міні-музеїв – залучити дітей у діяльність і спілкування, впливати на їхню емоційну сферу. Психологічні дослідження дали змогу побачити, що в дітей, які займаються в музейно-освітньому просторі, по-своєму модифікується розумова діяльність дітей, діти більш вільно оперують образами.

Теоретичною основою роботи стали дослідження вітчизняних педагогів, психологів Н. О. Менчинського, Л. С. Виготського, Б. Р. Ананьєва, А. П. Яблокова, Р. І. Смирнова, Д. А. Марковича та ін.

Мета статті – теоретично проаналізувати особливості екологічного виховання та запропонувати систему роботи з використанням міні-музею «Рослинка-здоровинка»

Музейна педагогіка є інноваційною технологією у сфері особистісного виховання дітей, створює умови занурення особистості в спеціально організовану предметно-просторове середовище [6, с. 79].

Останнє десятиріччя – це роки інтенсивного оновлення педагогічного процесу, переосмислення самої сутності дошкільної освіти. Створити такі умови,

у яких дитина змогла б максимально само реалізуватися, тобто встановити власні відносини із суспільством, історією, культурою людства – одне з основних завдань виховного процесу. І на допомогу нам приходять музейна педагогіка, яку сьогодні розглядають як інноваційну педагогічну технологію [12, с. 60].

Музей, зберігач справжніх свідочтва минулого, як і раніше, є унікальним, незамінним провідником у світ історії та культури, а музейна педагогіка зі своїми методами та засобами здатна посилити вплив музею на душу дитини. У музейній педагогіці важливо дати дітям уявлення про те, що процес становлення й розвитку навколишнього світу складний і тривалий, але не менш складний і цікавий шлях його пізнання [13, с. 246].

Музейна педагогіка – це науково-практична дисципліна на стику музеєзнавства, педагогіки та психології, що розглядає музей як освітню систему та спрямована на оптимізацію взаємодії музею й відвідувача. Музейна педагогіка – один із нових напрямків дошкільної педагогіки, яка швидко розвивається, її розглядають як інноваційну педагогічну технологію. Музейна педагогіка в дошкільному закладі – галузь освітньої діяльності, спрямована на формування в дитини ціннісного ставлення до дійсності [27, с. 60].

З позиції музейної педагогіки, знайомство дітей із землею наших предків, із природою допомагає розкрити інтелектуальні та творчі здібності особистості дитини. Музей долучає маленьку дитину до світу загальнолюдських цінностей, екологічної культури й етики, сприяє розвитку в дітей дослідної, творчої та пізнавальної діяльності. Включення музею в загальноосвітній процес сприяє формуванню психологічної та моральної готовності людини не лише жити в стрімко змінюваному світі, але й бути суб'єктом соціокультурних перетворень [8, с. 270].

Так, музей сприяє формуванню творчої особистості, яка, засвоївши текст гуманітарної культури та мистецтва, включає його в контекст власного життя, адже саме в музейному середовищі поєднуються і зовнішній, відображений у пам'ятках культури та мистецтва світ подій і явищ, і внутрішній – особистісний світ людини, який тісно пов'язаний з етнокультурними традиціями та художніми трансформаціями навколишнього середовища [10, с. 80]. Особливо важливо те, що музейні пам'ятки не тільки інформують нас про минуле, дають змогу глядачеві через сприйняття художніх образів реконструювати й пережити ту чи іншу епоху. У педагогічних завданнях музейної педагогіки особливу увагу приділено естетичним, психологічним, соціальним і культурологічним аспектам розвитку дитини [9, с. 68], зокрема:

- формуванню мистецьких уподобань;
- формуванню навичок спілкування з музейним середовищем, міжособистісної комунікації, розвитку мовлення на основі ознайомлення з музейними пам'ятками та візуальними об'єктами навколишнього середовища;
- формуванню навичок візуальної культури;
- розвитку навичок пізнавальної діяльності засобами театралізованої гри, зокрема й із використанням комп'ютера;

- розвитку творчих здібностей через оволодіння навичками матеріально-художньої діяльності.

Основні принципи музейної педагогіки безпосередньо впливають із загальних сучасних вимог до педагогічного процесу. Це цілісність, системність, послідовність, гуманізм, інтегрованість і диференційованість [20, с. 290].

Просвітницька, навчальна, що виховує, розвиває, організаторська, методологічна та діагностичну функції в музейній педагогіці зумовлені вмістом музейної, педагогічної діяльності як сукупності систематизованих знань у галузі музейної справи та освіти.

Сучасна музейна педагогіка розвивається в руслі проблем музейної комунікації і спрямована насамперед на вирішення завдань активізації творчих здібностей особистості. З цією метою розробляють різноманітні методики роботи з відвідувачами, які змінюють їх роль і позиції в музейно-педагогічному процесі [14, с. 78].

Успіхи виховної діяльності пов'язані насамперед із тим, наскільки володіє педагог уміннями розвивати та підтримувати пізнавальні інтереси дітей, створювати атмосферу творчості, групової відповідальності [16, с. 79].

Характер педагогічної діяльності постійно ставить педагога в комунікативні ситуації, передбачаючи прояву якостей, що сприяють ефективній міжособистісній взаємодії. До таких якостей можна віднести емпатію, рефлексію, гнучкість, товариськість, здатність до співробітництва.

Саме ці якості стимулюють стан емоційного комфорту, інтелектуальної активності, творчого пошуку. Водночас ці якості становлять гуманістичний потенціал педагога й сприяють всебічному гармонійному розвитку особистості кожної дитини, забезпечуючи доцільність та ефективність педагогічної взаємодії, підвищення якості освітнього процесу, формування громадянськості й патріотизму в молодого покоління – основної мети сучасного дошкільного закладу, який виконує соціальне замовлення суспільства [17, с. 170].

ЛІТЕРАТУРА

1. Байдина Е. А. Міні-музей в ДНЗ як засіб патріотичного виховання» // Довідник старшого вихователя. – 2013. – № 2. – 237 с.
2. Білан О. І. Екологічне виховання дітей дошкільного віку. – Львів : Проман, 2006. – 71 с.
3. Бусленко В. Організація еколого-оздоровчої роботи в дошкільному навчальному закладі // Дитячий садок. – № 5. – 2004. – 23 с.
4. Воронович В. М. Управління навчально-виховним процесом засобами музейної педагогіки / В. М. Воронович. – № 12. – 2007. – С. 10-15.
5. Висоцька Є. «Я землі цієї паросток зелений...» // Дошкільне виховання. – № 8. – 2011. – 320 с.

Яворська Тетяна Євгенівна,
*кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
доцент кафедри теорії та методики фізичного виховання і спорту
(Житомирський державний університет імені Івана Франка).*

ВИКОРИСТАННЯ РУХЛИВИХ ІГОР НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

*«У грі розкривається перед дітьми світ, розкриваються
творчі можливості особистості», – говорив великий український
педагог В. Сухомлинський («Серце віддаю дітям», т. 3, с. 95).*

Постановка проблеми. Сьогодні формування Нової української школи вимагає нових підходів до проведення уроків фізичної культури, перебудови не тільки процесу фізичного виховання, а й загалом способу життя кожної людини. З огляду на те, що в навчальних закладах учні тривалий час малорухомі й ведуть неактивний спосіб життя, деякі органи й системи життєдіяльності втрачають здатність правильно функціонувати. Дослідження провідних науковців доводять те, що 85% часу школярі проводять у сидячому положенні, що веде до порушення обміну речовин, діяльності серцево-судинної, дихальної систем та опорно-рухового апарату тощо.

З раннього дитинства кожна дитина має бути переконана в необхідності ведення здорового способу життя, прагнути бути фізично здоровою та гармонійно розвиненою, а батьки, учителі, вихователі мають піклуватися про фізичний розвиток дітей та всіма методами заохочувати їх до рухів. Чим більше дитина рухається, тим краще росте та розвивається її організм як у фізичному, так і моральному аспекті. Отже, проблема сьогодення – низька рухова активність. У контексті становлення нової української школи все більшої актуальності набирає навчання в русі. Тому вважаємо, що найкращими «ліками» для дітей від рухового «голоду» є рухливі ігри.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагоги всіх часів відзначали гармонійний вплив рухливих ігор на формування фізичних, розумових і морально-вольових якостей. Зокрема, основоположник теорії фізичного виховання П. Лесгафт стверджував, що гра – це засіб, у якому діти проявляють свою самостійність під час розподілу ролей і дій у процесі гри. К. Ушинський та В. Сухомлинський указували на важливу роль гри у всебічному розвитку дитини, розглядаючи її як основний вид фізичної та розумової діяльності [1, с. 5]. С. Сембрат досліджував ігрове спрямування фізичної підготовки дітей молодшого шкільного віку. О. Міщенко вивчав рухливі ігри в навчальному процесі молодших школярів. О. Кругляк розробив методичні рекомендації щодо рухливих ігор та естафет у школі. Н. Карачевська представила моделювання навчально-ігрового середовища на уроках фізичної культури в початковій школі. З. Діхтяренко опрацював проблему формування наполегливості молодших школярів засобами рухливих ігор у позакласній роботі. Г. Безверхня,

А. Семенов, М. Килимистий, Р. Маслюк запропонували основні аспекти організації та методики проведення рухливих ігор для учнів 1–11 класів [1].

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати використання рухливих ігор на уроках фізичної культури в контексті становлення нової української школи.

Результати дослідження. У контексті становлення нової української школи уроки фізичної культури мають бути цікавими, веселими, захопливими. Саме рухливі ігри сприяють цій меті. За словами Міністра освіти і науки України Лілії Гриневич, на уроках фізичної культури перевага повинна надаватися оздоровчій гімнастиці, релаксації та рухливим іграм.

Рухливу гру багато авторів визначають як один з основних засобів і методів фізичного виховання, що використовується переважно на етапі закріплення та вдосконалення рухових навичок.

На нашу думку, рухлива гра – це свідома, емоційна, ініціативна та активна рухова діяльність дітей. Це зміст життя дитини, її творча діяльність, потрібна для її розвитку. У грі дитина вчиться думати, працювати, творити, спостерігати, успішно діяти, набувати досвід у різних ігрових ситуаціях і критично оцінювати те, що діється навколо неї.

Цінність рухливої гри полягає в тому, що вона викликає позитивні емоції, почуття задоволення, життєрадісність, активність, позитивно впливає на фізичний і психічний розвиток дитини, сприяє збагаченню рухового досвіду дитини. Крім того, у грі формуються такі якості дитини, як сміливість, кмітливість, наполегливість, стриманість, організованість, розвиваються фізичні якості дитини (сила, спритність, швидкість, витривалість і гнучкість).

Рухливими іграми можна займатися в будь-яку пору року. Рухливі ігри за змістом і формою є простими й доступними дітям різних вікових груп. В іграх можуть брати участь від однієї дитини до цілої групи, грати можна як із дорослими, так і без їхньої участі. Рухливі ігри не потребують спеціальної підготовки, правила можуть змінювати самі учасники гри.

Слід відзначити, що в процесі гри учасник сам регулює фізичне навантаження відповідно до своїх можливостей, що дуже важливо для здоров'я.

Кожна рухлива гра, яку педагог обирає для фізичного виховання дітей, повинна сприяти розвитку освітніх, виховних та оздоровчих завдань.

Оздоровчі завдання: рухливі ігри покращують діяльність дихальної, серцево-судинної системи, збільшують рухливість суглобів і міцність зв'язок, стимулюють обмінні процеси, позитивно впливають на нервову систему, зміцнюють здоров'я, підвищують опірність організму; формують правильну поставу; покращують фізичний розвиток; підвищують рівень фізичної підготовленості дітей; підвищують працездатність. Великий оздоровчий ефект має проведення ігор на свіжому повітрі незалежно від пори року.

Освітні завдання: рухливі ігри формують життєво необхідні уміння й навички; удосконалюють набуті рухові вміння й навички з ходьби, бігу, стрибків, метання, лазіння, подолання перешкод, координації рухів, плавання тощо; розвивають фізичні якості: швидкість, силу, спритність, гнучкість і витривалість, а також розвивається стрибучість, влучність, точність, рівновага, швидкість

реакції; впливають на розумовий розвиток (змушують мислити найбільш економічно, контролювати свої емоції, миттєво реагувати на дії суперників і партнерів, розвивають внутрішню мову й логіку); дають основи знань із фізичної культури та спорту, валеології, народознавства, історії рідного краю тощо.

Виховні завдання: рухливі ігри виховують моральні та вольові якості учнів, а саме правила ігор регулюють поведінку гравців, сприяють вихованню взаємодопомоги, чесності, колективізму, дисциплінованості, відповідальності, витримки, вміння долати труднощі, цілеспрямованості, сміливості, рішучості тощо. Під час гри формуються норми поведінки учнів, навички культури, виховуються організаторські здібності, любов до рідного краю, звичаїв і традицій українського народу, любов до щоденних і систематичних занять фізичними вправами.

Рухливі ігри в початкових класах повинні бути на кожному уроці. Загальна тривалість гри повинна бути невеликою. Характерною особливістю учнів молодших класів є їхня велика рухова активність. Але діти швидко втомлюються від одноманітних рухів і статичних положень, хоч здатні до тривалої гри при частій зміні різноманітних рухів. Якщо гра не відповідає можливостям учнів, вона перестає цікавити дітей.

З дітьми молодших класів проводять переважно сюжетні ігри, де немає розподілу на групи, команди. Рухові дії в цих іграх побудовані на наслідуванні тварин і птахів. Але й у цьому віці дітям цікаві й доступні нескладні ігри з елементами змагань, де гравці поділяються на кілька команд («День і ніч», «До своїх прапорців»).

Рухливі ігри в 5-8-х класах стають значно складнішими за ігри молодших школярів. Кількість ігор на уроці стає меншою. Використовуються ігри не на всіх уроках. Як правило, їх організують в основній частині уроку. У програмі з фізичної культури 9-11-х класів рухливих ігор немає. Проте на уроках можна використовувати ігри, пройдені в попередніх класах.

Важливо, щоб рухливі ігри на уроці поєднувалися з іншими вправами. У підготовчій частині уроку доцільно використовувати ігри, спрямовані на розвиток уваги, швидкої реакції, орієнтування. Вони не повинні бути тривалими, бо можуть перешкодити засвоєнню матеріалу основної частини уроку. Для основної частини уроку добирають ігри, які сприяють закріпленню й удосконаленню програмного матеріалу. Використання ігор, як правило, у кінці основної частини допомагає знизити навантаження, зберегти в учнів приємне враження від уроку й підготувати їх до наступних занять.

Схема побудови заняття змінюється залежно від поставленого завдання, складу учнів та умов, за яких проводяться рухливі ігри. Педагогічна ефективність гри залежить від організаторських здібностей учителя, його вміння дохідливо й цікаво пояснити гру, вміло керувати її процесом, бути об'єктивним та уважним в оцінці ігрових дій дітей.

Висновки. Становлення нової української школи потребує інших засобів та методів виховання, створення нових підходів до навчання учнів. Щоб дитина успішно оволодівала знаннями, вміннями, навичками, її треба зацікавити. Фізичне виховання учнів – необхідна умова нормального розвитку всього

організму. Рухливі ігри є загальнодоступними й універсальними засобами фізичного та морального виховання дітей. Активна рухова діяльність ігрового характеру та позитивні емоції підсилюють усі фізіологічні та психологічні процеси в організмі, покращують роботу всіх органів і систем, розвивають фізичні якості, удосконалюють рухові вміння й навички. Методично правильно побудований урок із застосуванням рухливих ігор дасть змогу з великою ефективністю розв'язувати освітні, оздоровчі та виховні завдання в системі фізичного виховання учнів у контексті становлення нової української школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безверхня Г. В. Рухливі ігри : з методикою викладання : навч. посібник / Г. В. Безверхня, А. А. Семенов, М. М. Килимистий, Р. В. Маслюк – Умань : ВПЦ «Візаві», 2014. – 104 с.
2. Ламкова О. І. Рухливі ігри та естафети / О. І. Ламкова, С. В. Дорофієва. – Х. : Ранок, 2009. – 128 с.
3. Хлопотнова О. В. Роль рухливих ігор у зміцненні здоров'я дітей молодшого шкільного віку / О. В. Хлопотнова, Т. Є. Яворська // Студентська спортивна наука – 2014 : збірник наукових праць IV студентської науково-практичної конференції. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 168–169.
4. Шевченко О. В. Рухливі ігри та забави. Навчально-методичний посібник для студентів факультетів фізичного виховання / Олег Вікторович Шевченко. – Кіровоград : РВВ КДГТУ імені Володимира Винниченка, 2005. – 108 с.
5. Яворська Т. Є. Рухова активність як складова гармонійного розвитку дитини молодшого шкільного віку в навчально-виховному процесі / Т. Є. Яворська // Підготовка педагогів до впровадження державних стандартів дошкільної та початкової освіти: збірник науково-методичних праць / за заг. ред. В. Є. Литнєва, Н. Є. Колесник, Т. В. Наумчук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. – С. 552–555.

Якименко Світлана Іванівна,
доктор філософії в галузі освіти,
професор, завідувач кафедри початкової освіти
(Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського).

ІНТЕГРОВАНА ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНА ТЕХНОЛОГІЯ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Правовим підґрунтям розвитку та функціонування дошкільної й початкової освіти в Україні є документи, прийняті міжнародними організаціями (міжнародна Конвенція про права дитини, Декларація прав дитини), Концепція Нової української школи, Державний стандарт, а також закон України про освіту. Для інтегрованої технології неперервної освіти особливо важливі такі положення цих документів: конституційне право кожної дитини як члена суспільства на охорону життя і здоров'я, одержання освіти, гуманістичної за своїм характером; бережливе ставлення до індивідуальності кожної дитини; адекватність системи освіти до рівня особливостей розвитку та підготовки дітей до школи.

Реформа Нової української школи призвела до серйозних змін у системі

початкової освіти, які торкнулися як організаційної, так і змістовної складової ЗОШ I ступеня.

Система дошкільної освіти становить гнучку, багатофункціональну мережу дошкільних освітніх установ ДНЗ, які надають широкий спектр освітніх послуг з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дитини, потреб сім'ї й суспільства загалом. Усе більшого поширення набуває варіативність програм, навчальних планів, що значно збагачує зміст як дошкільної, так і початкової освіти. Намітилася відмова від жорстко регламентованих форм освіти, педагогічна громадськість прийняла ідеї національної української школи.

Водночас зміни, які відбуваються в системі освіти, показали неготовність значної частини педагогічних кадрів до свідомого вибору варіативної освітньої програми та її адекватної реалізації, урахуваючи можливостей й потреби дітей, окрім того, варіативність привнесла в дошкільне виховання невинуватене захоплення предметним навчанням, а в початкову школу – одноденні предмети, що призвело до невинуватених функцій і новоутворень, ролі провідної діяльності в їх формуванні. Зокрема, вихователі в дошкільних установах недооцінюють значення розвитку ігрової діяльності, надмірно захоплюються різноманітними формами навчання, у котрих зазвичай використовують «шкільні» технології: фронтальні заняття з окремих предметів, вербальні методи навчання знань і вмінь тощо. Тим самим здійснюється неприпустима штучна акселерація розвитку дитини, «дорослішання» дошкільної освіти. Інтенсивність процесу навчання в початковій школі, завчасне формування низки навчальних навичок (наприклад, курсивне письмо, вільне читання та ін.) не тільки не сприяють їх формуванню, але й гальмують розвиток, призводять до засвоєння нерациональних навичок. Поряд із цим цілеспрямоване формування навчальної (провідної) діяльності в початковій школі, звичайно, перебуває поза увагою авторів програм і практичних працівників.

Ці проблеми посилюються тим, що явно недостатню увагу приділено фізичному вихованню та розвитку дітей дошкільного й молодшого шкільного віку, охороні й зміцненню їхнього здоров'я. Ураховують єдині технологічні підходи до визначення цілей, завдання змісту освіти на кожному її ступені з урахуванням їх наступності та перспективності, що забезпечує повноцінний ріст вимог до вступників до школи, зниженню якості освіти й перевантаженню дітей. Затвердження на державному рівні стандартів дошкільної та початкової освіти сприяє забезпеченню наступності й перспективності в системі освіти. Зокрема, підготовка до школи часто розглядається як більш раннє вивчення програми першого класу й зводиться до формування вузькопредметних знань і вмінь. У цьому разі наступність між дошкільним і молодшим шкільним віком визначається не тим, чи розвинені в молодшого школяра якості, необхідні для здійснення нової навчальної діяльності, чи сформовані її передумови, а наявність чи відсутність у нього певних знань із навчальних предметів. Проте дослідження наших психологів і педагогів доводять, що наявність знань не визначає успішності навчання, набагато важливіше, щоб дитина вміла самостійно добувати й застосовувати знання. Тому одне з провідних завдань інтегрованої технології в процесі підготовки до школи – це формування в дошкільнят якостей,

необхідних для оволодіння навчальною діяльністю: цікавості, ініціативності, довільності, творчого самовираження дитини тощо.

Серйозною проблемою є ігнорування окремими авторами програм і підручників закономірностей психічного розвитку дитини, сенситивності різних вікових періодів, у становлення тих чи інших психічних особливостей.

Неперервна освіта – це зв'язок, узгодженість і перспективність усіх компонентів системи: цілей, завдань, змісту, методів, засобів, форм організації, виховання й навчання на кожному ступені освіти для забезпечення наступності в розвитку дитини.

Ідея неперервності освіти сьогодні більше декларується, ніж здійснюється, що актуалізує завдання, поставлені в інтегрованій технології, яка розкриває сучасні підходи до цілей і змісту неперервної освіти на перших її ступенях – дошкільної та початкової освіти.

Інтегрована технологія наступності будується на основі визначених у сучасній педагогіці цінностей освіти:

- гуманізм як ствердження норм поваги до людської особистості, доброзичливого, бережливого ставлення до кожного, виключення спонукання та насилля;

- відкритість дитини світові, який змінюється;

- самоцінність кожного віку: повнота реалізації можливостей дитини; опора на досягнення попереднього етапу розвитку;

- індивідуалізація освіти: урахування здібностей (інтересів, темпів просування дитини);

- створення умов для її розвитку незалежно від рівня початкової готовності.

Інтегрована технологія неперервної дошкільної та початкової освіти покликана:

- виділити пріоритети в змісті освіти на кожному з цих етапів вікового розвитку з урахуванням сучасної соціальної ситуації;

- визначити психологічні й педагогічні умови реалізації неперервності освіти;

- визнати внесок кожної освітньої галузі в розвиток дошкільника та молодшого школяра;

- дати вікові характеристики дитини до початку й на кінець її навчання в початковій школі.

Цілі й завдання неперервної освіти дітей дошкільного і молодшого шкільного віку.

Концептуальні цілі неперервної освіти дітей дошкільного й молодшого шкільного віку можуть бути сформульовані як:

- виховання моральної людини;

- охорона і зміцнення фізичного та психологічного здоров'я дітей;

- збереження й підтримка індивідуальності дитини, фізичний і психічний розвиток дітей.

Знання, уміння та навички розглядають у системі неперервної освіти як важливий засіб розвитку дитини.

Неперервність дошкільної та початкової освіти передбачає вирішення наведених нижче пріоритетних завдань.

На ступені дошкільної освіти:

- залучення дітей до цінностей здорового способу життя;
- забезпечення емоційного благополуччя кожної дитини, розвиток її позитивного самовідчуття;
- розвиток ініціативності, зацікавленості, довірливості, здатності до творчого самовираження;
- формування різноманітних знань про навколишній світ, стимулювання комунікативної, пізнавальної, ігрової та індивідуальної активності дітей у різних видах діяльності;
- розвиток компетентності у сфері ставлення до світу, до людей, до себе; залучення дітей до різноманітних форм співробітництва (з дорослими та дітьми різного віку).

На ступені початкової освіти:

- усвідомлене прийняття цінностей здорового способу життя регуляція своєї поведінки відповідно до них;
- готовність до активної взаємодії з навколишнім світом (емоційна, інтелектуальна, комунікативна, ділова тощо);
- бажання й уміння вчитися, готовність до освіти в основній ланці школи й самоосвіти;
- ініціативність, самостійність, навички співробітництва в різних видах діяльності;
- удосконалення досягнень дошкільного розвитку (протягом усієї початкової освіти);
- спеціальна допомога щодо розвитку сформованих у дошкільному дитинстві якостей;
- індивідуалізація процесу навчання, особливо у разі випереджувального розвитку чи відставання.

Психолого-педагогічні умови реалізації неперервної освіти. Реалізація загальних цілей і завдань освіти дітей цього віку передбачає дотримання ряду психолого-педагогічних умов:

- особистісно орієнтована взаємодія дорослих із дітьми;
- надання кожній дитині можливості вибору діяльності, партнера, засобів тощо;
- орієнтування педагогічної оцінки на відносні показники дитячої успішності (порівняння сьогоденних досягнень дитини з її власними вчорашніми досягненнями);
- створення освітнього середовища, яке б сприяло емоційно-ціннісному, соціально-особистісному, пізнавальному, естетичному розвитку дитини та збереженню її індивідуальності;
- формування провідної діяльності як найважливішого фактора розвитку

дитини, опора на гру під час формування навчальної діяльності;

– збалансованість репродуктивної (яка відтворює готовий зразок) і дослідницької, творчої діяльності, спільних і самостійних, рухливих і статичних норм активності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Якименко С. І. Формування світогляду у старших дошкільників та молодших школярів в освітньо-інтегрованому середовищі : теорія і практика : монографія / С. І. Якименко. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2017. – 640 с.
2. Якименко С. І. Інтегрована особистісно-орієнтована технологія – продуктивна технологія наступності дошкільної та початкової освіти : навч.-метод. посіб. / С. І. Якименко. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2016. – 302 с.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Практикум: навчальний посібник / І. М. Дичківська. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2013. – 448 с.

РОЗДІЛ 2.

ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ І ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Балицька Ірина Миколаївна,
*вихователь-методист (ДНЗ № 52 м. Житомира),
науковий кореспондент
(Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України)*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ОБРАЗ СУЧАСНОГО ВИХОВАТЕЛЯ В КОНТЕКСТІ ЦІННІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З БАТЬКАМИ

Оскільки дошкільна освіта – перша ланка в неперервній системі освіти, від того, який «старт» буде дано малюкові, значною мірою залежатимуть якість і динаміка особистісного розвитку, життєві установки та світорозуміння дорослої людини.

Важливо, щоб педагоги дошкільних закладів підійшли до сучасних умов не зі старими звичками, уміли вийти з консервативної професійної колії, бо як неможливо відкрити старим ключем сучасний замок, так педагогові зі старими звичками неможливо відчинити двері в прийдешнє.

Сучасна дошкільна освіта потребує педагога, орієнтованого на гуманістичне спілкування, діалог та імпровізацію. Мова йде про потребу сьогодення в педагогові-фасилітаторові, який, на відміну від консервативного педагога, відрізняється відкритістю в спілкуванні, прийняттям себе та інших, емпатійним розумінням, здатністю до саморозкриття, професійною розкутістю [7, с. 69].

Які ж завдання мають вирішувати педагоги-новатори, котрі працюють із дітьми XXI століття? Насамперед – навчати новому мисленню, методам пізнання і самоорганізації. Інакше кажучи, завдання педагога в тому, щоб дитину підвести до дверей, дати ключ і навчити вихованця користуватися ним. Місія педагога – допомогти розкрити повний потенціал вихованця й вивести його на дорогу творчості. Це стратегічний орієнтир на майбутнє. Педагог нової генерації має

також уміти трансформувати негативні проблеми, настрої, прагнення дітей у позитивний рух. Це педагог, який багато чого вміє, по суті, це практичний психолог [4, с. 11].

Нинішньому українському суспільству потрібні вихователі, які вміють пропонувати нові ідеї, володіють філігранною технікою спілкування, викликають у колег ентузіазм та енергію, володіють відповідним рівнем психолого-педагогічної грамотності. Такі педагоги часто стають лідерами у своїх колективах, вони творять самі й допомагають у професійній самореалізації своїм колегам, не зупиняються самі й поруч ведуть інших.

Учені М. Вудкок і Д. Френсис, узагальнивши результати багаторічних досліджень лідерства, склали перелік найбільш значущих якостей лідера, а саме: здатність управляти собою; постійне особистісне зростання; навички розв'язання проблеми; винахідливість і здатність до інновацій; здатність впливати на навколишніх; уміння допомагати колегам; здатність формувати ефективні робочі групи [5, с. 15].

Способи мислення успішних педагогів-лідерів: можливість є завжди; я – частина рішення; девіз «Я можу»; обов'язково створювати корисне та потрібне; доступ до внутрішньої сили; я створюю обставини; я веду за собою. Способи мислення стереотипних педагогів: немає можливості; я – частина проблеми; не можу – обставини; прагнення постійного спокою; я такий, як усі; я керуюся обставинами; мене використовують [5, с. 19].

На думку О. Кононко, сучасний вихователь – це педагог-новатор, який відчуває нові життєві тенденції, тримає руку на пульсі часу, добре орієнтується в пріоритетах сучасності, спрямований на майбутнє, творчо ставиться до своєї професійної діяльності. Саме такий вихователь «...дивиться на освіту як на процес розширення можливостей компетентного вибору дитиною змісту, місця, тривалості, партнерів, матеріалів для своїх занять; створення умов для її саморозвитку, прояву сутнісних сил; пошук педагогічних технологій побудови розвивального способу життя дошкільника; формування в нього основ особистісної культури; створення виховного середовища» [3, с. 11].

Поряд із високими моральними якостями, глибокими знаннями методики освітньо-виховної роботи та психологічних особливостей дітей дошкільного віку вихователь повинен мати комплекс професійно важливих якостей, які визначають його педагогічну майстерність. Ці вимоги диктує специфіка професії вихователя й об'єкта його діяльності – особистості дошкільника. Сучасний учений В. І. Войтко вважає, що особисті якості педагога (учителя, вихователя) – це благодатний ґрунт, на якому виростає його психологічна культура – «система антропологічних, психологічних, педагогічних знань, умінь і навичок...». Вони є специфічними та властивими лише педагогові й нікому іншому. До основних якостей педагога вчений відносить: здатність усе життя вчитися, самовдосконалюватися; постійну орієнтацію на виховну діяльність; привабливий зовнішній вигляд; володіння майстерністю «емоційного зараження» та психологічного магнетизму; порядність, скромність, гордість, чесність, принциповість, дбайливість, повага, гідність, благородство тощо; здатність до творчості [3, с. 18].

Педагогічна діяльність не може здійснюватися без високого рівня розвитку в педагога комунікативних та організаторських нахилів, адже виконання будь-якого педагогічного завдання передбачає активне спілкування вихователя з дітьми, уміння їх організувати, зацікавити.

Зазначені професійні та особистісні якості необхідні також і для організації ефективної та результативної співпраці з батьками вихованців. Цей напрямок роботи надзвичайно важливий і посідає одне з пріоритетних місць у професійній діяльності педагога ЗДО. Розглянемо особливості зазначеного напрямку докладніше

Протягом батьківсько-педагогічної взаємодії формується й ставлення один до одного, зокрема ціннісне ставлення. На формування ціннісного ставлення батьків до професійної діяльності вихователя ЗДО впливає багато прямих і опосередкованих факторів. Сьогодні сучасний і свідомий вихователь ніяк не може залишити родину стороннім спостерігачем змін у дошкільній освіті, не торкнутися сімейних інтересів. Українці важливо залучати батьків до процесу оновлення змісту, форм і методів освіти своїх дітей, підтримувати бажання перенести доцільне в практику сімейного виховання.

Потребу у взаємодії щодо виховання дітей відчувають сьогодні й педагоги, і батьки. Однак на практиці переважають рестриктивна (обмежена), рідше деструктивна (та, яка підтримує) і розвивальна взаємодія між батьками та педагогами. Причини обмеженої взаємодії на рівні педагогічного колективу – це: збереження традиційних парціальних відносин із родинами вихованців; відсутність нових підходів до побудови динамічної взаємодії; недостатній рівень розуміння зв'язку між розвитком дитини та розвитком сім'ї; низький рівень розвитку діалогічного спілкування у взаєминах з батьками; відсутність необхідних знань і навичок організації спільної діяльності з батьками щодо виховання дітей.

Причини обмеженої взаємодії на рівні сім'ї – це: захист свого сімейного світу від стороннього втручання; традиційне ставлення до дитячого закладу як до інституту, що обслуговує сім'ю; відсутність досвіду спільної взаємодії з педагогами. Подолання зазначеної проблеми можливе за умови партнерської взаємодії його учасників (включаючи найближчий соціум). Відносини, взаємодію з батьками необхідно будувати, ураховуючи конкретні обставини й умови сімейного виховання. З одного боку, необхідно враховувати цінності, орієнтири та виховні стратегії батьків, їхнє ставлення до дошкільного закладу (мотивація вибору дошкільного закладу, задоволення батьків розвитком і вихованням дитини у закладі, ставлення вихователів до дитини, ступінь готовності батьків до підтримки й надання допомоги педагогам); з іншого – ставлення педагогів до членів сім'ї (зміст, інтенсивність спілкування, психологічна готовність до взаємин з батьками вихованців) [1, с. 7].

Сьогодні необхідно узгодити позиції педагогів і батьків, гуманізувати взаємодію, налаштуватися на потребу професійного та особистісного самовдосконалення. Для цього потрібно ознайомити членів родини з ефективними методами та прийомами формування в дітей різних форм активності; розкрити важливість ролі матері та батька у вихованні хлопчика й

дівчинки; формувати готовність розмовляти з дитиною на теми, які її цікавлять, – про народження, сенс людського життя, любов, довіру, правду тощо; надати родинам допомогу у вихованні почуття впевненості в собі; переорієнтувати батьків із дорослої на дитячу модель буття дитини в сім'ї.

Отже, одне із завдань педагогічних працівників ЗДО – не перетворити батьків на вчителів, які мають удома продовжувати освітньо-виховний процес, а зробити домівку місцем затишку, радості, відчуття комфорту й захищеності. Важливо показати дорослим членам родини, як у домашніх умовах цікаво організувати художньо-творчу, продуктивну діяльність, забезпечити оптимальний руховий режим і створити розвивальне середовище в дитячій кімнаті [2, с. 13].

Робота із сім'єю передбачає врахування сучасних тенденцій розвитку стосунків між батьками й дітьми, їхніх технологій, ціннісних орієнтирів, особистісних якостей батьків і дітей, особливостей впливу сім'ї на становлення особистості дитини. Зміст цієї роботи забезпечується вивченням родинних традицій; спрямованістю на індивідуальні та міжособистісні зміни; удосконаленням виховної функції сім'ї та функції первинної соціалізації дитини; залученням родини до активного соціального життя [2, с. 14].

Які ж завдання щодо оптимізації взаємодії педагога з батьками: налагодити партнерські стосунки; надавати право на активну та конструктивну позицію; стимулювати інтерес батьків до змін у сучасному освітньому просторі України; інформувати батьків про нетрадиційні методи роботи з дітьми; визначити спільні та специфічні для сім'ї та дошкільного закладу функції; сприяти розвитку рефлексії; вдосконалювати вміння бути об'єктивним у судженнях і оцінках; базувати взаємодію на гуманістичній гіпотезі; узгодити розклад життя дитини в родині та дошкільному закладі; створити атмосферу спільності інтересів; актуалізувати психолого-педагогічний потенціал родини.

Мета співробітництва педагогів дошкільного закладу й батьків полягає не лише в збагаченні знань про способи та методи сімейного виховання, а й досягнення єдності виховного впливу сім'ї й дитячого садка на дитину. Ефективність реалізації співробітництва педагогів ЗДО і батьків досягається завдяки запровадженню в процес його реалізації низки принципів: узгодженості дій, гуманізму, відкритості, індивідуального підходу, доцільності форм і методів співробітництва. Одним із принципів, який визначає основні напрямки в діяльності та поведінці вихователів щодо батьків вихованців, є вимога піклуватися про організацію педагогічного співробітництва. А це, зі свого боку, вимагає від вихователів: моральної відповідальності перед батьками за розвиток, виховання й навчання дітей; постійного й активного контакту з батьками вихованців; недопущення приниження батьківських почуттів; сприяння підвищенню авторитету батьків в очах дітей; тактовного й обґрунтованого висунення вимог перед батьками; відповідальності за психолого-педагогічну освіченість батьків; коректного спілкування з батьками та вміння не лише «слухати, а й чути».

Створення системного підходу до технології соціального партнерства робить співробітництво з батьками захопливим, творчим процесом спілкування,

що передбачає спільну участь у формуванні особистості дошкільника й взаємно збагачує педагогів і батьків. Різноманітні сучасні форми роботи з родинами з урахуванням їхніх особливостей надають педагогічному процесу оновленого світського спрямування, де батьків поважають, ураховують їхню думку; дитину люблять і підтримують за будь-яких обставин, дбайливо та з розумінням ставляться до її інтересів; а вихователь почувається комфортно на робочому місці, відчуває свою значимість і прагне професійного вдосконалення, відкритий для сучасних технологій у роботі з дітьми та батьками [6, с. 254].

За таких умов і формується ціннісне ставлення батьків до професійної діяльності вихователя дошкільного закладу. Ціннісне ставлення, яке включає в себе повагу й довіру один до одного, як до дорослих (вихователів і батьків), які в тандемі створюють умови для гармонійного розвитку дошкільника.

ЛІТЕРАТУРА

1. Взаємодія ДНЗ та сім'ї / уклад. О. А. Рудік, І. В. Молодушкіна – Х. : Вид. група «Основа», 2013. – 222 с. (Серія «Дошкільний навчальний заклад. Вихователю»).
2. Родинне виховання : сучасні підходи / упорядники: Т. Вороніна, О. Мельник. – К. : Шк.світ, 2010. – 112 с. – (Бібліотека «Шкільного світу»).
3. Загородня Л. П., Тітаренко С. А. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу : навчальний посібник – Суми : Університетська книга, 2010. – 319 с.
4. Піроженко Т. О. Особистість дошкільника : перспективи розвитку: Навчально-методичний посібник. – Тернопіль : Мандрівець, 2010. – 136 с.
5. Керівництво дошкільним навчальним закладом : Інформативно-методичні матеріали на допомогу керівникові дошкільного навчального закладу / Упор. Н. Майор, Ю. Манилюк, М. Марусинець, О. Тимофеева. – Тернопіль : Мандрівець, 2006. – 168 с.
6. Майстер-класи для вихователів ДНЗ / упор. В. М. Кравцова. – Х. : Вид. група «Основа», 2009. – 284 с.
7. Манилюк Ю. С. Тищук Л. І. Керівник, майстер, творець : складові професійного успіху / Навчально-методичний посібник для керівників дошкільних навчальних закладів/. – Житомир : ПП «Рута», 2013. – 156 с.

Гужанова Тетяна Сергіївна,

кандидат філологічних наук

*доцент кафедри дошкільної освіти і педагогічних інновацій
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)*

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ МОВЛЕНЕВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ДНЗ

Мовленнєвий розвиток дитини є основним інструментом, за допомогою якого вона встановлює контакт із довкіллям і завдяки якому відбувається соціалізація дитини. Також мовленнєва компетенція є однією з провідних базисних характеристик особистості, яка формується на етапі дошкільного дитинства.

Мета статті – розкрити поняття мовленнєва компетентність та окреслити шляхи підготовки майбутніх вихователів до роботи з формування мовленнєвої компетенції дітей дошкільного віку.

Актуальність проблеми формування мовленнєвої компетенції дітей дошкільного віку зумовлена пріоритетними напрямками Державної національної програми «Освіта» («Україна ХХІ століття»), Базовим компонентом Дошкільної освіти, Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту».

Проблемі формування мовленнєвої компетенції приділено велику увагу в дослідженнях А. Богуш, Л. Варзацької, М. Вашуленка, С. Карамана, В. Карасика, Ю. Караулова, Л. Мацько, Л. Паламар, М. Пентиліук, Л. Скуратівського, Г. Шелехової, З. Бакум та ін. Водночас потрібно зазначити, що компетентнісний аспект формування національно-мовної особистості недостатньо вивчений у вітчизняній лінгводидактиці [1, с. 3].

Постає питання якісної підготовки майбутнього вихователя до реалізації завдань формування мовленнєвої компетенції дітей у сучасному дошкільному навчальному закладі.

Підготовка майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу має свою специфіку, пов'язану з віковими та індивідуально-психологічними особливостями вихованців; особливостями навчально-виховного процесу в сучасних дошкільних навчальних закладах. Вихователі дошкільних закладів повинні розвивати усне мовлення дітей, навчати їх рідної мови, формувати культуру мовленнєвого спілкування.

Ефективність роботи значною мірою залежить від вдало розробленої системи педагогічного впливу, педагогічних умінь і навичок вихователя, його мовлення як взірця для дітей.

Мовленнєве спілкування дітей відбувається в процесі формування комунікативно-мовленнєвої діяльності. Її зміст пов'язаний із формуванням когнітивно-комунікативної, орієнтувально-планувальної, організаційно-комунікативної, мовленнєвої, комунікативно-діяльнісної компетенцій [2, с. 95].

Мовленнєва компетентність – це вміння адекватно й доречно користуватися мовою в конкретних ситуаціях (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), використовувати для цього як мовні, так і позамовні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності [3, с. 5–10].

Дитина має бути здатною користуватися рідною мовою як засобом мовленнєвої взаємодії в товаристві людей, знаходити своє місце серед них, розуміти їх і бути зрозумілою, узгоджувати власні бажання з намірами інших учасників. Основна умова – своєчасно сформована мовленнєва компетентність у дошкільному віці для подальшого успішного навчання в школі. Розумне поєднання традицій та інновацій у сучасній організації мовленнєвої роботи з дошкільниками забезпечить її ефективність, реалізацію завдань, визначених у новій редакції Базового компонента дошкільної освіти.

Мовленнєве виховання пов'язане з вихованням у дошкільнят любові, поважного ставлення до рідної мови як скарбниці, виховання прагнення правильно, культурно, красиво говорити рідною мовою.

Згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти України, мовленнєва діяльність дошкільника визначається відповідною довіку мовленнєвою та мовною зрілістю, рівнем оволодіння елементами грамоти, сформованістю

ставлення до використання слова у взаєминах із дорослими та дітьми, розвиненістю комунікативних здібностей [4, с. 243].

Як складова мовленнєвої діяльності дитини мовна компетентність передбачає сформованість фонетичної, лексичної та граматичної складових. Їх єдність забезпечує розуміння дитиною мовлення партнерів з спільній діяльності, розвиває її зв'язне розмовне мовлення, його чіткість, сприяє оволодінню вмінням читати, а згодом і писати. Мовленнєва компетентність як складова мовленнєвої діяльності, забезпечує вміння дитини підтримувати мовленнєву взаємодію з іншими, вибудовувати логіку висловлювань, забезпечувати мовленнєве взаєморозуміння з дорослими та однолітками, формувати комунікативні здібності, мовленнєве самовираження, розвивати соціальне мовлення (вміння презентувати себе оточуючим, виражати особисту позицію щодо інших тощо).

Становлення мовленнєвої особистості в дошкільному віці передбачає оволодіння рідною мовою, яка здебільшого є побутовою, ситуативною, експресивною, уривчастою за своєю суттю. Удосконалення мовленнєвої діяльності має базуватися на врізноманітненні й зростанні її змістовності, наявності належних мовленнєвих еталонів на активному поєднанні слова з практичною діяльністю дошкільника.

Важливим для вирішення проблеми формування мовленнєвої компетентності дошкільника є вивчення майбутніми вихователями курсу «Методика формування мовленнєвої компетентності дошкільників». Методиці формування мовленнєвої компетентності в дошкільному закладі як науці належить провідна роль у системі підготовки вихователя дошкільного закладу, тому що майбутній вихователь повинен не тільки досконало володіти теоретичними положеннями методики, знати прийоми, методи, засоби розвитку мовлення, а й набути практичних умінь і навичок.

Метою курсу є вивчення студентами й узагальнення сучасних технологій формування мовленнєвої компетентності дошкільника. А основним завданням – оволодіння студентами вміннями та навичками організації педагогічного процесу на основі сучасних технологій формування мовленнєвої компетентності дошкільника.

Майбутні вихователі, вивчаючи цей курс, повинні знати теоретичні поняття мовленнєвого розвитку, навчання рідної мови та мовленнєвого виховання; питання теорії та методики формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку. Студенти повинні вміти планувати роботу з розвитку мовлення в дошкільному закладі та моделювати заняття з розвитку мовлення в різних вікових групах, обстежувати мовленнєву готовність дитини до школи.

Звертається увага студентів на те, що робота з формування мовленнєвої компетентності дошкільників здійснюється як на спеціальних заняттях, так і в процесі організації різних видів дитячої діяльності.

Формування мовленнєвих і комунікативних компетенцій майбутніх вихователів відбувається шляхом поглиблення знань про функціонально-стилістичну систему української мови, засвоєння норм мовленнєвої поведінки в різних сферах і ситуаціях спілкування та вдосконалення вмінь і навичок спілкування в науковій та офіційно-діловій сферах, оволодіння різноманітними

стратегіями й тактиками ефективної комунікації, виховання потреби самоосвіти та самооцінки для постійного вдосконалення мовленнєвої діяльності; розвитку вмінь і навичок викладати свої думки, дискутувати, використовуючи різні способи аргументації, вести діалог зі співрозмовниками, дотримуючись правил мовленнєвого етикету; працювати з різними типами текстів, зокрема й із мовними формами різних жанрів і стилів; оволодіння вміннями сприймати, аналізувати, зіставляти мовні явища й факти, коментувати їх, оцінювати їх із позиції нормативності, відповідності ситуації спілкування.

Отже, необхідно звертати особливу увагу на розвиток процесу формування мовленнєвої компетенції дітей дошкільного віку, адже саме мовлення є унікальною формою діяльності дитини, це результат її зусиль в освоєнні життєвого простору, який її оточує, і потрібно щоб цей результат, а саме мовленнєва компетенція дитини, була правильно сформована. Але ефективність роботи з формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку залежить насамперед від професіоналізму вихователя, його вміння організувати та здійснювати цей процес у різних вікових групах дошкільного закладу відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бібік Н. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти // Початкова школа : Науково-методичний журнал. – 2010. – № 9. – С. 3.
2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика. – К. : Вища шк., 2007. – 542 с.
3. Подліна С. В. Розвиток мовленнєвої компетенції // Дошкільний навчальний заклад. – 2012. – № 1. – С. 5-10.
4. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : [наук.-метод. посіб. / наук. ред. О. Л. Кононко]. – К. : Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2003. – 243 с.

Завязун Тетяна Володимирівна,
*кандидат психологічних наук,
ст. викладач кафедри психології
(Комунальний заклад «Житомирський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти»
Житомирської обласної ради).*

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРАЦІВНИКА В КОНТЕКСТІ ВИКЛИКІВ СУЧАСНОСТІ

Основною цінністю прогресивного суспільства є людина. Найважливішою цінністю сучасної освіти сьогодні має бути не тільки дитина, а й педагогічний працівник.

Повноцінна особистість починається на тому етапі розвитку людини, коли в неї виникають цілі та цінності життя, спрямованні на позитивне майбутнє. Тому саме гармонійно розвинена особистість має стати основною метою та змістом усієї системи освіти.

Освіта третього тисячоліття перебазовується на рішучу демократизацію освіти, орієнтується на людину та фундаментальні людські цінності. Передовсім

в освітянському просторі, замість пріоритету держави, на перше місце має бути поставлена саме людина. В основному документі нашої країни – Конституції України – проголошується значимість вищої цінності в ієрархії демократичних цінностей – особистості людини, її свобода та права.

Тільки через призму цінностей людина пізнає світ. Сучасне інформаційне суспільство рухається шляхом розвитку творчого мислення людини. Творча людина може успішно адаптуватися в суспільстві, протистояти негативним обставинам, знаходити позитивні виходи зі складних життєвих ситуацій, вона здатна до самореалізації своїх можливостей і саморозвитку. Завдання сучасної української освіти полягає, насамперед, у формуванні особистості з гнучким розумом, зі швидкою реакцією на все нове, з повноцінними, розвинутими потребами подальшого пізнання та самостійної дії, з добрими орієнтувальними навичками й творчими здібностями.

В основних нормативно-правових документах Міністерства освіти України підкреслюється, що «педагогічні та науково-педагогічні працівники зобов'язані постійно підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, загальну культуру» [1]; «Підготовка педагогічних і науково-педагогічних працівників та професійне самовдосконалення – важлива умова модернізації освіти» [2].

Сьогодні зазначену проблему ціннісних орієнтацій педагогічних працівників достатньо розглянуто в психолого-педагогічній і методичній літературі, але оскільки сучасний світ дуже мінливий, то й окреслена проблема потребує подальшого систематичного доопрацювання, вивчення, наукового обґрунтування, розробки фундаментальної методичної бази.

Століття, а то й цілі тисячоліття минули в людській історії, а досі не вщухає інтерес до особистості педагога, його професійних умінь і навичок, що впродовж віків змінюються відповідно до вимог часу та суспільства, удосконалюються, наповнюються новим змістом. Знання психологічної структури особистості педагогічного працівника (вихователя, вчителя, викладача), умов розвитку та формування його якостей, професійної компетентності й ціннісних орієнтацій значною мірою сприяє психологічному забезпеченню процесу вдосконалення та самовдосконалення особистості педагога, а отже, й ефективному виконанню ним своїх освітніх функцій, і забезпечує його визначальну роль у формуванні нових духовно-інтелектуальних якостей молодого покоління.

Отже, основною метою та змістом усієї системи сучасної освіти має стати гармонійно розвинена особистість. Освіта сьогодні є основною моральною підвалиною суспільства, яка спрямована в майбутнє. Від неї значною мірою залежить, яким буде наше суспільство завтра, куди воно піде, як буде жити далі. Саме тому в сучасних умовах основним завданням повинно бути втілення моральності в школу виховання, де кожен має стати не тільки освіченим, а й особистістю мислячою, творчою, моральною, яка вміє жити у світі плюралізму та терпимості за будь-якої суспільної системи. Сучасна освіта має та повинна зберігати такі риси:

1) вона виходить із загальнолюдських цінностей, узгоджених із конкретними цінностями інших етнокультур;

- 2) метою освіти є самореалізація особистості;
- 3) розвиток особистості відбувається цілісно, у єдності розуму, відчуттів, душі та тіла;
- 4) права людини на вільний вибір змісту, форм, режиму освіти, знаходяться під захистом;
- 5) освіта здійснюється за умов державної та громадської турботи, уваги, співпраці, а не формального керівництва.

Але доводиться констатувати, що сьогодні функціональна значущість і привабливість традиційної організації навчання знижується, передача «готових» знань від педагога до учня перестає бути основним завданням освітнього процесу. Сучасна освіта ставить перед собою завдання виховання всебічно розвиненої, творчої особистості, здатної до саморозвитку та самореалізації свого потенціалу, яка відрізняється мобільністю, динамізмом і конструктивністю. У сучасному світі стоїть гостро проблема творчого розвитку особистості та її самовираження. Кожна цивілізована країна або та, яка хоче бути цивілізованою, дбає про творчий потенціал суспільства загалом і кожної людини зокрема. Усе це разом пов'язане з рівнем загальної освіти, увагою до розвитку творчих здібностей особистості, надання їй можливості виявляти їх. Окрім того, як свідчить суспільний досвід, людина, яка здатна генерувати ідеї, використовувати знання й уміння в нових ситуаціях, комфортно почувається в нестабільних соціальних умовах – швидше знаходить своє місце в суспільстві.

Оскільки Україна перебуває на шляху становлення, то, відповідно, і потребує освічених громадян, креативних особистостей, здатних творчо підходити до вирішення будь-яких проблем. Перед освітніми закладами всіх рівнів постає дуже важливе завдання: сприяти, щоб кожна людина була не просто пасивним членом суспільства, а інтелектуальною, ініціативною, творчою, суспільно корисною особистістю. А сприяти становленню такої особистості сьогодні має сучасний педагогічний працівник – інтелектуальний, ініціативний, творчий.

Педагог – одна із найбільш соціально значимих людських професій, діяльність якого спрямована на розвиток і формування людини. Педагогічна діяльність – одна зі складних сфер людської праці. У міру зростання вимог до ефективності процесу виховання зростають і соціальні очікування стосовно особистості й діяльності педагогічного працівника. Особистість педагогічного працівника як фахівця характеризується такими якостями: професіоналізм, педагогічна культура, педагогічна майстерність, професійно-педагогічна компетентність, педагогічні здібності, професійно-педагогічний потенціал, педагогічна техніка, педагогічна творчість. Діяльність педагога визначається його соціально-моральною спрямованістю, що виражається в соціальних потребах, моральних і ціннісних орієнтаціях, почутті суспільного обов'язку та громадянської відповідальності.

Найважливішими якостями сучасного педагога мають бути педагогічний обов'язок і відповідальність. Керуючись ними, педагогічний працівник завжди поспішає надати допомогу всім, хто її потребує. Він має бути вимогливим до себе, дотримуватися своєрідного кодексу педагогічної моралі, професійної честі.

Вищим виявом педагогічного обов'язку є самовідданість педагогічного працівника. Також педагог повинен бути ерудованим, справедливим, толерантним, принциповим, людським, з високим почуттям відповідальності. Не менш істотне значення мають його вміння гідно поводитися, бадьорість і життєрадісність, внутрішня зібраність, стриманість, привітність, привабливість не лише почуттєва й інтелектуальна, а й зовнішня.

Педагогічний працівник повинен прагнути до духовного збагачення своїх підопічних, поважати невичерпність й унікальність кожної людської особистості, організовувати педагогічний процес як духовну взаємодію в умовах психологічного комфорту, інтелектуальної співпраці, співтворчості, діалогової культури, поєднувати педагогіку впливу з педагогікою взаємодії і фасилітації (лат. *facilitate* – стимулювати, активізувати), що забезпечують взаємозбагачення, гармонійний розвиток і саморозвиток суб'єктів педагогічного впливу. Педагогічний працівник вчить своїх вихованців розмірковувати, аналізувати, робити висновки, здобувати глибокі, міцні знання, застосовувати їх. Водночас, педагогічна діяльність у суті своїй потребує від педагога виявлення творчої думки, готовності враховувати всю різноманітність конкретних умов. Багатство й різноманітність педагогічних явищ настільки великі, що повноцінні рекомендації теорії та свобода педагогічної творчості повинні поєднуватися в найрізноманітніших формах.

Отже, щоб гідно прийняти історичний виклик ХХІ ст., освіта мусить мати випереджальний характер, тобто бути націленою на майбутнє, на розв'язання проблем нового часу, розвиток творчих здібностей учасників освітнього процесу, формування в них проектної культури, нових способів мислення – усього того, що забезпечить успішну соціалізацію [1]. Тож працювати за новими вимогами може тільки творчий педагогічний працівник, який перебуває в постійному творчому пошуку, повсякчасно навчається, самовдосконалюється та змінюється.

З огляду на те, що за останні десятиріччя значно підвищилася роль цінностей у житті суспільства й, зокрема, в освіті як одній із його інституцій, усе більша частина науковців та освітян наголошує на необхідності здійснення професійно-педагогічної підготовки й педагогічної діяльності на аксіологічних засадах, що сприятиме трансляції значного прошарку культури й вироблення нових цінностей у процесі рефлексивної діяльності.

Від педагогічного працівника, рівня розвитку його особистісних і професійних якостей, системи цінностей значною мірою залежить становлення молодого покоління. Знання ціннісних орієнтацій педагогічного працівника є показником його зрілості, і своєчасна діагностика сприяє психологічному забезпеченню процесу вдосконалення та самовдосконалення особистості педагога, а відтак, й ефективному виконанню ним своїх навчально-виховних функцій та забезпечить його визначальну роль у формуванні нових духовно-інтелектуальних якостей молодого покоління. Але яку б систему цінностей не обрала освітня система або не прийняв педагог, процес духовного виховання слід будувати з урахуванням психологічних закономірностей перекладу цих цінностей у план особистісних змістів людини, що визначають її поведінку.

Бажання виявити спектр ціннісних орієнтацій педагога привело відомих дослідників освітньої сфери до переконання про пріоритетні позиції в педагогічній справі. В. О. Сухомлинський [6] довів, що основний предмет у викладанні будь-якого педагогічного працівника (вчителя, викладача) – сенс життя, справжнє людське щастя. У зв'язку з цим в основу ціннісної піраміди він пропонував покласти турботу про дитину та чесність учителя.

Отже, аналіз наукових джерел із проблеми ціннісних орієнтацій педагогічного працівника у контексті викликів сучасності дає підстави зробити висновок, що, по-перше, цінності є засобом виявлення суб'єктного ставлення індивіда до навколишнього, по-друге, цінності можна вважати інтегральним психічним новоутворенням, яке забезпечує цілісність свідомості, емоційно-чуттєвої сфери й поведінки суб'єкта, а відтак їх вироблення є дієвим механізмом та умовою становлення професійно значущих особистісних якостей педагогічного працівника як суб'єкта професійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Концепція Нової української школи. – К., 2016. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html>
2. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). – К. : Райдуга, 1994. – 61 с.
3. Бех І. Д. Особистісні цінності як духовні надбання людини // Позакл. час. – 2004. – № 19-20. – С. 13–24.
4. Кремень В. Г. Людиноцентризм в освіті : сучасний напрям розвитку духовності нації // Педагогіка і психологія / В. Г. Кремень. – 2006. – № 2 (51). – С. 28–35.
5. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1977. – Т. 3. – С. 304.

Казанжи Ірина Володимирівна,
доктор філософії в галузі освіти, доцент,
доцент кафедри початкової освіти
(Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського).

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ПОБУДОВИ ОСВІТНЬОЇ ТРАЄКТОРІЇ ДИТИНИ ЗАСОБАМИ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА

Прийняття нового Закону про вищу освіту в Україні, необхідність модернізації початкової освіти у зв'язку з реалізацією в життя концепції Нової української школи орієнтує на суттєве поглиблення фундаментальної та професійної підготовки випускників вищих педагогічних навчальних закладів.

Постановка проблеми. У процесі підготовки вчителя початкової школи важливо уявити цілісну картину тієї професійної реальності, у яку повинен увійти випускник вищого педагогічного навчального закладу, швидко адаптуватися, забезпечити соціалізацію та формування навчальних і життєвих

компетентностей дітей молодшого шкільного віку, стати лідером оновлення й високої якості освіти.

Аналіз останніх досліджень. Проблемі визначення місця власної інноваційної діяльності вчителя початкової школи присвячено дослідження Л. Н. Захарової, І. В. Гребеньова, Г. І. Саранцева, Н. К. Сергеева, В. О. Рябової, Т. А. Тестова, О. І. Язикова та інших. Використання компетентнісного підходу як концептуально важливого засобу підвищення майстерності майбутніх учителів початкових класів в Україні стало предметом уваги вітчизняних (О. О. Абдуліної, Г. О. Арутюнової, О. А. Дубасенюк, О. В. Вознюка, К. А. Жуkenової, Є. Г. Іванової, О. Я. Конапацької, Г. Г. Кіт, Є. С. Палагіної, В. В. Сагарди, В. Т. Шутяка та інших) та зарубіжних (В. В. Богучарової, В. В. Чекер, Є. В. Чупрунова та інших) учених. Формування сучасного педагогічного мислення майбутніх учителів і фундаментальна наукова підготовка педагогічних кадрів висвітлюються у наукових працях Бондаря В. І., Беха І. Д., Канішевської Л. В., Савченко О. Я., Кічук Н. В., Литвиненко С. А., Троцько Г. В. та інших.

Як зазначає О. Я. Савченко, світ, у якому доведеться жити сучасним дітям, змінюється вчетверо швидше, ніж наші школи. У класи приходять нові покоління, які живуть в інформаційному суспільстві, у цифровому середовищі, тому необхідно переосмислити самоцінність знань (знання – це скарб, а вміння вчитися – ключ до нього). Для формування в молодших школярів уміння вчитися необхідно забезпечити комплекс умов, якими є: навчальне середовище, яке стимулює, висококваліфікований учитель, обов'язково сприятливе родинне виховання, яке не дає зів'язнути природній допитливості малюка, і, безперечно, цілеспрямоване керівництво формуванням цих складників уміння вчитися [3].

Постановка цілей статті. Усе більшої актуальності набуває думка, що до кожного учня варто шукати особливий підхід і сприймати як людину, спроможну самостійно вирішити, які завдання для нього важливі, а які – ні. Саме такий підхід передбачає розробка індивідуальної освітньої траєкторії розвитку для кожної дитини.

Виклад основного матеріалу. Індивідуальна освітня траєкторія – це персональний шлях реалізації особистісного потенціалу кожного учня в освіті. У тісній співпраці з учнем та його батьками кваліфікований педагог або група педагогів мають визначити основні нахили, таланти, здібності дитини [4]. Створення індивідуальної освітньої траєкторії перетворює учня на партнера педагога в процесі власного розвитку. Дослідники зазначають, що учень, котрий бере активну участь у розробці освітньої траєкторії, зростає, насамперед, у власних очах. Це допомагає підвищенню самоповаги, активізує інтерес дитини до нових знань, сприяє інтелектуальному розвитку та самостійності.

У сучасній педагогіці активно застосовуються два поняття – «індивідуальна освітня траєкторія» і «персональний освітній маршрут». Ці категорії розглядають як приватне й загальне. Індивідуальна освітня траєкторія конкретизується в маршруті. Маршрут вважають важливими компонентом, що визначає успішність роботи особистісно розвивального середовища

загальноосвітнього навчального закладу. Індивідуальна траєкторія є персональним шляхом реалізації потенціалу учня в освітньому процесі.

На думку Ш. О. Амонашвілі, основне завдання педагогіки партнерства – зробити дитину добровільним соратником, співробітником, одноступенем у своєму ж вихованні, освіті, навчанні, становленні, зробити її рівноправним учасником педагогічного процесу, дбайливим і відповідальним за цей процес, за його результати [1, с. 47] Сутність означеного підходу визначалася створенням та організацією учителем міжособистісної взаємодії, яка б змінювалася в «оптимістично-гуманній атмосфері» й вимагала б від нього майстерності та вміння ефективно спілкуватися.

Педагогіка партнерства – це могутній струмінь гуманної педагогіки, яка вбирає в себе педагогіку співробітництва, дає її філософське обґрунтування. Основні ідеї педагогіки партнерства:

1) увага вчителя до учнів, залучення дітей до навчання, що викликає у них радісне почуття успіху, руху вперед;

2) учитель усіма засобами має вселяти в учнів упевненість у тому, що мета буде досягнена, тема – добре засвоєна;

3) надання учням опорних сигналів для забезпечення кращого розуміння, структурування, запам'ятовування матеріалу;

4) виключення всіх засобів примусу з арсеналу педагогічних засобів, зокрема оцінки;

5) надання дитині свободи вибору в процесі навчання;

б) застосовування самоаналізу, який реалізує ідею колективного аналізу. Коли учні знають, що їхня праця буде оцінена не тільки вчителем, але й колективом, вони працюють набагато старанніше;

7) створення загальних життєвих цілей та цінностей у класі, для чого необхідно розвивати здібності та нахили дитини в діяльності, що її цікавить, давати свободу творчості.

На думку О. Я. Савченко, найважливішим завданням початкової школи є навчання тому, як вчитися, і навчання тому, як думати [3]. Досягнути цієї мети можна, якщо впливати на навчальний процес системно, поєднуючи засоби опосередкованого впливу та методики цілеспрямованого формування самостійної розумової діяльності. За цих умов можна навчити дітей самостійно вчитися, тобто розуміти та приймати мету діяльності, організовувати свою навчальну діяльність, вступати в діалог, користуватись мислительними вміннями, контролювати й оцінювати результати своєї праці, прагнути їх поліпшити, зробити перший крок до побудови індивідуальної освітньої траєкторії. Фундаментальність початкової освіти – не лише в міцно засвоєних учнями уміннях, навичках, а й ключових компетентностях, які мають стати найважливішим надбанням розвивальної шкільної освіти.

Ядром самостійної початкової діяльності є індивідуальна мислительна діяльність учня. Це той процес, до якого багато вчителів спонукають дитину коротким словом «Думай!». Наказуючи учневі думати, мало хто уявляє повною мірою, що в цей напружений момент йому треба досить швидко й безпомилково на очах усього класу виконувати різні мислительні операції, серед багатьох

способів вибрати один. Як полегшити шлях до самостійного мислення? Очевидно, слід не пускати його на самоплив, а цілеспрямовано допомагати дітям набувати успішний досвід у цій справі. Оскільки мислительних операцій багато, то найперше, щоб формувати їх, треба знати, що їх об'єднує і в чому специфіка кожної.

Для реалізації важливих завдань початкової освіти необхідно відповідно підготувати майбутнього вчителя. Упродовж останніх років значне місце в дослідженнях посідає проблема індивідуалізації навчального процесу, самостійного оволодіння знаннями, розробки й реалізації в підготовці студентів індивідуальних освітніх траєкторій. Різні аспекти цього процесу розглянуто в межах когнітивної і особистісно зорієнтованої парадигм (А. Бударний, А. Воронцов, А. Кирсанов, Т. Ковальова, Е. Рабунський, Н. Рибалкіна, О. Тубельський, А. Хуторський, Є. Ямбург та інші).

Індивідуальна освітня траєкторія – це персональний шлях реалізації особистісного потенціалу кожного студента в освіті. Під особистісним потенціалом студента тут розуміють сукупність його здібностей – пізнавальних, творчих, комунікативних. Процес виявлення, реалізації й розвитку цих здібностей студентів відбувається в процесі освітнього руху студентів по індивідуальних траєкторіях. Будь-який студент здатний знайти, створити або запропонувати свій варіант вирішення будь-якого завдання, що стосується власного навчання. Студент зможе просуватися індивідуальною траєкторією тоді, коли йому будуть надані такі можливості: вибирати оптимальні форми й темпи навчання; застосовувати ті способи навчання, які найбільш відповідають його індивідуальним особливостям; рефлексивно усвідомлювати отримані результати, здійснювати оцінку й коригувати свою діяльність [2].

Висновки. Побудова індивідуальної освітньої траєкторії в навчальній діяльності майбутніх учителів засобами педагогіки співробітництва – це суттєвий внесок у підготовку сучасного вмотивованого фахівця Нової української школи. Цей напрямок науково-дослідницької діяльності взаємозбагачує викладача вищої педагогічної школи та її випускників, розкриває перспективи для формування майстрів педагогічної справи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Амонашвили Ш. Размышления о гуманной педагогике / Ш. Амонашвили // М.: Изд. дом Шалвы Амонашвили, 1995. – 496 с.
2. Коростіянець Т. П. Індивідуальна освітня траєкторія – освітня програма студента / Т. П. Коростіянець // Збірник наукових праць. Сум. ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2013. – С. 52–61.
3. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти: посібник для вчителів і методистів початкового навчання / О. Я. Савченко // 2 вид.. – К.: Богданова А. М., 2009. – 226 с.
4. Серган В. Г. Підвищення професійної компетентності педагогів [Текст] / В. Г. Серган // Завучу. Усе для роботи. – 2011. – № 1.

Казанжи Олександра Вадимівна,

д. філ. в гал. гуманіт. н.,

доцент кафедри початкової освіти

(Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського).

ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ НАРОДНОЇ КАЗКИ

У процесі всесвітньої глобалізації та взаємопроникнення різних культур особливу увагу приділяють міжкультурній комунікації. За визначенням Е. Верещагіна, міжкультурна комунікація – це адекватне взаєморозуміння двох учасників комунікативного акту, які належать до різних національних культур [3].

Міжкультурна комунікація ґрунтується на процесі символічної взаємодії між людьми, які мають специфічні культурні відмінності. Сприймання та ставлення до цих розбіжностей впливають на особливості контакту між особами різних національностей [8, с. 67–68]. На думку О. П. Садохіна, основне місце в процесах глобалізації посідає здатність адекватного освоєння культурних цінностей інших народів, оскільки глибина й ефективність цієї взаємодії визначає взаємну зацікавленість партнерів один в одному, можливість задоволення ними своїх потреб та запитів, ступінь їхньої готовності брати участь у діалозі культур [7, с. 251]. Для досягнення взаєморозуміння між представниками різних культур необхідна певна сукупність знань, умінь і навичок, які є спільними для всіх учасників процесу спілкування, що отримала назву «міжкультурної компетентності».

Осібне місце в сучасній освіті, яка стала на шлях створення Нової української школи, належить проблемі формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів. Майже за півстоліття зарубіжні й вітчизняні дослідники, зокрема Н. І. Алмазова, А. В. Анненкова, Б. Р. Могилевич, С. Г. Радул, Ю. В. Яценко, присвятили значну кількість праць вивченню «міжкультурної компетенції» [1, с. 224]. За твердженням С. Радула, міжкультурна компетентність – одна з необхідних навичок підготовки висококваліфікованого педагога, фахівця, налаштованого на міжкультурне спілкування та здатного працювати в умовах культурного різноманіття, спричиненого всесвітніми глобалізаційними процесами [6, с. 292].

Сьогодні про формування міжкультурної компетентності говорять переважно в контексті підготовки майбутніх учителів іноземної мови, хоча, безперечно, будь-який сучасний педагог має володіти нею, а особливо вчитель початкових класів, який закладає основи світоглядних позицій особистості. На наш погляд, особіне місце посідає проблема формування міжкультурної компетентності та здатності до міжкультурного спілкування засобами народної казки, адже, за висловлюванням В. Братко, «сюжети, художні образи, характери, ситуації, художні деталі казкового епосу в специфічній художній формі змальовують життя народу в певний історичний час і знаходять відбиток в іменах дійових осіб, назвах тварин і рослин, місці подій і самотніх традиційних

мовленнєвих формулах» [2, с. 20]. Отже, не можна не погодитися з дослідницею, що національний характер казки, насамперед, визначається звичаями народу, його побутом, умовами праці, фольклорними традиціями й особливим поетичним поглядом на навколишній світ [2, с. 20], що й визначає мету статті – розкрити особливості формування міжкультурної компетентності майбутніх учителів початкових класів засобами народної казки.

Казка, яка тісно пов'язана з давніми віруваннями предків і ментальними особливостями того чи іншого народу, дає важливу інформацію щодо його культурних особливостей, що може позитивно впливати на спілкування з представниками інших країн. Таку особливість казкової оповіді необхідно враховувати в процесі формування міжкультурної компетенції майбутніх фахівців початкової школи. Аналізуючи чинну програму з літературного читання, можемо відзначити, що дуже обмежена кількість народних і літературних казок зарубіжних країн представлена тут. Крім того, на сторінках сучасних підручників майже не проводиться робота з казкою як культурною спадщиною народу. Тому сьогодні особливо важливо підготувати такого фахівця, який би міг залучити учня початкової школи до культурологічної роботи з казковою оповіддю.

Як справедливо зауважує Н. А. Півнюк, казка – складний для розуміння жанр. На уроках літератури розуміння казки зводиться до характеристики її персонажів і доволі прямолінійного розкодування її натяків (Чого казка навчає? Які проблеми порушує?). Не можна стверджувати, що дітям необхідна вся глибина казки, але педагогові вона потрібна, щоб знайти оптимальну форму подання дітям правильної розстановки акцентів [5, с. 40].

Отже, варто зупинитися на функціональних особливостях казки, яка є джерелом інформації про традиції та звичаї конкретного народу, змальовує його яскравий портрет через побут, зовнішність казкових героїв, природу.

Зокрема, у чукотській казці «Дівчина й місяць» фігурують елементи народного побуту: нарти, чум, ковдра. Головній героїні сховатися від місяця, який хоче її вкрасти, допомагає олень – житель північних країн [4]. З казки «Тісто-богатыр» дізнаємося про життя й побут ногайців. Уже з наступного уривка можна здогадатися про це за характерними побутовими речами, героями: «Покликав хан старого пастуха й говорить йому: Відправляй сина до лісу. Хай він привезе мені дві арби дров. Поїхав Камир-Батыр до лісу» [4, с. 152]. У казці острова Шрі-Ланка «Крокодил, шакал і старий» точно відтворене природне оточення того народу, який її склав: крокодил, змія, шакал, бугай, річка, болото [4].

Як справедливо зауважує Н. Півнюк, «портрет народа рисуется не только красками его внешней (материальной) жизни, но и описанием внутренней жизни, менталитета» [5, с. 41]. Наприклад, у європейських казках часто спостерігаємо мотив звернення по допомогу до померлих родичів, зокрема до матерів. Він наявний у казках, де пасербиці важко протистояти злій і жорстокій мачусі. У «Попелюшці», «Крихітці-Хаврошечці», «Василині Прекрасній» тощо відбилася віра в те, що людина має безсмертну душу. Віра у вічне життя – важлива складова менталітету християнських народів [5, с. 43].

Не можна оминати й той факт, що представники різних народів в однакових життєвих ситуаціях будуть поводитися по-різному, і те, що є цілком нормальним для одних, може бути зовсім неприйнятним для інших. Насамперед, аналізуючи арабські казки, можемо зробити висновок, що ментальною особливістю арабів є бажання насолодитися земним життям. Зокрема, у «1001 ночі» є багато моментів, які вказують на це: ковдри, коштовний шовк, прикраси, солодоші, подушки, у яких комфортно проводить свій час цар Шахрियар у компанії чарівної красуні Шахразида. У представників європейських народів однією з найвищих цінностей є працьовитість, тому головні позитивні персонажі західноєвропейських і слов'янських казок проявляють любов до праці на благо інших і своє, як у німецькій казці «Пані Метелиця», і в російських «Морозко», «Василина Прекрасна», і в українській «Про дідову і бабину дочку». Саме працелюбність робить героїнь цих казок щасливими.

Отже, варто звертати увагу студентів на те, що казки фіксують усі етнографічні нюанси, які й визначають обличчя народу, котрий їх створив.

Отже, у процесі роботи над казками під час викладання курсу «Дитяча література» для того, щоб формувати міжкультурну компетенцію студента, варто запропонувати такі питання, відповіді на які дадуть змогу досягнути культурологічний і символічний аспект казкової оповіді: До культурної спадщини якого народу належить казка? Які факти про це свідчать (особливості природи; особливості житла; специфіка їжі; специфіка одягу; персонажі (представники різних соціальних класів). Які особливості традицій і звичаїв? Які символи наявні в казці та як вони інтерпретуються? Яким є ментальний портрет народу, представленого в казці?

Отже, з'ясовано, що формування міжкультурної компетентності передбачає готовність майбутнього педагога до «взаємодії з іншими системами культурної орієнтації та базується на повазі інших культурних цінностей» [6, с. 296]. Міжкультурна компетентність є здатністю розпізнавати, поважати й ефективно використовувати відмінності в сприйнятті, мисленні та поведінці своєї й чужої культури в міжкультурних контактах. Важливим засобом формування міжкультурної компетенції є казки, які дають вичерпну інформацію про культуру й ментальні особливості народу, про його життя й побут, що, безперечно, налаштовує на розуміння національної ментальності для ефективного міжкультурного спілкування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М., 2009. – 448 с.
2. Братко В. Вивчення чарівної казки в культурологічному аспекті / В.Братко // Українська література. – №9. – С. 20–23.
3. Верещагин Е. М. Язык и культура / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М., 1990. – 250 с.
4. Волшебная берёза. Сказки народов СССР. – Братислава : Словрат, 1986. – 202 с.
5. Пивнюк Н. А. Многовековая хранилище надежных знаний о природе и человеке (сказка) [Текст] / Н. А. Пивнюк // Русская словесность в школах Украины. – 2005. – № 5. – С. 40–45.

6. Радул С. Ідеї В. О. Сухомлинського щодо розвитку міжкультурної компетентності вчителя іноземних мов / С. Радул // Наукові записки. — Вип. 1 2 3 (II). — С. 291–296. — (Серія «Педагогічні науки»)
7. Садохин А. П. Компетентностный подход в диалоге культур : сущность и базовые показатели // Межкультурный и межрелигиозный диалог в целях устойчивого развития : Материалы международной конференции. — М. : Изд-во РАГС, 2008. — С. 251—255.
8. Садохин А. П. Культурология. Теория культуры : учеб. пособие для вузов / А. Садохин, Т. Грушевицкая / [2-е изд.]. — М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2004. — 365 с.
9. Сказки острова Ланка / пересказ Елены Хмеловой. — Братислава : Словрат, 1984. — 207 с.

Кальчук О. С.,
аспірант

(Житомирський державний університет імені Івана Франка).

РОЗВИТОК РАННЬОЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ В КРАЇНАХ СХІДНОЇ ЄВРОПИ

Постанова проблеми. Об'єднання європейських країн у Європейський союз, створення спільного ринку, мобільність, багатомовність зумовили різке підвищення інтересу до вивчення іноземних мов суспільства як інструменту комунікації та взаємодії.

Входження України в європейський простір, міжнародний обмін інформацією в різних галузях знань значною мірою впливають на підвищення статусу іноземної мови і в нашій країні [1, с. 4–5].

Надзвичайно актуальним сьогодні день є впровадження європейських стандартів у навчання іноземних мов і вдосконалення організації навчання іноземних мов у школі та в дошкільних закладах. А початок вивчення іноземних мов у ранньому віці створює надзвичайно сприятливі умови для успішного оволодіння ними як засобом комунікації на високому практичному рівні. Раннє навчання та оволодіння іноземними мовами є одним із важливих компонентів сучасної освітньої політики Європейського Союзу.

Особливо важливими аспектами вивчення іноземних мов члени комісії Ради Європи з освіти вважають необхідність адаптації систем освіти, зокрема й мовної, до вимог безперервного навчання; доступність такого навчання; інтенсифікацію процесу навчання іншомовного спілкування впродовж усіх вікових періодів.

Держави-члени ЄС покладають великі надії та висловлюють прихильність до вивчення іноземних мов. Цьому процесу, звичайно, передують розробка Загальноєвропейських рекомендацій із мовної освіти, які дають змогу не тільки розширити цілі навчання сучасних мов на різних етапах вивчення, а й докладно описати зміст сучасної іншомовної освіти та вимоги до оцінювання рівнів

володіння іноземними мовами, а також розширити мовний репертуар для європейських громадян [4, с. 112–118].

Україна не є винятком. Із кожним роком в Україні все більше батьків прагнуть навчати своїх дітей іноземних мов, починаючи з дошкільного віку (3-4 років) і продовжуючи в початковій школі.

Проблема ранньої іншомовної освіти залишається сьогодні актуальною та неоднозначною в трактуванні вітчизняних і зарубіжних педагогів, лінгводидактів та вчителів-практиків.

Тому для створення умов для побудови більш ефективного процесу навчання іноземних мов на ранньому етапі потрібно дослідити й вивчити досвід роботи в цій сфері інших європейських країн, у яких введення обов'язкового вивчення двох і більше іноземних мов було започатковано раніше, ніж в Україні.

Тому теоретична та практична значущість проблеми для розвитку сучасної іншомовної освіти в Україні та її недостатня розробленість зумовили вибір теми: «**Розвиток ранньої іншомовної освіти в країнах Східної Європи**».

Мета статті – розглянути етапи становлення й розвитку ранньої іншомовної освіти в країнах Східної Європи та висвітлити основні тенденції розвитку ранньої іншомовної освіти в країнах Східної Європи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як засвідчує аналіз літератури з досліджуваного питання, ідея раннього навчання не є новою в історії сучасної педагогіки, про що свідчать праці К. Д. Ушинського, М. Монтессорі, Ф. Фребеля. Пізніше цю проблему досліджували Л. В. Щерба (розвивальне значення вивчення іноземної мови в ранньому віці, його вплив на формування логічного мислення, удосконалення мислительних і мовних операцій). Останніми роками до її вивчення долучилися Г. О. Паперна, А. С. Стахерський (гра як основний метод навчання дітей англійської мови), Л. В. Артемова, Б. А. Бенедиктов, А. В. Богуш, Т. К. Полонська, С. В. Соколовська (навчання іноземних мов дітей дошкільного віку), О. Д. Рейпольська (спілкування іноземною мовою дітей різного віку), Т. М. Шкваріна (підготовка учителів іноземної мови до навчання дошкільників), В. Г. Редько (лінгводидактичні засади навчання іноземних мов учнів початкової школи) та інші науковці [2, с. 75–78].

Як засвідчує аналіз літературних джерел, у Європі раннє навчання дітей іноземної мови пройшло складний еволюційний шлях. До XVIII ст. формальна освіта, яку надавали в європейських шкільних закладах складалася майже винятково з вивчення класичних іноземних мов, переважно латини й здебільшого в навчальних закладах для хлопців віком 8-14 років.

В Англії, наприклад, для цієї мети були засновані так звані «граматичні школи». У деяких із них вивчення латинської граматики було єдиним заняттям протягом 6 днів щотижня впродовж 6 років. Крім латини, вивчали французьку мову. З кінця XVI ст. у Європі стосовно вивчення іноземних мов почала поширюватися ідея, що навчання граматики латинської мови дітей молодшого шкільного віку йтиме швидше, якщо воно буде спиратися на знання дітьми граматики рідної мови (Richard Mulcaster 1582; Wolfgang Ratke 1626; Jan Amos Comenius 1630; John Locke 1693 ; Jean-Jacques Rousseau 1762 et al.)

У ХХ столітті склад іноземних мов, які вивчали в школах Європи, різко змінився: класичні мови втратили свою популярність, оскільки були мовами давніх народів, а натомість виникла потреба в практичному володінні мовами народів-сусідів. При цьому питання раннього оволодіння мовами періодично актуалізувалося.

Загалом дослідники (Л. В. Артемова, Г. О. Паперна, Т. М. Шкваріна, С. В. Соколовська, Б. А. Бенедиктов) виділяють три основні етапи в розвитку раннього навчання іноземних мов протягом ХХ століття:

I етап – період зародження та становлення галузі (1919 – 50-ті рр.)

Перші спроби раннього навчання іноземних мов у дошкільному віці та в початковій школі здійснювалися ще після I Світової війни та підтримувалися завдяки заснуванню FLES-руху (Foreign Languages in Elementary School), яка була чинною до середини 60-х років. Проте, як показала практика, молодші школярі, хоча і вчилися порівняно добре, засвоювали іноземну мову повільно. Діти, котрі починали вивчення мови пізніше, швидко наздоганяли матеріал.

У 1920-х роках приватні Вальдорфські школи, які з'являються в Німеччині, Австрії, Нідерландах, Швейцарії, Скандинавії, Великій Британії, вводять у навчання англійську та французьку мови як фахові предмети з 1-3 класів.

У державних початкових школах Європи було розпочато навчання англійської та французької мов із 3 класу.

II етап – період інтенсивного розвитку (1960 – кінець 80-их років).

За підтримки ЮНЕСКО та Ради Європи в 60-70-х рр. ХХ ст. відбуваються зміни в мовній політиці багатьох європейських держав, зокрема на початку 70-х рр. у низці країн (Швеція, Фінляндія, Норвегія, Австрія) було введено обов'язкове навчання іноземної мови.

Експериментальне впровадження раннього вивчення іноземних мов у 60-х – на початку 70-х років минулого століття не завжди давало очікувані результати. Крім того, інтерпретація отриманих результатів була різною.

Наприклад, у 1961-1962 рр. у Великій Британії (Лідс) було проведено експеримент із навчання французької мови дітей початкової школи, який переріс у пілотування фінансованого державою проекту з навчання французької мови в значній кількості початкових шкіл Англії й Уельсу.

До середини 60-х рр. цей проект перетворився в мультимільйонну за кошторисом програму, яка, крім усього іншого, передбачала випуск аудіо-візуальних курсів для вивчення не тільки французької мови в початковій і середній ланках шкільної освіти, а й для засвоєння в середній школі німецької, іспанської та російської мов.

Успіхи учнів, які вивчали іноземну мову в початковій школі у віці 8-11 років, порівнювалися за успіхами до контрольної групи дітей, які розпочали вивчення мови з 11 років. Через 10 років термін дії проекту закінчився.

Різні дослідники розставляють у його оцінці різні акценти. Одні (А. Р. Р. Howatt 1994) задовольняються офіційними висновками, які засвідчили, що кількість часу й зусиль, що пішли на навчання французької мови дітей із 8-річного віку, не відповідали досягнутому рівню володіння мовою. Інші (Brewster J., Ellis G., Girard D. 1992) підкреслюють, що статистичні дані показали краще

розвинуті в дітей експериментальної групи усні рецептивні та продуктивні вміння. Ця група також показала більш позитивне ставлення до іноземної мови та французької культури.

У будь-якому разі французька мова не стала складовою навчального плану початкової школи, як на це сподівалися засновники проекту. Як зазначає А. Р. Р. Howatt, якщо британський проект раннього навчання французької мови та інші подібні заходи 60-х років ХХ ст. щось і доводили, то це переважно те, що, якщо в маленьких дітей і є особлива здатність до засвоєння мови, то в умовах тогочасної типової школи вони не змогли її проявити [3, с. 289–301].

Однак європейська спільнота продовжувала розробляти шляхи поширення двомовності.

Зокрема, у резолюції Ради Європи, прийнятій у 1969 р., рекомендовано, щоб, якщо можна, у 21 країні-учасниці (зокрема Австрії, Данії, Іспанії, Франції, Угорщині, Ірландії, Італії, Голландії, Польщі, Західній Німеччині, Великій Британії, СРСР) було запроваджено в школах вивчення хоча б однієї європейської мови, починаючи з 10-річного віку [5].

Суттєві зміни, які відбулися з того часу в можливостях використання іноземних мов і їх значенні в житті людини, не змогли не торкнутися проблем раннього навчання дітей іноземної мови. Однією з таких змін стало розширення білінгвальних освітніх програм у багатьох країнах, наприклад Великій Британії.

З утвердженням у сучасній методиці навчання іноземної мови комунікативних цілей прихильники раннього вивчення іноземної мови отримали, так би мовити, друге дихання.

III етап – період масового впровадження раннього навчання іноземних мов (1990–ті рр. – початок ХХІ ст.).

Останнє десятиріччя ХХ століття принесло багато розробок у галузі навчання дітей 5-11 років. Як повідомляє працівник Центру досліджень педагогіки вивчення другої та іноземної мови при університеті в Ноттінгемі (Велика Британія) Gail Ellis на сайті Британської Ради (www.britcoun.org/english), у цей період реалізувалися великі проекти з підготовки вчителів англійської мови для початкової школи в сільських районах південної Африки (PETA) та навчання англійської мови в початкових школах Шрі Ланки (PELP).

Правда, виникають питання щодо його ефективності, бо бракує багатьох зовнішніх чинників: учителів, підручників, досвіду роботи з дітьми такого віку, англомовного оточення тощо.

У Європі впродовж останніх років спостерігається справжній ресурсний бум матеріалів і практичних рекомендацій для навчання іноземної мови дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Провідні видавництва Великої Британії пропонують сьогодні на ринку матеріалів для раннього навчання англійської мови понад 20 назв навчально-методичних комплексів (НМК).

Широко організовуються навчальні курси для вчителів, обговорюються теоретичні та практичні питання навчання іноземної мови дітей раннього віку. В Італії навчання іноземної мови в початковій школі стало обов'язковим із вересня 1992 р. [5]. Воно розпочинається з 3-го класу (з 8-річними дітьми). До складу

іноземних мов, які вивчаються, входять англійська, французька, німецька, іспанська.

З моменту запровадження раннього навчання іноземної мови його проводили звичайні вчителі початкових класів, які успішно пройшли відбіркове мовне тестування й прослухали 100-годинний методичний курс INSET.

У Польщі перші кроки для вирішення питання про необхідність більш раннього навчання іноземної мови в школі були зроблені у вересні 1999р., коли у контексті освітньої реформи було запроваджено обов'язкове вивчення іноземних мов із 4-го класу (10 років).

Світовий досвід запровадження раннього навчання іноземної мови виявив одну дуже важливу проблему, а саме: необхідність координації змісту та процесу роботи в початковій і середній школі, щоб набуте дітьми за перші роки вивченні іноземної мови було вміло використане й розвинуте на наступному етапі шкільної освіти.

Великі зміни відбулися не лише в питаннях вікового періоду початку вивчення іноземної мови, а й стали розроблятися нові програми навчання, відбувалися зміни в підходах і змісті навчання іноземних мов.

Особливої уваги заслуговує підтримка в цьому напрямку з боку Британської Ради, амбасад Франції, Німеччини, Іспанії, США, які виділяли експертів, проводили методичні семінари, пропонували програми стажування кращих для учнів і вчителів.

Особливі зміни за останні два десятиріччя відбулися у формуванні змісту ранньої іншомовної освіти в напрямі вдосконалення комунікативних умінь і практичного володіння іноземними мовами.

В Україні, як і в багатьох інших європейських державах, розпочалося розроблення власної концепції раннього навчання іноземних мов, що базується на принципах, закладених у Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти.

У Рекомендаціях Ради Європи «Про сучасні мови» наголошено на потребі раннього вивчення іноземних мов, отримання іншомовної освіти в середній школі, професійно орієнтованого вивчення іноземних мов, а також білінгвальної освіти в багатомовних регіонах і підготовки вчителів іноземних мов для різних типів шкіл Європи.

Одним з аспектів організації мовної політики є створення у 2008 році Єврокомісією «Комісії високого рівня з мультилінгвізму (Commission High Level Group on MultiLingualism)», яка займається проблемами співіснування різних мовних спільнот і працює над популяризацією іншомовної освіти в різних країнах.

З огляду на те, що в Європейському Союзі визначають справедливим переконання про те, що зростаючий рівень економічної, соціальної та культурної інтеграції вимагає вищого рівня лінгвістичної гармонії, політиці у сфері навчання іноземних мов, надано статус окремого напрямку діяльності Єврокомісії та названо «Language Learning Policies (Політика мовної освіти)».

Упродовж останніх десятиріч діяльність інституцій Ради Європи та Європейського Союзу в галузі іншомовної освіти розгортається в трьох основних напрямках:

- виконання стратегічних досліджень і реалізація інформаційно-комунікативних заходів: конференцій, семінарів серед політиків, освітян-практиків і науковців для з'ясування ролі й місця іншомовної освіти в інтеграційних процесах;
- стратегічне використання освітніх і тренінгових програм для сприяння вивченню іноземних мов;
- упровадження мовної політики Європейського Союзу і Ради Європи на національних рівнях;
- реформування шкільних освітніх систем країн-членів цих співтовариств до запровадження проголошеного на Барселонському саміті принципу організації навчального процесу „рідна мова плюс дві іноземні”.

З огляду на моніторинг останніх тенденцій розвитку ранньої іншомовної освіти в країнах Східної Європи та етапах її становлення робимо висновок про те, наскільки необхідно структуровано вивчити *організаційні, змістові, процесуальні особливості раннього вивчення іноземних мов у країнах Східної Європи.*

ЛІТЕРАТУРА

1. Тадеєва М. І. Рання іншомовна освіта в європейських педагогічних традиціях / М. І. Тадеєва, М. М. Пархомчук // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету : збірник наукових праць / гол. ред. С. С. Пальчевський. – Рівне : РДГУ, 2008. – Вип. 42. – С. 109–113.
2. Редько В. Г. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів початкової школи : [методичний посіб. для вчителів] / В. Г. Редько. – К. : Генеза, 2007. – 136 с.
3. Howatt A.P.R. Teaching languages to young learners: patterns of history: Teaching English to Childeren. From Practice to Principle. Edited by Chr. Brumfit. J. Moon and R. Tongue. – Nelson, 1994. – P. 289–301.
4. Brewster J., Ellis G., Girard D. The Primary English Teacher's Guide. – Penguin Books Ltd, 1992. – 229 pp.
5. Lucietto, S. Teaching English to Young Learners: the Italian Way to Teacher Training // IATEFL SIG Newsletter. – № 11, March 1993.

Кузнєцова Ольга Володимирівна,
кандидат педагогічних наук, доцент

(Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова).

МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В КОНТЕКСТІ ХОРОВОГО НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ

Постановка проблеми. З позицій сучасної філософії освіти, основаної на гуманізації процесу навчання та виховання, відбувається зміна пріоритетів, серед яких – збагачення цілей і змісту освіти, використання технологій і методик, що забезпечують розвиток особистісних суб'єктних функцій індивіда, можливості для його самореалізації. Гуманізація навчально-виховного процесу потребує адекватної форми своєї організації – педагогічного простору, що включає як зовнішні, так і внутрішні особистісні

фактори, соціокультурний життєвий виборів і самореалізацію особистості, самоздійснення якої відбувається в змодельованих та реальних навчальних ситуаціях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Перед закладами вищої педагогічної освіти поставлено завдання розвивати в студентів позитивне ставлення до майбутньої професії, потребу й готовність займатися педагогічною діяльністю, прагнення оволодіти секретами педагогічної майстерності (Г. Балл, О. Глузман, С. Гончаренко, В. Луговий, О. Пехота, О. Савченко). Необхідно готувати не тільки вчителя-фахівця з певного предмета, а формувати вчителя-особистість, здатного усвідомлювати основні морально-естетичні цінності громадянського суспільства й виховувати молоде покоління відповідно до своїх переконань (А. Алексюк, І. Бех, О. Дубасенюк, Л. Кондрашова, В. Луговий, В. Семіченко та ін.). У цих умовах підготовка майбутніх фахівців до педагогічної діяльності є системою навчально-виховних заходів, що забезпечує формування в особистості фахової спрямованості, знань, умінь та особистісних рис.

Виклад основного матеріалу дослідження. Під методикою навчального предмету розуміють галузь педагогічної науки (дидактики), яка досліджує закономірності викладання певного навчального предмета, що розкривають зміст освіти через методи, засоби та організаційні форми навчання. Предметом методики є процес навчання основам тієї чи іншої науки або мистецтва. Завдання методики як науки полягає в тому, щоб дослідити закономірні зв'язки між наявними аспектами навчання (навчальним предметом або змістом освіти, діяльністю вчителя – викладанням, діяльністю учнів – навчанням) та опрацювати на основі пізнаних закономірностей вимоги до вивчення предмета й визначити особливості підготовки учителів із певної дисципліни.

Методику вчені розглядають як часткову дидактику, що вивчає теоретичні аспекти навчання певного предмета. Як слушно зазначає С. Гончаренко, сучасна методика як наука, віддаючи належне організаційно-технічним питанням, переносить центр ваги на дослідження внутрішніх закономірностей навчання та виховання. На думку науковця, методична підготовка майбутніх учителів у закладах педагогічної освіти є найважливішою ланкою навчального процесу, що виконує міжпредметну функцію, синтезуючи знання, уміння й навички, необхідні педагогу для здійснення своєї професійної діяльності [3, с. 2–6].

Методика як наука інтегрує психолого-педагогічні та фахові знання й уміння, необхідні для професійної діяльності, переводить їх у практичну площину [9, с. 158–162].

Порівнюючи категорії «методика» та «технологія», Г. Селевко вказує: «Якщо в технології більш представлено цільова, процесуальна, кількісна та розрахункова складові, то в методиці – змістовна, якісна та варіативна сторони» [10, с. 9]. Учений вважає, що методика викладання навчальної дисципліни – це частина педагогічної науки та практики, що досліджує закономірності процесу передачі (викладу та засвоєння) учнем змісту

дисципліни та розробляє їх використання на практиці. Уся наявна різноманітність визначень методики призводить до того, що інколи методики входять до складу технологій, але буває, що технології стають частиною навчально-виховних методик.

Л. Школяр, досліджуючи актуальні питання викладання музики в загальноосвітніх навчальних закладах, вважає, що «методика як форма конкретизації методології є творчість учителя щодо організації емоційно-інтелектуальної діяльності учнів із метою засвоєння морально-естетичного змісту музичного мистецтва та розкриття механізму перетворення явищ і фактів об'єктивного світу в музичні образи у єдності змісту, форм і засобів виразності» [7, с. 71].

Ю. Ростовська, виявивши особливості методики мистецької освіти, вважає, що ця наука має свої сутнісні ознаки. Дослідивши гармонічність та взаємоузгодженість навчальних і виховних завдань у викладанні мистецтва, науковець визначає особливості методичних підходів до опанування досвідом роботи у певній сфері і робить висновок: «Методика мистецької освіти школярів, будучи складовою педагогічної науки, включає закономірності, принципи, зміст, організацію, форми та методи передачі вчителями та засвоєння учнями досвіду художньої діяльності та досвіду естетичного ставлення до творів мистецтва». Вона зазначає, що методика мистецької освіти учнів спрямована на розв'язання трьох основних завдань: дослідження змісту мистецької освіти, процесу навчання певному виду мистецтва, процесу оволодіння цим мистецтвом учнями [8].

Науково доведено, що вдосконалення методичної підготовки вчителів загальноосвітніх навчальних закладів як майбутніх фахівців – одне з актуальних завдань вищої педагогічної школи, яке може відбуватися, якщо: орієнтуватися на науково обґрунтовану модель педагогічної діяльності вчителя-предметника; змінити «питому вагу» окремих компонентів структури фахової підготовки в напрямі посилення методичної компоненти; модернізувати програми методичної підготовки вчителя у ВНЗ відповідно до вимог сучасної педагогіки та світових освітніх тенденцій; забезпечити послідовність і гнучкість системи підготовки (диференціація, індивідуалізація, варіативність); створити умови для саморозвитку та самореалізації особистості студента; відкрити систему для впровадження нових педагогічних ідей [6].

Методична підготовка студентів до хорового навчання та виховання учнів-підлітків має свої особливості, що пов'язані з навчально-виховною діяльністю в позаурочний час. У зв'язку з цим слушним є здійснення аналізу проблеми підготовки майбутніх учителів до позакласної роботи.

Т. Іваха, розглядаючи особливості підготовки студентів до організації позакласної роботи, вважає, що вони визначаються специфікою предмета (шкільної дисципліни, виду мистецтва, умовами роботи тощо). Учений засвідчує, що «готовність учителя до якісно нового вирішення позакласних завдань із предмета визначається тим, наскільки він підготовлений до розуміння взаємозв'язку і взаємодій між цілим (педагогічним процесом) та

його частиною (позакласною роботою), між структурою педагогічного процесу й характером позакласної діяльності» [5, с. 55]. Учитель повинен володіти багатьма методами, щоб обрати в конкретній педагогічній ситуації найдоцільніші й оптимальніші для вирішення нагальних завдань. Тому основним завданням методичної підготовки є оволодіння вчителем відповідною методикою.

Методика хорового навчання як складова методики мистецької освіти взагалі будується на методологічних засадах мистецького навчання й виховання та виявляє, з одного боку, характерні, властиві тільки цій методиці особливості, пов'язані з роботою вчителя музики як вихователя та хормейстера, а з іншого – підпорядкована закономірностям педагогічної підготовки вчителів загальноосвітніх навчальних закладів.

Дослідники мистецької педагогіки доводять, що навчання мистецтву та художнє виховання – явища споріднені. Їх тісний взаємозв'язок пояснюють взаємодоповнюваністю і внутрішньою єдністю категорій художнього навчання й виховання. Якщо в характеристиці першої категорії акцентовано увагу на опануванні знаннями та способами художньої діяльності, то сутнісною властивістю другої є формування в учнів особистісної значущості художніх цінностей та емоційного ставлення до них. У роботах Д. Кабалевського, С. Коновець, Л. Масол, Г. Падалки, О. Ростовського, Ю. Ростовської, О. Рудницької, Н. Терентьєвої, О. Щолокової навчально-виховний процес, пов'язаний із художньою діяльністю дітей та юнацтва, розглядається як органічна сукупність знань, умінь кожної особистості, її емоційно-ціннісного ставлення до продуктів художньої діяльності та самої діяльності як такої.

Л. Василенко, досліджуючи методичну підготовку майбутніх учителів музики у взаємозв'язку з вокальною, вважає, що це навчальний процес, який забезпечує оволодіння упорядкованими способами взаємопов'язаної діяльності вчителя й учнів, спрямованої на музичне навчання та виховання школярів [2].

Е. Абдуллін вважає, що організація методичної підготовки майбутніх учителів музики полягає, насамперед, у створенні необхідних умов для особистісного розвитку майбутнього педагога, цілісно-творчого підходу до музично-педагогічної діяльності [1]. Отже, методичну підготовку майбутніх учителів музики розглядають як систему неперервного особистісно-фахового розвитку й водночас як процес набуття знань, умінь, навичок, способів дій у системі музично-педагогічної освіти, необхідних для виконання музично-виховної роботи.

З огляду на специфіку навчального процесу у вищому педагогічному навчальному закладі та особливості підготовки майбутніх учителів музики до вокально-хорової роботи з дітьми шкільного віку слід визначити функціональні сфери, через які здійснюється управління навчанням.

Методична підготовка майбутніх учителів музики до музичного навчання та виховання виконує низку традиційних функцій: *мотиваційну*, що спонукає до фахових дій із керівництва музично-освітнім процесом;

теоретичну, яка забезпечується через оволодіння методичними знаннями в процесі вивчення курсів методики музичного виховання, хорознавства, методики роботи з хором, хорового диригування, хорового аранжування тощо; *дослідницько-практичну*, що складається з участі в роботі дослідницьких лабораторій, наукових гуртків, методичних семінарів, виконання курсових робіт із музичного виховання, а також у проходженні виробничої педагогічної практики з музики в загальноосвітніх навчальних закладах (І. Боднарук, Л. Булатова, Н. Морзе, Н. Плешакова, Н. Тимошенко, Р. Джердималієва). Дослідники доводять вагомість практичної функції методичної підготовки в педагогічному університеті, що забезпечує формування педагогічної майстерності майбутнього фахівця й має на меті поглиблення теоретичних знань та вмінь на основі власного практичного досвіду

Стратегію методичної підготовки фахівців, спроможних ставити й вирішувати проблеми навчання та виховання учнів загальноосвітніх навчальних закладів засобами хорового мистецтва, ми бачимо як систему взаємопов'язаних елементів, що спрямовують основні педагогічні важелі навчальної діяльності на формування особистості майбутнього вчителя, його когнітивної, діяльнісно-практичної, мотиваційно-ціннісної сфер та можливостей активно й ефективно діяти в зазначеному напрямку.

Свою підготовленість у сфері вокально-хорової роботи майбутній вчитель музики у цій системі демонструє :

- як учитель-предметник, який здійснює організацію співацької діяльності учнів на уроці;
- як педагог-хормейстер у системі позакласної музично-виховної роботи.

С. Горбенко вважає, що вчитель музики як керівник хору повинен володіти спеціальними знаннями та фаховими вміннями, а саме: знати закономірності мистецтва хорового співу, можливості його виховного впливу на особистість; мати інтерес до хорової справи, до дитячого хорового виконавства; володіти вокально-хоровими навичками та вміннями їх формування в дітей; вільно володіти мануальною технікою диригування, виразним жестом; знати особливості управління дитячим хором та методи репетиційної роботи; добре знати класичний та сучасний хоровий репертуар для дітей, орієнтуватись у стильових напрямках хорового письма; уміти пристосовувати хоровий твір до можливостей конкретного колективу (робити хорові переклади, аранжування тощо) [4, с. 41].

За всієї важливості й актуальності розв'язання теоретичних і практичних питань виховної роботи керівника шкільного мистецького колективу система методичної підготовки вчителя музики як хормейстера й досі залишається недостатньо розробленою. Отже, методичну підготовку студентів-музикантів до хорового навчання та виховання учнів ми розуміємо як підготовку до використання сукупності змісту, форм і методів начально-виховної роботи для особистісного розвитку хористів, удосконалення їхньої виконавської діяльності та формування колективних відносин. Вона інтегрує психолого-

педагогічні й фахові знання та вміння, переводячи їх у практичну площину, яка забезпечує педагогічну взаємодію вчителя й учнів.

Висновки. Отже, можна зробити висновки, що особливістю теоретичних засад методичної підготовки майбутнього вчителя є взаємозв'язок теорії виховання з практикою вокально-хорової роботи учнів. З огляду на це, навчальна діяльність студентів, ґрунтуючись на законах педагогіки, визначається не тільки змістом таких фахових предметів, як методика музичного виховання, хорове диригування, хоровий клас, хорове аранжування, хорознавство, методика роботи з хором, а, передовсім, особливостями самої хорової музики та художньо-виховними можливостями дитячого хорового співу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абдуллин Э. Б. Методологическая культура музыканта : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / Э. А. Абдуллин, О. В. Ванилихин, Н. В. Мороз и др. / Под ред. Э. Б. Абдуллина. – М. : Изд. Центр «Академия», 2002. – 272 с.
2. Василенко Л. М. Взаємодія вокального і методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики / Л. М. Василенко. – Автореферат дис. ... канд. пед. наук. 13.00.02. – НПУ ім. М. П. Драгоманова – К., 2003 – 20 с.
3. Гончаренко С. У. Методика як наука / С. У. Гончаренко // Шлях освіти. – 2000. – № 1. – С. 2–6.
4. Горбенко С. С. Дитяче хорове виховання в Україні. Навч.-метод. посібник / С. С. Горбенко. – К. : ІЗМН, 1999. – 253 с.
5. Іваха Т. С. Підготовка студентів до організації позакласної роботи з хімії / Т. С. Іваха. – Дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04. – НПУ ім. М. П. Драгоманова, К., 2003. – 232 с.
6. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навчальний посібник / Н. Є. Мойсеюк. – 3-є видання, доповнене. – К., 2001. – 608 с.
7. Музыкальное образование в школе : Учеб пособие для студентов муз фак. и отд. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Школяр, В. А. Школяр. Е. Д. Критская и др.; Под ред. Л. В. Школяр. – М. : Изд. центр «Академия», 2001. – 232 с.
8. Ростовська Ю. О. Формування педагогічних переконань майбутніх учителів музики та хореографії у процесі методичної підготовки / Ю. О. Ростовська. – Дис. ... канд. пед. наук. – 13.00.02. – К., 2005. – 196 с.
9. Ростовський О. Я. Теоретичні основи методики викладання музичної педагогіки майбутнім учителям музики / О. Я. Ростовський // Наук. записки НДПУ : Психолого-педагогічні науки. – Ніжин, 2001. – № 1. – С. 158–162.
10. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 288 с.

Підгурська Валентина Юріївна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри лінгвометодики та культури фахової мови
(Житомирський державний університет імені Івана Франка).

ТРЕНІНГОВІ ФОРМИ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОВНОКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Постановка проблеми. Аналіз сучасних чинників підвищення ефективності процесу підготовки висококваліфікованих спеціалістів зумовлює потребу дослідження доцільності застосування тренінгів як засобу формування мовнокомунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів.

Тренінг у структурі педагогічної системи вищого навчального закладу визначається як особистісно орієнтована інноваційна технологія навчання, що інтенсифікує процес підготовки спеціалістів. Відкритим сьогодні залишається ще питання ефективної інтеграції тренінгових форм навчання в освітній процес вищого навчального закладу; необхідним є створення системи тренінгів на етапі вишівської освіти, яка стане складовою традиційного навчального процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з даної проблеми. Основні елементи навчального тренінгу розроблено в дослідженнях О. Богословської, В. Большакова, І. Вачкова, Ю. Жукова, Л. Мітіної, Л. Петровської, В. Подшивалкіної, П. Растяннікова, К. Рудестама, Є. Сидоренко, Дж. Стюарта та ін.

Виникнення тренінгового навчання пов'язують із діяльністю Курта Льовіна. Хоча елементи сучасних тренінгів застосовувалися ще сотні років тому для підготовки релігійних діячів, військових і митців. На початку ХХ століття численні вправи для тренінгу акторів запропонували К. Станіславський і його послідовники. Упродовж минулого століття тренінг отримав широке визнання та впровадження в різні сфери людської діяльності. У 70-і роки минулого століття в Лейпцігському та Йенському університетах під керівництвом М. Форверга був розроблений метод, названий соціально-психологічним тренінгом. Засобами тренінгу виступали рольові ігри з елементами драматизації, що створюють умови для формування ефективних комунікативних навичок. У 1993 році в Санкт-Петербурзі був створений Інститут Тренінгу, а також низка шкіл Лейпцигської (Манфред Форвег, Традель Альбер), Талліннської (Міккін Х.), Ленінградської (Петровська Л., Ємельянов Ю., Макшанов С.) та ін.

Мета статті – розкрити роль та значення тренінгових форм навчання у формуванні мовнокомунікативної компетентності майбутніх учителів-класоводів.

Виклад основного матеріалу. Звернемося до визначення терміна «тренінг» у науковій літературі. Термін «*тренінг*» (з англ. *train, training*) витлумачується як навчання, виховання, тренування, дресування. У словнику іншомовних слів *тренінг* визначається як «організована форма навчально-виховного процесу, яка, спираючись на досвід і знання її учасників, забезпечує

ефективне використання різних педагогічних методів за рахунок створення позитивної емоційної атмосфери та спрямовується на отримання сформованих навичок і життєвих компетенцій [3, с. 456]. Ю. Ємельянов під тренінгом розуміє групу методів, спрямованих на розвиток здібностей до навчання й оволодіння будь-яким складним видом діяльності [2, с. 10]; А Грецов – як «навчання шляхом придбання й осмислення життєвого досвіду, що моделюється в груповій взаємодії людей» [1, с. 34]. Л. Петровська розглядає тренінг «як засіб впливу, що спрямований на розвиток знань, соціальних установок, умінь і досвіду в галузі міжособистісного спілкування, засіб розвитку компетентності в спілкуванні, засіб психологічного впливу» [4, с. 9]. На її думку, мета тренінгу – розвиток компетентності в спілкуванні, її комунікативної, інтерактивної та перцептивної складових.

Традиційне викладання курсів лінгвістичного й лінгводидактичного циклів не зовсім відповідає сучасним практичним потребам студентів. Навчальний підхід – спочатку теорія, а потім практика – зводиться до певної суми відомостей, правил, інструкцій та комплексу вмінь. Між теорією та практикою завжди існує відстань, бажане може не збігатися з дійсним.

Традиційне навчання не є саме по собі чимось негативним, проте у світі швидких змін і невпинного «старіння» знань традиційна форма передачі знань має звужені рамки застосування.

Тренінгові технології визнані в усьому світі й з огляду на їх науково-методичну розробленість, практичну спрямованість і доступність вважаються ефективними в площині розвитку особистості, набуття знань й особливо формування практичних навичок і вмінь.

Тренінг можна розглядати і як навчальний процес, що складається з низки етапів, на кожному з яких можливе використання активних навчальних методів.

Мета тренінгу досягається шляхом формування професійного мовлення, опанування фахової лексики й термінології, практичного застосування знань, умінь, навичок як основних компонентів спеціальної підготовки.

Визначальним елементом тренінгових технологій є інтерактивні методи навчання. Застосування цих методів навчання не тільки значно поліпшує запам'ятовування українськомовного матеріалу, а й сприяє його реалізації в професійній мовнокомунікативній діяльності. Інтерактивні методи навчання українськомовних дисциплін і методики навчання української мови в початкових класах зорієнтовані на особистість самого студента, на його свідому участь у розвитку власних знань, індивідуальних і фахових навичок.

Тренінг, як і будь-яка інша організаційна форма навчання, передбачає вирішення низки завдань, зокрема:

набуття учасниками тренінгу нових професійних навичок і вмінь; формування навичок співпраці на засадах толерантності й поваги до інших людей; формування навичок логічного мислення, аналізу, синтезу; опанування нових технологій у професійній діяльності; пошук ефективних шляхів розв'язання поставлених проблем; формування навичок аналізу першоджерел; вибір і презентація інформації або проблематики; формування позитивного ставлення як до себе, так і до життя.

Тренінгова форма навчання ґрунтується на методиці участі, тобто вся група є активною учасницею організованого процесу навчання, спрямованого на оволодіння знаннями й способами інтелектуальної та практичної діяльності. Студенти в процесі навчання можуть поділитися й обмінятися між собою своїми знаннями і досвідом, а також колективно шукати оптимальне вирішення пропонованого завдання. Перевага цієї методики в тому, що студенти ефективніше навчаються тоді, коли в змісті нової інформації враховано їхні знання та потенційні можливості; коли можна поділитися своїм досвідом і проаналізувати його в доброзичливій атмосфері; коли можна усвідомити ступінь власної фахової компетентності, окреслити шляхи власного професійного розвитку.

Під час тренінгу ефективно використовувати усні діалогічні завдання – це дасть змогу залучити до інтерактивної діяльності всіх членів групи та формувати мовнокомунікативну компетентність студентів. Також на тренінгових заняттях варто приділяти увагу писемному монологічному мовленню студентів. Ця форма мовлення потребує вмінь недвозначно, логічно й чітко формулювати свої думки, що важливо в подальшій професійній діяльності.

Більшість завдань тренінгу передбачає фронтальну роботу зі студентами. Якщо ж завдання має демонстраційний характер або передбачає індивідуальну роботу в присутності групи, усі учасники мають право висловитися після її завершення. На тренінгових заняттях доречно використовувати відеозаписи (наприклад, фрагментів уроку) з подальшим їх обговоренням.

Висновки дослідження і перспективи подальших розробок. Отже, тренінгове навчання розвиває гнучкість, оригінальність мислення, здатність вирішувати проблемні завдання та ситуації; сприяє усуненню мовних помилок і недоліків у мовленні студентів, збагачує їхній активний словник науковою та професійною термінологією, а також формує креативне мислення майбутнього вчителя-класовода.

Отже, застосування тренінгових форм навчання в процесі вивчення навчальних дисциплін лінгвістичного на лінгвометодичного спрямування сприятиме формуванню мовнокомунікативною компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Перспективним напрямом подальших досліджень щодо формування мовнокомунікативною компетентності майбутніх учителів-класоводів є розробка сценаріїв тренінгів із дисциплін лінгвометодичного спрямування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Грецов А. Г. Тренинг креативности для старшеклассников и студентов / А. Г. Грецов. – СПб. : Питер, 2007. – 208 с.
2. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – Л., 1985. – 342 с.
3. Новейший словарь иностранных слов и выражений / Автор-сост. Н. В. Трус, Т. Г. Шубина. – Минск : Современ. литератор, 2009. – 976 с.
4. Петровская Л. А. Компетентность в общении : Социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. – М. : МГУ, 1989. – 216 с.

Рехтета Любов Олександрівна,
*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти
(Миколаївський національний університет
імені В.О. Сухомлинського).*

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Сучасні вимоги до загальноосвітньої підготовки учнів початкової школи відповідно до завдань Державного стандарту початкової загальної освіти передбачають удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів. Важливими стають питання методичної підготовки студентів до вирішення завдань, які входять до освітньої галузі «Здоров'я та фізична культура». Ідеться про підвищення їх рівня професійної предметної здоров'язбережувальної компетентності, що надалі буде проявлятися в здатності керувати навчально-виховним процесом, творчо мислити, упроваджувати нові технології в процес навчання.

На рівні державних структур розпочато активну модернізацію освіти, що знайшло своє відображення в Законі України "Про вищу освіту" (2017), проекті Концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 років (2015) [1], Указі Президента України № 42/2016 від 9 лютого 2016 року «Про Національну стратегію з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація». Основний висновок із цих документів – саме рухова активність сприятиме розвитку гармонійно розвиненої здорової особистості, тому важливе значення серед предметів, що вивчаються в школі, надають фізичній культурі. Це дає пошук оновлення цього предмету шляхом розробки нового освітнього стандарту, навчальних програм, розширення кола завдань, проектів, спрямованих на контроль за станом індивідуального фізичного здоров'я та збільшення рухової активності молодого покоління.

Проаналізуємо технології, які належать до формування й збереження здоров'я, та обґрунтуємо необхідність у процесі підготовки майбутніх вчителів початкової школи розвивати в них здоров'яформувальні компетентності для впровадження в освітній процес.

Поняття «технологія» в галузь фізичного виховання, спорту й здоров'я людини та у педагогіку прийшло з виробництва. Воно визначається як сукупність різних елементів, зокрема прийомів, операцій, дій, процесів та їх послідовність, що є своєрідною майстерністю людини. Будь-яка технологія має відповідати основним критеріям технологічності: концептуальності, системності, керованості, ефективності, відтворюваності. Різні види технологій належать до формування й збереження здоров'я:

1) оздоровчі технології – технології, спрямовані на розв'язання завдань зміцнення фізичного здоров'я людини, підвищення потенціалу (ресурсів)

здоров'я: фізична підготовка, фізіотерапія, ароматерапія, загартування, гімнастика, фітотерапія, музична терапія;

2) технології навчання здоров'я мають на увазі гігієнічне навчання, формування життєвих навичок (керування емоціями, вирішення конфліктів тощо), профілактику травматизму та зловживання психоактивними речовинами, статеве виховання;

3) технології виховання культури здоров'я передбачають виховання в людини особистісних якостей, що сприяють збереженню й зміцненню здоров'я, формуванню уявлень про здоров'я як цінність, посилення мотивації на ведення здорового способу життя, підвищення відповідальності за особисте здоров'я та здоров'я родини;

4) здоров'язберігальні технології – технології, що створюють безпечні умови для перебудовування, навчання та праці людини, а також ті, що розв'язують завдання раціональної організації виховного процесу (з урахуванням вікових, статевих, індивідуальних особливостей і гігієнічних норм), відповідності навчального й фізичного навантажень до можливостей дитини;

5) здоров'язбережувальні технології – це система, що об'єднує в собі всі напрями діяльності навчального закладу щодо формування, збереження та зміцнення здоров'я суб'єктів освітнього процесу, які створюють їм безпечні умови перебування й навчання;

6) рекреаційно-оздоровчі технології – це сукупність процедур, операцій та інструментів, застосування яких має можливості для прояву активності людини залежно від вікових особливостей, інтересів, фізичних здібностей та індивідуальних переваг і зорієнтовані на підвищення культури побуту й формування здорового способу життя; сприяють фізичній та духовній реабілітації, максимальному розвитку ініціативи, самостійності людини, що знімають фізичне, психічне й інтелектуальне навантаження, стимулюють соціальну активність і створюють оптимальні умови для творчого самовираження особистості [2];

7) здоров'яформувальні технології передбачають цілеспрямовану оздоровчу гуманістичну, особистісно орієнтовану взаємодію вчителя та учня, викладача й студента, спортсмена та тренера тощо, що включає сукупність засобів, прийомів, методів, спрямованих на формування, збереження, зміцнення, відновлення здоров'я особистості [3].

Результатом підготовки майбутніх учителів загальноосвітньої школи I ступеня є здоров'яформувальна компетентність, що являє собою складну інтегровану характеристику майбутнього вчителя, яка відображає результати поетапного впливу на особистість студента в період професійної підготовки й характеризується рівнем сформованості мотивації до збереження здоров'я, формувальної діяльності в освітньому середовищі.

Мотиваційний компонент підготовки визначається характером соціально значущих мотивів і пов'язаний із формуванням здорового способу життя (ЗСЖ). Для школярів дуже важливою та потрібною є інформація про здоровий спосіб життя.

ЗСЖ має цілеспрямовано й постійно формуватися протягом усього життя людини, а не залежати від обставин і життєвих ситуацій. Тільки тоді він буде важелем первинної профілактики, зміцнення та формування здоров'я, сприятиме вдосконаленню резервних можливостей організму, забезпечуватиме успішне виконання соціальних і професійних функцій, незалежно від політичних, економічних і соціально-психологічних ситуацій.

Вивчаючи дисципліну «Методика навчання освітньої галузі «Здоров'я і фізична культура» для студентів спеціальності «Початкова освіта», викладач ставить завдання донести до кожного студента, що лише він може самостійно творити свій добробут і здоров'я, відповідати за нього, тому що навіть найвищий рівень розвитку медичних технологій не здатен забезпечити людині здоров'я, якщо вона не візьме на себе відповідальність за те, що відбувається з нею.

Мета здоров'язбережувальних освітніх технологій – забезпечення умов фізичного, психічного, соціального та духовного комфорту, що сприяють продуктивній навчально-пізнавальній і практичній діяльності учасників освітнього процесу, заснованій на науковій організації праці та культури здорового способу життя особистості.

Майбутній фахівець початкової освіти має розуміти, що здоров'я учнів треба зберігати, допомагати їм ставати впевненою та щасливою людиною. З цією метою він має вміти організувати здоров'язбережувальний навчальний процес на уроках і в позаурочний час, що сприяє створенню позитивної мотивації до здорового способу життя.

Основними завданнями є: ознайомлення з правилами безпечної поведінки в навколишньому середовищі; навчання дітей опануванню власних емоцій; розвиток самоконтролю, самосвідомості, самооцінки, навички гігієни праці; показ значення сім'ї в збереженні здоров'я; привчання дітей до виконання щоденних фізичних вправ; виховання наполегливості, товариськості.

Ці завдання можуть реалізуватися завдяки таким методам упровадження здоров'язбережувальних освітніх технологій: змагання «Здорова сім'я», «Сильні, сміливі, спритні», «Веселі старты», свята «День здоров'я і спорту», «Свято народних ігор», рухливі, рольові та дидактичні ігри «Подоланочка», «Вовк і коза», «Голуб», «Гречка», «Лисиця і курчата»; робота в парах, індивідуальна та групова; ситуативні вправи; бесіди. Використання цих форм і методів передбачає дотримання принципу активного навчання, що забезпечує залучення кожної дитини до пізнавального процесу, набуття школярами навичок здорової міжособистісної комунікації, критичного мислення для розв'язання складних проблем, пошуку альтернативи, висловлення думок, навчання приймати рішення в ситуаціях, які загрожують здоров'ю.

Отже, сучасний навчальний заклад має створити оптимальні умови для збереження та зміцнення здоров'я всіх учасників освітнього процесу. Майбутні вчителі початкової школи мають усвідомити, що основою всієї педагогічної діяльності в напрямку турботи про здоров'я дитини є особисте ставлення до здоров'я, позитивна мотивація, щодо здорового способу життя, формування культури здоров'я.

Формування культури здоров'я шляхом упровадження здоров'язбережувальних освітніх технологій – це надійний і доступний шлях самореалізації, розвитку свого потенціалу, шлях керування своїм здоров'ям і підтримання його на творчо активному рівні. Глибокі знання й звички щодо культури здоров'я навчають учнів цінувати життя як власне, так і людей, які їх оточують. Ми проаналізували тільки основні складові запропонованих науковцями здоров'язбережувальних освітніх технологій.

Інтеграція різних здоров'язбережувальних технологій у навчально-виховний процес сприяє створенню здоров'язбережувального навчального середовища, формує в учнів початкової школи інтерес як до навчання, так і до знань про власне здоров'я та шляхи його збереження.

Зазначимо, що поняття «здоров'язбережувальний» можна віднести до будь-якої педагогічної технології, яка в процесі реалізації створює необхідні умови для збереження здоров'я основних суб'єктів освітнього процесу – учнів та вчителів. Й основне те, що кожна педагогічна технологія має бути здоров'язбережувальною.

ЛІТЕРАТУРА

1. Проект концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 років [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://old.mon.gov.ua/ua/pr-viddil/1312/1390288033/1414672797/>
2. Чернявський М. В. Рекреаційно-оздоровчі технології у процесі фізичного виховання молодших школярів: дис. ... канд. наук з фіз. вих. та спорту : 24.00.02 / М. В. Чернявський. – К., 2011. – 196 с.
3. Анастасова О. Ю. Здоров'яформуючі технології в сучасному освітньому просторі / О. Ю. Анастасова // Актуальні проблеми збереження психологічного здоров'я підростаючого покоління : матеріали Всеукр. психол.-пед. Демиденківських читань (м. Бердянськ, 23–24 квіт. 2013 р.). – Бердянськ : БДПУ, 2013. – С. 84–86.

Романовська Оксана Олексіївна,
вихователь-методист

(Житомирський дошкільний навчальний заклад № 73).

МОНІТОРИНГ ЯК СУЧАСНИЙ ЗАСІБ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ В ДНЗ

Нині підходи до оцінювання якості освіти дещо змінилися, зокрема акценти змістилися з оцінювання знань, умінь і навичок випускника дошкільного закладу на оцінювання рівня його особистісного розвитку та життєвої компетентності. Надійним інструментом, який дає змогу визначити, виміряти якість освіти, що має особистісне спрямування, є моніторинг як цілісна система досліджень.

Проблема освітнього моніторингу є предметом дослідження багатьох науковців, зокрема В. Алямовської, С. Братченко, О. Кононко, О. Локшиної, Т. Лукіної, О. Ляшенко, А. Майорової, А. Орлової, В. Репкіної, С. Сіліної, К. Крутій.

Моніторинг – один із сучасних оптимальних способів вивчення якості освітнього процесу й аналіз інформації про його результативність, тобто про сформованість основних компетенцій у дітей дошкільного віку.

Основною метою освітнього моніторингу є відстеження динаміки якості освітніх послуг, що надаються освітнім закладом, та ефективність управління якістю освіти.

Моніторинг у системі дошкільної освіти – це спеціально організоване, цільове, систематичне спостереження за якістю дошкільної освіти, що дає змогу відстежувати як відхилення від державних освітніх стандартів, так і рівень задоволення освітніх потреб населення (за К. Крутій) [3, с. 7]

Основні функції моніторингу:

- *інформаційна;*
- *кваліметрична;*
- *діагностична;*
- *аналітична;*
- *моделююча;*
- *прогностична;*
- *управлінська* [4, с. 25].

Отже, усі функції моніторингу підпорядковуються загальній меті підвищення ефективності діяльності закладу дошкільної освіти та спрямовані на забезпечення наукового підходу в управлінні освітньо-виховним процесом. Усі зазначені вище функції необхідні, взаємопов'язані й становлять єдиний цикл.

Актуальність використання моніторингу в ДНЗ полягає у:

- визначенні успішності та результативності протікання освітнього процесу;
- навчанні педагогів самоаналізу та самооцінки динаміки своєї діяльності в освітньому процесі;
- здійсненні доцільного управління якістю стану освітнього процесу;
- прогнозуванні перспектив розвитку об'єктів чи суб'єктів освітнього процесу.

Освітній моніторинг спрямований на виявлення та регулювання деструктивних впливів зовнішніх і внутрішніх факторів освітньої системи й націлений на досягнення бажаних результатів її розвитку.

На цій підставі формулюються **вимоги до моніторингу:**

- *об'єктивність;*
- *надійність;*
- *гуманістична спрямованість;*
- *урахування психолого-педагогічних ;*
- *систематичність;*
- *валідність* – повна і всебічна відповідність пропонованих завдань змісту досліджуваного матеріалу, чіткість критерію оцінювання [4, с. 35].

Моніторинг в освітньому закладі дає змогу на ранніх етапах з'ясувати причини, які сповільнюють навчально-виховний процес, а також дає підстави адміністрації навчального закладу самостійно формулювати й вирішувати освітні проблеми.

Для оптимізації організації освітнього моніторингу оцінювання якісних показників розвитку та отримання цілісного уявлення про рівень розвиненості та вихованості дітей педагогами ЖДНЗ № 73 було прийнято колегіальне рішення щодо продовження використання кваліметричної моделі оцінки розвитку дитини дошкільного (за методикою доктора педагогічних наук Г. В. Єльнікової) (рішення педагогічної ради № 1 від 28.08.2017 р.). Такий підхід сприяє створенню оптимальних умов для якнайповнішого розкриття потенційних можливостей кожної дитини.

Використання технології моніторингу передбачає проведення низки організаційних заходів, які можна здійснити в кілька етапів. Саме тому адміністрація ЖДНЗ № 73 розробила **орієнтовну модель організації моніторингу сформованості основних компетенцій дошкільника в ЖДНЗ № 73**, яка має такі складові:

1. Нормативно-правове забезпечення проведення моніторингу в ДНЗ

Отже, першою складовою цієї моделі є опрацювання адміністрацією та педагогами закладу нормативно-законодавчої бази щодо здійснення моніторингових досліджень у дошкільному навчальному закладі.

Нормативно-правове забезпечення

- Закон України «Про дошкільну освіту» (ст. 22).
- Постанова Кабінету Міністрів від 14.12.2011 № 1283 «Про затвердження порядку проведення моніторингу якості освіти».
- Лист Міністерства освіти і науки України від 06.11.2015 № 1/9535 «Про визначення рівня розвитку дитини старшого дошкільного віку за допомогою кваліметричної моделі».
- Наказ МОН України від 17.06.2013 № 772 «Про затвердження орієнтовних критеріїв оцінювання діяльності дошкільних, загальноосвітніх, професійнотехнічних навчальних закладів».
- Наказ по ДНЗ «Про організацію проведення моніторингу в ДНЗ».
- Наказ по ДНЗ «Про підсумки проведення моніторингових досліджень».

2. Положення про службу моніторингу ЖДНЗ № 73

Важливим є ознайомлення педагогів із методами експертних оцінок і вимогами до оформлення відповідної документації за результатами діагностичних досліджень. Для цього в ЖДНЗ № 73 було розроблено Положення про службу моніторингу й видано наказ про її склад на поточний навчальний рік. Положення визначає завдання, напрямки та зміст діяльності служби, права й обов'язки членів, форми звіту та терміни їхнього надання. Його затверджує педагогічна рада закладу.

3. Наказ про проведення моніторингових досліджень якості освіти на навчальний рік.

Об'єкти та зміст діяльності служби визначають завідувач і вихователь-методист на підставі річного плану та програми розвитку закладу дошкільної освіти. Відповідно до наказу чітко сплановані завдання адміністративній службі моніторингу.

4. Підвищення фахової майстерності педагогів.

Опанування фахівцями ДНЗ методики педагогічної діагностики є найважливішою умовою професійної компетенції. Для підвищення фахової майстерності педагогів адміністрація ЖДНЗ № 73 провела такі **форми методичної роботи**:

- консультацію для педагогів «Моніторинг якості дошкільної освіти: питання та відповіді»;
- міні-брифінг «Умови та можливості використання кваліметричної моделі в ЖДНЗ № 73»;
- круглий стіл «Моніторинг якості дошкільної освіти: кваліметричний підхід до оцінки розвитку дитини».

5. Етапи організації та проведення моніторингу в освітньому процесі.

Моніторинг у закладі дошкільної освіти дає змогу на ранніх етапах з'ясувати причини, які сповільнюють освітній процес, а також адміністрації закладу освіти самостійно формулювати та розв'язувати освітні проблеми. Моніторинг проводиться, як правило, у строки, визначені адміністрацією навчального закладу, і включає три етапи.

1. Підготовчий:

- ✓ формулювання мети – правильно сформульована мета дає змогу чітко визначити наступний крок;
- ✓ визначення об'єкта й напрямів досліджень: системність роботи вихователя;
- ✓ успішність вихованців; розвиток індивідуальних здібностей;
- ✓ якісний склад педагогічного колективу;
- ✓ стан і результативність методичної роботи; професійна компетентність вихователя тощо;
- ✓ вибір критеріїв та інструментарію, відповідно до поставленої мети, обирають виконавці в рамках цілеспрямованого дослідження.

2. Практичний:

- ✓ збір інформації;
- ✓ аналіз документації;
- ✓ анкетування, тестування;
- ✓ самоаналіз діяльності.

3. Аналітичний:

- ✓ обробка отриманих результатів;
- ✓ систематизація інформації;
- ✓ аналіз даних;
- ✓ висновки, прийняття відповідного управлінського рішення;
- ✓ розробка рекомендацій, що коригують виконання планів, програм (за необхідності) тощо;
- ✓ визначення подальших об'єктів моніторингу.

6. Методи моніторингу індивідуальних особливостей розвитку дошкільників.

Розробляючи моніторингову процедуру та добираючи засоби моніторингу, педагоги нашого закладу враховували:

- економічність і надійність методик,

- відповідність віковим особливостям дітей;
- можливість зручного застосування в освітньому процесі дошкільного закладу.

Практика свідчить, що **основними методами**, які дають змогу виявити ступінь реалізації програмових завдань та оцінити рівень компетентності дітей, є:

- ✓ спостереження за дітьми;
- ✓ вивчення результатів продуктивної діяльності дітей;
- ✓ інтерв'ю;
- ✓ проведення –
 - нескладних експериментів у вигляді доручень кожній окремій дитині;
 - дидактичних ігор;
 - бесід;
- ✓ моделювання проблемних ситуацій тощо.

Спостерігати за дитиною слід у природній для неї ситуації: протягом дня в групі, на прогулянці, під час ранкового прийому та ввечері, коли дитина йде з батьками додому.

Варто пам'ятати: якщо основна мета щоденної освітньої діяльності педагога – розвивати кожну дитину, допомагати їй знаходити правильні рішення, виховувати, то мета моніторингу – одержати достовірні дані про рівень розвитку кожної дитини, сформованості в неї тих чи тих умінь і навичок.

Для відстеження динаміки змін якісних показників кожної конкретної дитини та групи дітей загалом моніторингове обстеження проводимо двічі на рік:

- на початку навчального року – у вересні – жовтні. За результатами дослідження вносять корективи в план роботи, аби приділити належну увагу тим компетенціям, які в дітей недостатньо сформовані;
- наприкінці навчального року – у квітні – травні. За його результатами визначають сумарний кінцевий показник рівня розвиненості та вихованості дітей старшого дошкільного віку.

7. Інструментарій для проведення моніторингових досліджень.

Наступним кроком моделі є добірка та систематизація інструментарію творчою групою педагогів для проведення оцінки розвитку дітей старшого дошкільного віку відповідно до вимог Базового компоненту дошкільної освіти.

Варто зазначити, що моніторингові дослідження педагоги нашого закладу проводять згідно з методичними рекомендаціями І. Карабаєвої та Н. Савіної «Моніторинг якості дошкільної освіти: кваліметричний підхід до оцінки розвитку дитини», схвалених для використання в ДНЗ (лист ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти» МОН від 22.06.2016р. № 21/12-Г-404). Відповідно до методичних рекомендацій розроблений ефективний та багатофункціональний інструментарій, що є запорукою швидкого та якісного дослідження рівня сформованості компетенцій дошкільників.

Для зручності роботи за зазначеною методикою адміністрація ЖДНЗ № 73 розробила **алгоритм проведення моніторингу рівня сформованості компетенцій дітей старшого дошкільного віку:**

Крок 1. Визначити показники сформованості досліджуваної компетенції (витяг із Базового компоненту дошкільної освіти).

Крок 2. Вивчити складові відзначеної компетенції.

Крок 3. Ознайомитись із методикою дослідження, критеріями оцінювання та інструкцією заповнення протоколу.

Крок 4. Під час використання карток для діагностичного дослідження рівня сформованості компетенцій провести вивчення особливостей індивідуального розвитку дошкільника.

Крок 5. Внести результати дослідження до протоколу оцінювання рівня сформованості компетенції.

Крок 6. Для визначення рівня розвитку дітей усієї групи, проведення самоаналізу та саморегуляції власної діяльності внести дані у зведений протокол оцінювання рівня розвитку дітей старшого дошкільного віку.

Крок 7. Для оброблення результатів моніторингу, конкретизації індивідуального маршруту розвитку дитини використати електронний варіант (комп'ютерну програму) кваліметричної моделі, яку розміщено на офіційному сайті міністерства освіти і науки України за посиланням: <http://mon.gov.ua/activity/education/doshkilna/normbaza>.

8. Взаємодія вихователів і вузьких спеціалістів під час проведення моніторингових досліджень.

Для отримання якомога повнішої картини, крім вихователів, ми залуцаємо до моніторингу інших фахівців дошкільного закладу. Зокрема, до вивчення рівня особисто-оцінної компетенції дітей обов'язково долучається практичний психолог, а до визначення біологічної зрілості – медична сестра та інструктор із фізкультури.

Важливо, щоб оцінка була:

- інтегрованою (містила інформацію як про загальні тенденції поведінки та діяльності, так і про конкретні чесноти й вади дошкільника (педагога));
- об'єктивною (позбавленою суб'єктивності, упередженості);
- розгорнутою (тобто з поясненнями, уточненнями, вказівками на суттєве);
- мотивованою (обґрунтованою);
- зацікавленою (пройнятою інтересом, небезстороннім ставленням);
- зрозумілою (чітко сформульованою);
- оптимістичною (пройнятою вірою в можливості особистості);
- стимулювальною (зорієнтованою на перспективу з урахуванням наявних резервів).

9. Використання ІКТ (хмарних технологій) для обробки та збереження даних моніторингу.

Безперечно, упровадження інформаційно-комунікаційних технологій є важливим завданням сучасного закладу дошкільної освіти. Одним із

різновидів ІКТ, які використовують педагога ЖДНЗ № 73, є хмарні технології, що дають змогу здійснити еволюційний крок до надання освітньому процесу гнучкості й мобільності. Для сучасного керівника, вихователя-методиста, медичної сестри, вихователів і спеціалістів закладу важливо повсякчас мати доступ до робочої інформації для її опрацювання й прийняття оптимальних рішень. Окрім цього, ця інформація має бути надійно захищеною, зберігатися без ризику бути втраченою чи пошкодженою. Відповідає всім вимогам **хмаро орієнтоване сховище даних Google Drive (Google Диск)**.

Саме тому інформація щодо результатів проведення моніторингу **рівня розвитку дітей старшого дошкільного віку** та електронний варіант (комп'ютерна програма) кваліметричної моделі зберігається на **Google Диску ЖДНЗ № 73**. Доступ до цієї інформації мають завідувач, вихователь-методист, вихователі груп та всі спеціалісти закладу. Використання такого сервісу дає змогу педагогам одночасно працювати з файлами, вносити дані моніторингу в будь-який час і в будь-якому місці, що істотно полегшує обробку даних та отримання результатів моніторингу.

Також на **Google Диску** зберігається і практичний інструментарій для проведення моніторингу.

10. Обробка результатів, аналітичний звіт, прийняття відповідного управлінського рішення.

На початку року, отримавши результати першої експертизи моніторингу, педагогічний колектив розглядає їх на спеціально організованих нарадах, засіданнях спеціалістів моніторингової служби закладу, де вихователі для наочності представляють діаграми обстеження дітей, порівнюють результативність паралельних груп тощо. Практичний психолог виокремлює для себе дітей із критичним рівнем розвитку (якщо такі є). На такому засіданні також ухвалюють рішення про організацію подальшої роботи з дітьми, зокрема:

- забезпечення диференційованого підходу – визначення подальшого розвитку дітей із високим рівнем сформованості компетенцій;
- планування й організація індивідуальної роботи – для дітей із низьким рівнем сформованості певних компетенцій.

Відтак, намічаємо план роботи, розробляємо рекомендації для батьків, залучаємо спеціалістів до розв'язання тих чи інших питань.

Після закінчення навчального року на підставі аналітичних довідок за підсумками моніторингу визначають:

- ефективність проведеної роботи,
- зіставляють її з нормативними показниками,
- окреслюють проблеми,
- визначають шляхи їх розв'язання та
- пріоритетні завдання ДНЗ для реалізації в новому навчальному році.

Висновки

Отже, показово, що основними результатами функціонування служби моніторингу в ЖДНЗ № 73 можна назвати:

- згуртування педагогічного колективу навколо цікавої та відповідальної справи;
- становлення потреби в самовдосконаленні;
- зростаючу самоповагу;
- реалізацію ідеї дитиноцентризму («Нарешті ми побачили ДИТИНУ!»);
- зростаючу компетентність своїх вихованців.

Педагогічні працівники дошкільного навчального закладу, здійснюючи моніторингові дослідження щодо рівня розвитку компетенцій дошкільників, використовуючи підготовлений інструментарій (анкети, кваліметричні моделі, діагностичні карти), оцінюють результативність освітньо-виховного процесу та виявляють фактори, що впливають на його ефективність. Саме освітній моніторинг, за допомогою якого відстежують динаміку змін в освітній системі, допомагає спрямувати її розвиток на запланований результат.

Використання моніторингу в закладі дошкільної освіти дає змогу :

- визначити успішність і результативність протікання освітнього процесу;
- сприяє підвищенню професійної компетентності педагогів;
- здійснює доцільне управління якістю стану освітнього процесу;
- прогнозує перспективи розвитку дошкільної установи.

Одним із важливих результатів роботи колективу щодо проведення моніторингу якості освіти з використанням кваліметричної моделі є:

- підвищення фахового рівня педагогів щодо впровадження та активного використання ІКТ в освітньому процесі;
- розробка практичного, ефективного та багатофункціонального інструментарію
- створення чіткого алгоритму проведення моніторингу рівня сформованості компетенцій дітей старшого дошкільного віку.

Щоб дошкільний заклад нормально функціонував і розвивався, керівник періодично отримує інформацію про фактичний стан справ і має змогу порівнювати його з наміченим. Для цього створена система контролю. Збирання, аналіз і систематизація інформації дає змогу для здійснення корекції та дозволяє простежити результативність і динаміку управління педагогічним колективом.

Отже, проводячи оцінювання протягом декількох років, колектив дошкільного закладу має змогу побачити динаміку поліпшення/погіршення показників рівня розвиненості та вихованості дошкільнят порівняно з попередніми роками.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти : Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. наук.; Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. – К. : Видавництво, 2012. – 26 с.

2. Карабаєва І. І., Савінова Н. В. Моніторинг якості дошкільної освіти: кваліметричний підхід до оцінки розвитку дитини; методичні рекомендації – Київ, ТОВ «МЦФЕР – Україна», 2016. – 184 с.
3. Крутий К. Л. Моніторинг як сучасний засіб управління якістю освіти в дошкільному навчальному закладі : Монографія. – Запоріжжя: ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2006. – 172 с.
4. Швайка Л. А. Педагогічний моніторинг у ДНЗ – ВГ «Основа», 2017. – 192 с. – (Серія «ДНЗ. Вихователю»).
5. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля»/ за загальною редакцією О. В. Низковської – ТОВ «Мандрівець», 2017. – 256 с.
6. Носенко Ю. Г. Хмарні технології у просторі відкритої освіти / Носенко Ю. Г. // Моделювання й інтеграція сервісів хмаро орієнтованого навчального середовища. – К. : ЦП «Компринт», 2015. – С. 24–34.
7. Ж-л «Вихователь-методист дошкільного закладу». – №11. – 2015. – С. 4–14, 15–24.
8. Джерело: <https://www.pedrada.com.ua/article/1623-organizovumo-montoring-sformovanost-osnovnih-kompetentsy-doshklnikv-rannogo-vku>.
9. Офіційний сайт міністерства освіти і науки України за посиланням: <http://mon.gov.ua/activity/education/doshkilna/normbaza>.

Рудницька Неля Юріївна,
*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
дошкільної освіти і педагогічних інновацій
(Житомирський державний університет імені Івана Франка).*

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Державним стандартом початкової загальної освіти передбачається одне з основних завдань школи – всебічний розвиток і виховання особистості через формування в учнів бажання та вміння вчитися, повноцінних мовленнєвих, читацьких, обчислювальних умінь і навичок відповідно до пізнавальних можливостей дітей молодшого шкільного віку [1]. Пошуки шляхів удосконалення системи освіти в початковій школі призвели до відродження такого методичного явища, як інтеграція навчання, яке поступово переходить сьогодні з дискусії в практику.

Актуальність ідеї інтегрованого навчання в тому, що вона є оптимальною для сучасного етапу розвитку національної школи, який характеризується ускладненням змісту освіти, зростанням обсягу необхідної інформації та зменшення часу, відведеного для її засвоєння.

Мета нашої статті – проаналізувати дидактичну особливість інтегрованих уроків та її способи реалізації в процесі навчання математики в початковій школі.

Характеризуючи інтеграцію в історичному аспекті, зазначимо, що ще Я. А. Коменський вважав, що для формування системи знань важливо послідовно встановлювати зв'язки між навчальними предметами. Не втратили актуальності думки Д. Локка про доцільність наповнення змісту одного предмета фактами інших.

К. Д. Ушинський справедливо вважав, що знання та ідеї, які повідомляються будь-якими науками, повинні органічно об'єднуватися у світлий і, якщо можливо, широкий погляд на світ і життя взагалі.

Блискучим прикладом проведення інтегрованих уроків був приклад В. Сухомлинського, його «уроки в природі», які він проводив у Павлівській середній школі для 6-річних дітей. Це була, на думку О. Я. Савченко, інтеграція основних видів пізнавальної діяльності (спостереження, мислення, мовлення) з метою навчання, виховання й розвитку дітей 6-7 років [4, с. 372].

Сьогодні ідея інтеграції змісту та форм навчання приваблює багатьох учених та вчителів-практиків. Досліджені дидактичні особливості інтеграції змісту навчання (О. Біляєв, Л. Варзацька, Т. Донченко, Ю. Колягін, В. Паламарчук, О. Савченко, Н. Светловська).

Термін «інтеграція» (integratio) в перекладі з латинської означає «відновлення», «поповнення», «цілий». У філософських джерелах трактується як сторона процесу розвитку, яка є об'єднанням у ціле ріднорідних частин та елементів. У психологічних працях подається з огляду на те, що інтегрований — це прийом, спосіб наукового пізнання, у процесі якого, вивчаючи певне полікультурне явище, спочатку виділяють його окремі елементи, а потім виробляється цілісний (інтегральний) погляд на явище [5, с.76] .

За М. Г. Іванчуком, інтеграція як поліфункціональне явище в дидактиці розглядається в таких площинах:

1. Міжнаукова інтеграція педагогічного знання.
2. Інтеграція за цілями педагогічного процесу в контексті структури особистості.
3. Інтеграція навчального змісту як основи освітнього процесу;
4. Інтеграція за формами навчання та методами викладання [2, с. 86].

Відповідно до методичних рекомендацій щодо організації навчального процесу в початковій школі в 2016-2017 навчальному році формування в учнів цілісної картини світу сприятимуть інтегровані уроки, а також бінарні інтегровані уроки (у межах двох уроків поспіль опрацьовується матеріал двох і більше навчальних предметів). Основою ефективності таких уроків є чітке визначення мети й відповідне їх планування для забезпечення різнобічного розгляду учням певного об'єкта, поняття, явища з використанням засобів різних навчальних предметів [3, с.135].

Інтегрований урок – урок, у межах якого опрацьовується матеріал різних навчальних предметів

Інтегровані уроки ставлять за мету «спресувати» споріднений матеріал кількох навчальних дисциплін навколо однієї теми; розкрити загальні закономірності предметів, явищ, що відображаються у відповідних навчальних дисциплінах; навчити дітей бачити світ цілісним і вільно орієнтуватися в ньому.

Одним із напрямків методичного збагачення уроків у початкових класах є проведення їх на основі інтеграції змісту. Інтеграція — вимога часу, можливість ознайомлення особистості з досягненнями культури та науки, виведення її на новий інтелектуальний рівень.

Які шкільні дисципліни можуть бути зінтегровані?

Аналіз чинної програми для початкової школи дає змогу зробити висновок, що всі предмети початкової ланки мають своєрідний інтеграційний потенціал. Варіанти інтегрованих уроків є різноманітними. Можна зінтегрувати не тільки два, але й навіть три-чотири предмети на одному або кількох уроках. Але слід пам'ятати, що в основі інтегрованих уроків повинна бути близькість змісту провідних тем різних предметів і їх логічний взаємозв'язок.

Насамперед, це урок, який розв'язує конкретні перспективні завдання інтегрованого курсу, бо є його складовою частиною. Якщо інтегрований урок один із певної теми, він розв'язує коло завдань, які можна виконувати тільки завдяки інтегруванню. Але в будь-якому випадку інтегрований урок не може бути ізольованим, «випадати з теми». Він органічно поєднаний із попереднім та наступним уроками, є складовою всього навчально-виховного процесу.

Зважаючи на це, виділяють фактори, що сприяють активній розумовій діяльності в процесі інтегрування навчальних предметів:

- прийняття сполучення предметів для інтеграції;
- ретельний відбір змісту, методів, прийомів, урахування вікових особливостей дітей;
- адекватність дій учителя та його вихованців.

Інтегрований урок потребує від педагога ретельної підготовки, професійної майстерності та натхнення особистісного спілкування.

Уроки, побудовані на інтегрованому змісті, створюють передумови для різнобічного розгляду певного об'єкта, поняття, явища, формування систематичного мислення, збудження уяви, позитивного емоційного ставлення до пізнання. Але інтегровані уроки не повинні перевантажувати дітей враженнями, вони не можуть бути множиною окремих картин, а повинні існувати для однієї мети.

Для цього необхідно завчасно проаналізувати календарне планування й відібрати ті питання з програми, які близькі за змістом або метою використання, адже до проведення інтегрованих уроків потрібно готуватися не лише вчителю, а й учням [4, с. 374].

Необхідно також зазначити, що можливості до інтеграції навчання здебільшого залежать від бажання та вміння вчителя синтезувати відповідний зміст різних дисциплін, що справді органічно пов'язаний між собою.

Аналіз чинних програм для 4-річної школи й вивчення педагогічного досвіду дає змогу стверджувати, що найбільш вдалими й ефективними є такі інтегративні зв'язки навчальних дисциплін:

- українська мова – українське читання;
- математика – природознавство, трудове навчання;
- українське читання – музика, образотворче мистецтво;
- основи здоров'я – «Я і Україна».

Хоч іноді на практиці виходить, що можна вдало й доцільно поєднати навіть зовсім не поєднувані речі. Це залежить від того, як педагог зможе «сконструювати» заняття, вибрати оптимальні форми й методи реалізації навчального матеріалу.

Учитель повинен так продумати етапи уроку, щоб вони не лише були методично правильні, а й стали сходинками, долаючи які дитина не відчувала б великих труднощів, а крокувала впевнено, з цікавістю та легкістю.

Для цього потрібно опуститися до рівня сприймання дітей і так дібрати дидактичний матеріал, щоб висвітлити певне поняття системно, цілісно, використавши можливості кожного предмета, що інтегрується на уроці. Також потрібно дібрати відповідну наочність так, щоб вона вдало доповнювала етапи уроку.

Потрібно зауважити, що інколи навчальний матеріал такий об'ємний, що всі завдання неможливо виконати протягом 40 хвилин (коли інтегруються 3–4 предмети), тоді інтегроване заняття проводять на 2–3 уроках.

Якщо, коли програмований матеріал різних навчальних предметів дозволяє інтегрувати його в межах одного навчального дня, можуть організовуватися так звані «тематичні дні», коли всі уроки за розкладом спрямовують на реалізацію єдиної виховної мети, що знаходить логічне продовження у виховному заході.

Математика в початковій школі – це база для проведення інтегрованих уроків, оскільки зміст будь-якого іншого шкільного предмета може розглядатися як інформація того чи іншого виду. Інтегрований урок, побудований на базі математики, дає змогу конкретизувати знання, уміння та навички й застосувати їх на практиці, допомагає розвитку математичного мислення школярів і дає змогу вчителю продемонструвати найбільш важливі прийоми та методи розумової діяльності в нестандартних ситуаціях.

Реалізація інтегрованих уроків досягається в процесі інтеграції уроків математики з іншими предметами початкової школи. Тематичний підхід об'єднує в одне ціле завдання з різних галузей. Працюючи над темою, школярі користуються знаннями, отриманими на уроках математики, використовуючи при цьому здобуті знання на уроках природознавства, української мови, трудового навчання, образотворчого мистецтва тощо. Крім того, тема допомагає дитині зв'язати те нове, про що вона дізнається, з чимось знайомим і зрозумілим із реального життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт початкової загальної освіти // Почат. освіта. – 2011. – № 18. – 43 с.
2. Іванчук М. Г. Інтегроване навчання: сутність та виховний потенціал (Виховання особистості молодшого школяра в умовах інтегрованого підходу до навчання) / М. Г. Іванчук. – Чернівці, 2004.
3. Навчальні програми. 1 клас : методичні рекомендації щодо організації навчально-виховного процесу в 2016/2017 навчальному році з коментарем провідних фахівців. – Х. : Вид-во «Ранок», 2016. – 144 с.
4. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручн. / О. Я. Савченко. – К. : Грамота, 2012. – 504 с.
5. Чернецька Т. І. Сучасний урок : теорія і практика моделювання : [навч. посібник] / Т. І. Чернецька. – К. : ТОВ «Прайдрук», 2011. – 352 с.

Танська Валентина Володимирівна,
*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри зоології,
біологічного моніторингу та охорони природи
(Житомирський державний університет імені Івана Франка).*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПУ НАСТУПНОСТІ У ВИКЛАДАННІ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

В умовах євроінтеграційних процесів, що відбуваються в Україні, важливою проблемою стає впровадження новітніх прогресивних технологій навчання молодого покоління. Вагомим внеском у підготовці майбутніх учителів слугує розробка змісту й методики їхньої професійної підготовки з урахуванням нових Державних стандартів у галузі початкової та повної загальної середньої освіти, оновлених навчальних програм для учнів загальноосвітньої школи.

Успішному розв'язанню цієї проблеми сприяє створення розвивального середовища на засадах неперервності, узгодженості організації навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі.

Проблема наступності в підготовці майбутніх учителів є предметом розгляду в працях вітчизняних і зарубіжних учених, зокрема: у дидактиці (А. Алексюк, С. Архангельський, С. Гончаренко, Ю. Бабанський та ін.), у психології (Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Н. Талізіна та ін.), у педагогіці професійної освіти (С. Батишев, В. Безрукова, А. Беляєва, Р. Гуревич, О. Коваленко, І. Козловська, Н. Ничкало, В. Сластьонін та ін.), у неперервній професійній освіті (А. Литвин, П. Олійник та ін.), у проблемі наступності навчання дітей дошкільного й молодшого шкільного віку (О. Більська, А. Богуш, Л. Калмикова, І. Козак, Л. Коломієць, О. Кононко, О. Проскура, Т. Степанова, Т. Фадєєва та ін.).

Водночас, протягом багатьох років спостерігається неузгодженість теоретичної розробки проблеми забезпечення наступності дошкільної – початкової – загальної середньої освіти та їх практичного впровадження.

Принцип наступності передбачає встановлення тісних зв'язків між ланками в системі неперервної освіти, а саме «узгодженість у цілях, змісті, організаційно-методичному забезпеченні етапів освіти, які межують один з одним: дошкільна освіта – початкова освіта – середня освіта» [2].

Наступність і перспективність у формуванні змісту підготовки майбутніх учителів до роботи в загальноосвітніх навчальних закладах забезпечується насамперед орієнтацією на зміст і структуру освітньої галузі «Природознавство», Державних стандартах початкової, повної загальної середньої освіти. Зокрема, у Державному стандарті повної загальної середньої освіти зазначено, що метою освітньої галузі «Природознавство» є формування в учнів природничо-наукової компетентності як ключової та відповідних предметних компетентностей як обов'язкового складника загальної культури особистості та розвитку її творчого потенціалу. Природничо-наукова компетентність формується як здатність і готовність учнів до використання

особистісно значущої системи знань і методології природничих наук для пояснення й адекватного ставлення до природи, розуміння сучасної природничо-наукової картини світу як образу природи. Предметні компетентності спрямовані на опанування учнями фундаментальних ідей і принципів, наукового стилю мислення, усвідомлення ними способів діяльності та ціннісних орієнтацій, що дають змогу зрозуміти закономірності перебігу природних явищ, наукові основи сучасного виробництва, техніки та технологій, виробити навички безпечного життя в сучасному високотехнологічному суспільстві та цивілізованій взаємодії з природним середовищем.

Основними завданнями освітньої галузі є: оволодіння учнями понятійно-термінологічним апаратом природничих наук, засвоєння предметних знань та усвідомлення суті основних законів і закономірностей, що дають змогу зрозуміти перебіг природних явищ і процесів; усвідомлення ними фундаментальних ідей природничих наук; набуття досвіду практичної та експериментальної діяльності, здатності застосовувати знання в пізнанні світу, життєвій практиці; формування ціннісних орієнтацій на збереження природи, гармонійну взаємодію людини та природи.

Зміст освітньої галузі ґрунтується на принципі наступності між початковою та основною, основною та старшою школою, між загальною середньою і вищою освітою.

Зокрема, він ураховує природознавчу підготовку учнів початкової школи, на основі якої будуються його базовий фундамент в основній школі, який потім поглиблюється на засадах профільного навчання в старшій школі

Курс «Природознавства» в початковій школі охоплює систему знань, уявлень про закономірності в природі та місце людини в ній; елементарні уявлення й поняття про об'єкти та явища природи, їх взаємозв'язки в системі «жива – нежива природа», «природа – людина», усвідомлення свого місця в навколишньому світі; дослідницьких умінь і здатності учнів спостерігати за об'єктами та явищами живої та неживої природи; досвіду навчально-пізнавальної та практичної природоохоронної діяльності учнів; способів навчально-пізнавальної діяльності учнів; мисленневих дій та операцій шляхом аналізу, порівняння, узагальнення й класифікації природних об'єктів, вироблення вміння розкривати причинно-наслідкові зв'язки в природі; навичок самостійної роботи учнів з інформацією; засвоєння норм етичного, естетичного, морального ставлення людини до природи [3].

Відповідно до змісту початкової загальної освіти, затвердженої Державними стандартами, у програмі «Природознавства» визначено такі змістові лінії: «Об'єкти природи»; «Взаємозв'язки в природі»; «Земля – планета Сонячної системи»; «Україна на планеті земля»; «Рідний край»; «Охорона і збереження природи»; «Методи пізнання природи» [1].

Розширення уявлень молодших школярів про об'єкти та явища природи здійснюється завдяки використанню місцевих природознавчих і краєзнавчих матеріалів, проведення систематичних екскурсій у природу, краєзнавчий або природничий музей, планетарій і т.д.

Урізноманітнюючи методи, прийоми та засоби навчання, вважаємо, що насамперед необхідно надалі приділяти увагу спостереженням у природі, власним дослідженням учнів, практичним роботам із демонстраційними та фронтальними дослідями, виготовленню моделей явищ природи та вмінню користуватися ними, екологічному моделюванню та прогнозуванню, вирішенню ситуативних завдань, роботі з інформаційними джерелами, а також практичній діяльності з охорони природи.

Кожний розділ програми передбачає проведення дослідницького практикуму, мета якого – вироблення самостійних дослідницьких умінь школярів у процесі розв’язання завдань практичного спрямування.

Значну увагу необхідно приділяти використанню сучасних освітніх технологій у навчально-пізнавальному процесі, зокрема: розвитку критичного мислення та креативності, проблемному підході до навчання, проектним технологіям. Проектна технологія потребує значної уваги педагогів, упровадження якої спрямовано на стимулювання інтересу учнів до нових знань, розвиток дитини через розв’язання проблем і застосування здобутих знань у конкретній діяльності. Запропоновані проекти мають бути короткотермінові та інтегровані за змістом.

У першому класі вивчення природи продовжується за тими ж змістовими лініями, що й у дошкільному закладі освіти. Однак це не означає, що відбувається дублювання змісту. Він розширюється й поглиблюється. Учні продовжують отримувати та розширювати емпіричні знання (факти, уявлення), формують теоретичні знання (поняття, узагальнення понять), вчать застосовувати їх у своїй практичній діяльності [4].

В основній школі зміст природничої освітньої галузі реалізується через навчальні предмети та курси, які є традиційними для II ступеня загальноосвітньої школи: фізика, хімія, біологія, географія тощо. Крім того, у їхньому змісті відображаються світоглядні астрономічні знання, відомості про екологічну безпеку та природокористування, розкриваються наукові основи сучасних технологій і техніки тощо. Їх вивченню передують пропедевтичний курс «Природознавства» в 5-му класі, який завершує наскрізний цілісний курс природознавства в 1-5 класах, мета якого полягає в систематизації емпіричних та теоретичних знань про природу (властивості об’єктів та явищ, їх взаємозв’язків, закономірностей, значенню тощо), здобутих учнями в дошкільному закладі та початковій школі, підготовці до сприйняття основ природничих наук, оволодінні ними понятійно-теоретичним апаратом, усвідомленні загальних закономірностей перебігу явищ природи. Він будується на засадах наступності з дошкільною та початковою школою. На підставі наявної структуризації наукового знання виокремлено наскрізні змістові лінії, спільні для освітньої галузі загалом: рівні та форми організації живої та неживої природи; закони та закономірності природи; методи наукового пізнання; вплив природничо-наукового знання та суспільний розвиток його роль у житті людини.

«Природознавство» як світоглядна дисципліна покликана забезпечити формування в учнів наукової картини живої та неживої природи, розкрити роль

природничих знань у сфері промисловості й культури, створення свідомої мотивації здорового способу життя, засвоєння норм і правил екологічної етики.

Отже, забезпечення наступності в організації природничої освіти дітей дошкільного закладу освіти – початкової школи – основної школи має здійснюватися цілеспрямовано та багатопланово: продовження формування чуттєвого досвіду дітей; застосування в роботі тих методів і прийомів розвитку, навчання й виховання, які знайомі й звичайні для них ще з дошкільця (спостереження, гра тощо), використання різноманітних форм організації навчально-пізнавального процесу, надання переваги завданням практичного характеру (вимірювання, дослідження, експеримент, проектування, моделювання тощо).

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт початкової загальної освіти. – К. : Шкільний світ, 2011. – 43 с.
2. Дитина. Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту : О. Огнів'юк, К. Волинець та ін. / Мін. осв. і наук., мол. та спорту України, головн. упр. осв. і наук, викон. орг.. Київміськради (КМДА), Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. – 3-є вид., доопр. та доп. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. – 492 с.
3. Романенко Л. Наступність природничої освіти в дошкільці – початковій школі – основній школі / Л. Романенко // Особливості освіти дітей шестирічного віку: проблеми, пошуки, досвід, знахідки. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Київ, 19–20 листопада 2003 року). – К. : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2004. – 138 с.
4. Савченко О. Я. Наступність і перспектива в роботі двох перших ланок освіти // Дошкільне виховання. – 2000. – № 11. – С. 4–5.

Наукове видання

**ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ
НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Збірник наукових праць

За зміст статей і правильне цитування відповідальний автор

Комп'ютерний макет:

Колесник Н. Є., кандидат педагогічних наук, доцент;

Танська В. В., кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

Надруковано з оригінал-макета авторів

Підписано до друку 01.03.18. Папір офсетний.
Формат 60x84/16. Гарнітура Times New Roman.
Ум.-друк. арк. 17,6. **Обл.-вид. арк.**
Тираж 300. **Зам.**

Віддруковано з готових оригінал-макетів у ФО-П «Н. М. Левковець»

*Свідоцтво про державну реєстрацію суб'єкта підприємницької діяльності – з фізичної особи:
серія ВВО № 762297 від 15.02.2005 року*