

ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Кафедра педагогіки та психології дошкільної
та початкової освіти

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ
ВДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ
КАДРОВОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЗАКЛАДІВ
ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

Колективна монографія

ХЕРСОН – 2021

ISBN 978-617-7917-05-1

Психолого-педагогічні умови вдосконалення підготовки кадрового потенціалу закладів дошкільної та початкової освіти: колективна монографія. / За заг. ред. Б.М. Андрієвського. – Херсон: ХНТУ, 2021. – 152 с.

Рецензенти:

Голобородько Євдокія Петрівна – член-кореспондент НАПН України, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки й менеджменту освіти КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти».

Яцула Тетяна Володимирівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри професійної освіти Херсонського державного аграрно-економічного університету.

Загальна редакція:

Андрієвський Борис Макійович – доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету.

Упорядкування та редакційне оформлення:

Денисенко Вероніка В'ячеславівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти ХДУ.

Обговорено та рекомендовано до друку на засіданні кафедри педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти ХДУ (протокол №6 від 04.12.2020 р.).

Розглянуто та рекомендовано до друку на засіданні вченої ради педагогічного факультету ХДУ (протокол №5 від 15.12.2020 р.).

Затверджено відповідно до рішення вченої ради Херсонського державного університету (протокол №7 від 21.12.2020 р.).

ЗМІСТ

<i>Петухова Л.Є.</i> Передмова.....	5
<i>Андрієвський Б.М.</i> Прогностичний підхід до підготовки кадрового педагогічного потенціалу.....	7
<i>Анісімова О.Е., Горлова А.В.</i> Формування здатності до комунікації як важливого компонента професійної компетентності майбутніх педагогів.....	20
<i>Вінник Т.О.</i> Формування інформаційної компетентності вчителя початкової школи.....	35
<i>Голінська Т.М.</i> Аналіз педагогічного досвіду з естетичного виховання дітей молодшого шкільного віку.....	47
<i>Гриценко І.В.</i> Реалізація вчителем умов застосування художнього діалогу як засобу формування естетичної культури молодших школярів.....	69
<i>Денисенко В.В.</i> Особливості виховної роботи вчителя з формування моральної культури учнів в умовах полікультурного середовища початкової школи.....	85
<i>Казаннікова О.В.</i> Вплив освітнього середовища на психічне здоров'я студентів у процесі навчання в період пандемії covid-2019.....	98
<i>Полєвікова О.Б.</i> Лінгводидактична підготовка вихователів ЗДО до формування білінгвальної мовленнєвої особистості дошкільника....	113
<i>Цюпак І.М.</i> Специфіка фахової підготовки майбутніх вихователів до формування математичної компетентності дошкільників.....	128



Петухова Любов Євгенівна

*декан педагогічного факультету,
доктор педагогічних наук,
професор*

ПЕРЕДМОВА

Сучасні інформаційні технології, дистанційні форми, інтерактивні методи навчання охопили всі сфери освіти та займають все більшу роль у модернізації освітнього процесу від дошкільного закладу, школи до університету.

У системі української вищої освіти відбуваються значні трансформаційні зміни: нові професійні стандарти, освітні програми, рекомендації, проекти, що вимагає постійного удосконалення підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Інноваційний підхід до розгляду питань педагогіки дошкільця та початкової школи, дитячої та вікової психології, теорії та методики професійної освіти, а також вивчення впливу різних видів мистецтва сприятиме розкриттю творчого потенціалу студентів у процесі засвоєння професійно-педагогічних знань, оволодіння відповідними вміннями, навичками, компетентностями.

До монографії увійшли результати наукових доробок індивідуальних досліджень викладачів кафедри педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти Херсонського державного університету в межах теми «Формування професійної компетентності кадрового педагогічного потенціалу у системі суспільних трансформаційних процесів». Актуальність означеної проблематики є беззаперечною, що зумовлено постійно зростаючими потребами українського суспільства до професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти.



Андрієвський Борис Макійович

*доктор педагогічних наук,
професор, завідувач лабораторії
інноваційних технологій та
педагогічних досліджень*

ПРОГНОСТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ КАДРОВОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ

Міждисциплінарний характер освіти детермінує наявність наукової інформації про об'єктивні її цілі у контексті соціальних і особистісних потреб людини, а також факторів економічного, матеріального, культурного і духовного життя суспільства, що визначають його перспективний розвиток.

Ідеалізація об'єктивних завдань навчання і виховання підростаючих поколінь значною мірою залежить від своєчасного забезпечення навчально-виховних закладів кваліфікованими педагогічними кадрами. Разом з тим аналіз реальної ситуації свідчить, що система відтворення педагогічних кадрів вимагає подальшого удосконалення. Наявність і виникнення протиріч, що спостерігається у підготовці кадрового потенціалу, значною мірою викликана недостатнім рівнем використання можливостей прогнозування на всіх щаблях системи освіти. Особливо це є актуальним для вищої школи.

Безпосереднє відношення до даної проблематики мають дослідження, що стосуються прогностичного підходу до розвитку системи в цілому. Насамперед це праці Е.Г. Костяшкіна, Т. Козми,

Т.О. Лебедева, Г.Нойнера, М.Н.Скаткіна, В.Н.Турченко, В.И.Чепелева, М.В.Черпінського. Дидактичному прогнозуванню присвячено роботи Ю.К.Бабанського, Б.С.Гершунського, В.В.Краєвського, І.Я.Лернера, Я.Прухи, Я.Щепаньського та інших.

Однак у згаданих працях не передбачалось вивчення основ теорії і технології одержання цілеспрямованої випереджальної інформації про розвиток освіти як системи. Відсутня цілісна методика розробки довгострокових прогнозів учнівських контингентів, матеріально-технічного і педагогічного забезпечення на рівні норм, що регулюють навчально-виховну діяльність варіантів побудови шкільної мережі, в основі якої лежав би комплексний підхід.

Проведені в цій галузі пошуки відрізняються недосконалістю використовуваних методів, обмеженістю їхнього арсеналу, відсутністю якісного аналізу отриманих статистичних матеріалів. Як наслідок, перспективні напрями визначаються від досягнутого рівня або ж на основі заявок з місць, що в переважній більшості не носять об'єктивного характеру. У результаті планометричні розрахунки проводяться без координації з розвитком інших установ освіти, обліку соціально-економічного розвитку регіону, ув'язування з прогнозами в демографії, соціології, техніки.

Вивчення відповідних літературних джерел показує, що прийняття кадрових управлінських рішень має ґрунтуватися на комплексі відповідних прогностичних моделей, що базуються на глибокому ретроспективному аналізі динаміки і стану навчально-виховних закладів, доробок педагогічної науки і узагальненні накопиченого досвіду передбачення, використанні розробок із суміжних галузей знань і спеціальності [2, 4, 5, 6]. Необхідною умовою розробки прогнозів, широкий конгломерат пов'язаних із ним соціальних, економічних, педагогічних, демографічних та інших

проблем вимагають дотримання методологічних принципів, правил й методичних настанов. Зокрема, дані сучасної науки засвідчують, що найбільшою достовірністю і надійністю відрізняються передбачення, предмет яких розглядається як цілісний імплікаційний комплекс елементів, що відображають структуровану єдність з наявністю ієрархічного механізму зв'язків. Він не функціонує ізольовано, а пов'язаний з іншими різноманітними системними і не системними утвореннями [4, 5, 7, 8].

Одержання упереджувальної інформації потребує наявності чіткої програми дослідження (мета, завдання, джерела одержання інформації, етапи організація, наявність гіпотези, механізми верифікації, тобто перевірки одержаних результатів та ін.). У передбаченнях розвитку освіти потрібно орієнтуватися не стільки на безумовні, категоричні висновки, скільки на оптимізацію управлінських рішень з урахуванням прийняття перспективи функціонування суміжних галузей знань.

Багатоплановість і багатогранність завдань дослідження вимагає наявності системи достовірного і повного інформаційного забезпечення. Джерела одержання необхідних даних мають відтворювати об'єктивну картину стану відображеного об'єкту. На жаль, в сучасна статистична документація не відповідає повною мірою нормативним вимогам, таким як чіткість, достовірність системність автоматичність обробки даних тощо.

До обов'язкових умов наукової обґрунтованості прогнозів належить використання адекватних методів і прийомів, найбільш відповідних особливостям й характеру дослідження. Значне місце в комплексі засобів передбачення належить методам екстраполяції, експертним оцінкам, моделюванню.

Вивчення перспектив кадрового забезпечення має здійснюватися в історичному ракурсі. Мається на увазі дотримання єдності ретроспективного, сучасного і прогностичного її аналізу. Це дає можливість бачити загальну картину динаміки, визначити провідні тенденції, розкривати закономірності та чинники впливу на функціонування педагогічного потенціалу. При цьому майбутнє не тільки впливає із сучасного, тримається і будується на минулому у вигляді зачатків нового, прогресивного, з якого життя вибере найбільш доцільні шляхи розвитку. Водночас майбутнє не може бути простою аналогією минулого і сучасного, оскільки механічне перенесення не дає очікуваних позитивних результатів.

Зважаючи на те, що всі складові системи освіти тісно пов'язані з соціально-економічними і культурологічними сферами людської діяльності, механізм її функціонування корегується комплексом зовнішніх чинників. Тому сутністю прогностичних розробок є пошук ефективних шляхів розв'язання чітко визначених протиріч сучасного базового періоду. Їх вирішення передбачає осмислення і передбачення поворотних пунктів, у яких відбудеться різкий перехід плавно накопичуваних змін об'єкта на якісно нову ступінь. Ідеться про врахування визначених перехідних моментів об'єкта прогнозування, коли повільний еволюційний його розвиток переривається різким стрибком до нового більш високого рівня. Розробка багатоваріантних прогнозів не епізодичний, разовий захід, а має носити неперервний систематичний характер. Виконання наведених методологічних настанов й вимог до організації досліджень слугує надійною гарантією точності та обґрунтованості упереджувальної педагогічної інформації.

Логічна схема організації прогностичних розробок може мати наступну послідовність [1]:

- побудова програма дослідження;

- розробка базової (вихідної) моделі об'єкту дослідження;
- збір і вивчення матеріалів прогнозного фону;
- ретроспективний аналіз динамічних рядів основних показників динаміки об'єкта дослідження;
- побудова пошукових моделей з варіюючими кількісними характеристиками;
- розробка варіанта нормативної (бажаної) моделі;
- порівняльний аналіз серій прогнозів з вибором найбільш оптимального;
- уточнення і корекція прогнозу з позиції суміжних наук;
- експертна оцінка достовірності обґрунтованості моделі з уточненнями й доповненнями;
- розробка відповідних рекомендацій плановим і управлінським органам освіти.

Обґрунтування імовірних варіантів прогностичних характеристик кадрового педагогічного потенціалу значною мірою забезпечується, як уже наголошувалося, використанням широкого арсеналу методів дослідження. Педагогіка не повинна замикатися тільки на своїх «відомчих» способах передбачення. Пошук нових методів осмислення освітніх процесів і явищ, вимагає вивчення прогностичних можливостей, як педагогічних засобів одержання випереджальної інформації, так і методів психології, соціології, математичної статистики. Основні аргументи пропонованих рекомендацій не є адекватним у словосполученнях типу «як нам представляється», «ми думаємо», «варто визнати», «доведено» та інші.

Необхідність посилення ролі теоретичних обґрунтувань методів дослідження є надзвичайно актуальним, про що неодноразово підкреслювалося в педагогічній літературі. Разом з тим отримані при їхній допомозі результати повинні бути ретельним образом апробовані

в практичній діяльності, тому що тільки вона, як відомо, є критерієм істини.

Це насамперед інтенсифікація традиційних способів, що дозволяють глибше розкрити закономірності й закони педагогічних явищ і процесів, спостереження, вимір, експеримент, теоретичний аналіз і синтез, індукція й дедукція, аналогія, порівняння й т.п. Другий напрямок передбачає залучення й пристосування міждисциплінарних методів, що позитивно зарекомендували себе в інших галузях науки і техніки. За оцінками закордонних і вітчизняних учених, у цей час налічується значна кількість методів прогнозування. Зокрема, за ступенем формалізації розрізняють інтуїтивні й формалізовані методи. Останні включають екстраполяційні, системно-структурні, асоціативні й методи випереджальної інформації.

Екстраполяція виступає як основний інструмент будь-якого прогнозу. У самому загальному виді вона являє собою перенесення закономірностей і характеру розвитку об'єкта у майбутнє. У практиці прогнозування застосовується просторова тимчасова екстраполяція. Просторова екстраполяція передбачає перенос знань про частину досліджуваного об'єкта на іншу його частину або об'єкт в цілому. Водночас, тимчасова екстраполяція, показники об'єкта механічного переносить в прогностикоспективний період.

Результати дослідження показали, що відносно простим і досить надійним методом екстраполяції розвитку освіти є використання середніх характеристик відповідного ряду динаміки: середнього абсолютного приросту / зниження, темпу росту / зниження. Абсолютний приріст показує наскільки одиниць збільшився або знизився рівень в порівнянні з базовим попереднім періодом. Темп приросту визначається відношенням абсолютного приросту до попереднього рівня.

Друге надзвичайно актуальне питання, що виникло при використанні цього методу, стосується глибини строку упередження сформованого тренда. Аналіз теоретичних і фактичних кількісних характеристик розвитку освіти, а також імітаційне їхнє екстраполювання свідчить про те, що перспективні тимчасові інтервали не повинні перевищувати 10-літнього періоду, тому що ступінь точності прогнозів за їх межами різко знижується.

З метою зниження прогностикоспективних помилок позитивно зарекомендувало себе оптимальне поєднання екстраполяції з моделюванням. По суті ці методи припускають і доповнюють один одного. Наявність складної, багаторівневої ієрархічної супідрядності в освіті вимагає широкого застосування самомоделювання, що сприяє комплексному дослідженню системи в цілому і її компонентах на різних рівнях і в різних аспектах свого розвитку. Перевага даної групи методів полягає в тому, що вони дозволяють здійснювати експерименти, які неможливі в справжніх умовах. При їх допомозі забезпечується одержання відносної копії об'єкта на декількох рівнях: результатів поведінок, структур, матеріалів, з яких ці структури складаються, а також зменшення ступеня впливу суб'єктивних факторів.

Більш висока чіткість і достовірність прогностичних розробок забезпечується використанням інтуїтивних методів (інтерв'ю, анкетування, співбесіда, мозкова атака, Комісії, Журі компетентних осіб та ін.). Індивідуальні експертні оцінки представляють можливість використання здатностей кожного з виділених фахівців. Однак обмеженість знань і інформованості в суміжних галузях науки кожного окремо взятого експерта знижує цінність їхньої загальної думки. Тому більш доцільніше прибігати до організації колективного експертного опитування. До складних моментів відноситься вибір

методики опитування й забезпечення репрезентативності експертної групи. Учасникам експертизи пред'являється ряд відповідних вимог.

Як показує наш досвід, найбільшими потенційними можливостями володіють методи так званих комісій, коли група фахівців шляхом обговорення й дискусії виробляє єдину загальну думку. І незважаючи на те, що узгодження й «притирання» індивідуальних суджень завжди має у собі запрограмовану частку погрішності, саме такий метод експертизи виявився найбільш прийнятний для прогнозування кадрового педагогічного забезпечення.

Передпрогнозна орієнтація має враховувати і провідні характеристики розвитку освіти та її складових компонентів. Це – цілеспрямованість, саморегулювання, багатозв'язність, упорядкованість і об'єднання в єдине ціле елементів, що мають чітку ієрархічну підпорядкованість. Її функціонування відбувається в конкретних просторово-тимчасових умовах у взаємодії з іншими її підсистемами і зовнішнім «непедагогічним» середовищем, що виступає як прогнозний фон. Незважаючи на наявність визначених специфічних особливостей освіти системоутворювальними для неї є спрямованість на формування всебічно гармонійно розвиненої особистості, орієнтованість на випередження соціального замовлення суспільства з максимальним урахування тих суспільних умов, у яких молоді покоління будуть жити і працювати в майбутньому.

Ознайомлення з відповідними науковими джерелами засвідчує, що в сучасних умовах виникає необхідність у якісно новій гармонізації взаємин особистості і суспільства на основі міждисциплінарно-наукових інтегративних знань. Процес формування людини вийшов за межі установ освіти, є також надбанням груп безпосереднього оточення, неформальних об'єднань, засобів масових комунікацій. Водночас, взаємодія особистості і суспільства переважно виконуються

освітою, якісна організація якої є самодостатньою для розвитку суспільства, бо саме вона генерує і цілі людей в матеріальній і духовній самореалізації, так і засоби їх розв'язання.

Спрямованість на постійне вдосконалення в сучасних умовах вимагає науково обґрунтованої інтеграції міждисциплінарної системи наукових знань у стимулюванні інтелектуального, професійного та психологічного розвитку особистості. Принципово нове переосмислення реалій сьогодення забезпечить науково-обґрунтоване поєднання гуманітарних та технічних знань, дозволить усвідомити власну картину світу, місце людини в складних соціально-економічних і міжособистісних стосунках.

Прогностичний підхід до розвитку має будуватися із врахуванням чинних тенденцій та існуючих протиріч. Зокрема, для України є характерним спрямованість у світовий освітній простір, гуманізація та відновлення національних цінностей, трансформація гуманітарних наук розкриття і розвиток універсальності внутрішнього світу особистості. Водночас назріла потреба у принциповому переосмисленні діяльності всієї системи, що мусить базуватися на прогресивних технологій в соціалізації підростаючих поколінь, відповідному матеріальному забезпеченні, кардинальній зміні типу мислення особистості. Більше того, принципово нового підходу у формуванні мети і завдань навчання і виховання є розуміння того, що людина являє собою не тільки «сукупність усіх суспільних відносин», а є утворенням більш складним і багатогранним. Сама вона зіткана з протиріч, для якої є характерним руйнування старого створення нового, бути джерелом прогресу, творцем матеріальних і духовних цінностей. Отже, розуміння навчальної ролі креативності в розвитку і формуванні особистості докорінно змінює освітню парадигму, зумовлює необхідність переосмислення кінцевої мети виховання і

навчання. Тому міждисциплінарний синтез всебічних знань про людину як предмет виховання сьогодні не втрачає своєї актуальності, а, навпаки, набуває нового забарвлення [2,5,8].

Реалізація стратегічних завдань особистісно-орієнтованої концепції в контексті входження України в Європейський освітній простір передбачає підготовку фахівця не лише репродуктивної діяльності, а й здатного масштабно мислити, бачити перспективу, вільно орієнтуватись у сучасному потоці інформації. Пріоритетною стає орієнтація освіти на розвиток високо моральних цінностей професійної свободи, впровадження виховних технологій на сформованість духовних здібностей як домінуючих у становленні ціннісної системи людини, вільної орієнтації в соціально-економічних і міжособистісних стосунках. Водночас наявні радикальні зміни в сферах життєдіяльності застерігають від не бережливого ставлення до традиційних підходів до організації виховання і навчання учнівської молоді. Наявність авторських інноваційних систем, що не завжди мають серйозні методологічні обґрунтування, потребують серйозної кваліфікованої експериментальної перевірки.

Аналіз результатів прогностичного фону засвідчує, що до кола протиріч, що стримують удосконалення освіти, є матеріально-технічний її стан, зниження престижу педагогічної професії. Для значної частини молодих людей є характерним не бажання здобувати якісні знання, зміщення акцентів у системі ціннісних орієнтацій, невисока моральна культура молодого покоління, агресивність і нетерпимість у судженнях і діях, що призводить до конфліктів і деструктивних проявів, байдужості, загострює проблеми діяльності навчально-виховних закладів. Це вимагає не "косметичних", а принципово нових змін в освіті [1,3,4].

Говорячи про соціально-економічну і демографічну ситуацію в Україні, то просліджуються невтішні тенденції. Буде мати місце подальше скорочення народжуваності, що спричинить зменшення учнівських контингентів, зниження наповнюваності шкіл і класів, а звідси – збільшення питомої ваги малокомплектних шкіл. Не очікується зміцнення матеріально-технічної бази і фінансового забезпечення вищих навчально-виховних закладів освіти. На жаль, не зростає якість підготовки педагогічних кадрів.

У руслі розглядуваної проблеми доцільно зупинитися на пріоритетних напрямках розвитку вищої педагогічної школи. Це, насамперед, умотивоване розуміння, що в сучасних умовах актуальності набуває проблема випереджального розвитку освіти, що є не простою адаптацією навчальних закладів до ринку, а створення і реалізація моделі професійної освіти, яка відповідає вимогам економіки і суспільства. Функціонування неперервної педагогічної освіти детермінує дію системоутворюючих принципів, що забезпечують послідовність і наступність її реалізації. Потребує принципово нового підходу механізм наукового обґрунтування об'єктивних цілей виховання і навчання студентів, як трансформація соціального замовлення на рівні педагогічної теорії, їх конкретизація в зміст, учбові плани і програми, а також розробка і впровадження високоефективних педагогічних технологій. До другого блоку можна віднести фінансування, матеріально-технічне оснащення вищої школи, удосконалення системи підготовки викладацького потенціалу, покращення умов їх праці, побуту і соціального захисту, підняття привабливості і престижу педагогічної професії [1,3,6].

Наукового осмислення і практичного вирішення потребує проблема наявності високого рівня міграційних процесів і плинності кваліфікованих кадрів. Перехід до нових соціально-економічних й

культурологічних відносин вимагає суттєвого покращення професійного зростання викладацького складу вищих педагогічних навчальних закладів. Виклики XXI століття передбачають необхідність підготовки фахівця, здатного забезпечити не тільки фундаментальні професійні і загальнокультурні знання, формування відповідних професійних компетентностей, а й необхідних морально-етичних якостей, готовність до умотивованого фахового зростання, систематичного наукового самовдосконалення.

Таким чином, розробка перспектив кадрового педагогічного потенціалу варто розглядати як спеціально організований пошук, спрямований на одержання випереджальної інформації про оптимальні умови його функціонування в прогностичному періоді. Складний, багаторівневий характер процесу управління галуззю припускає перехід від вивчення відносно поодиноких питань до розробки комплексів проблем, пов'язаних з реалізацією виховних і освітніх її функцій. Прогнозування вимагає свого проведення, якщо не як єдиного механізму, що не під силу навіть науковому підрозділові, то щонайменше його блоків, поєднаних рівнем і тісністю взаємозалежності, функціональними особливостями, а також спільністю методів пізнання. Принципова необхідність розгляду всіх доданків у єдиному дослідницькому циклі вимагає конструювання системи вихідних методологічних принципів і методів, що відбивають стратегію і логіку наукового пошуку.

Список використаних джерел:

1. Андрієвський Б.М. Актуальні проблеми і перспективи розвитку освіти / Б.М. Андрієвський // Збірник наукових праць Педагогічні науки. Вип. 3 - Херсон: Вид. ХДУ, 2003. – С.14-17.
2. Бех В.П. Планетарна особистість у контексті Нової української школи / В.П. Бех // Духовність особистості: методологія, теорія і практика. – 2017. Вип. 3 – С.60-67.
3. Вітюк В.В. Готовність педагогів до зміни в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа» / В.В.Вітюк // Педагогічний пошук. – 2017. - №2. – С.3-6.
4. Єрмаков І. Освіта і життєва компетентність для XXI століття / І. Єрмаков // Завуч. – 2005. - №19 (241) – С.13-16.
5. Закон України «Про освіту» Прийняття від 09.09.17 - Електронний ресурс – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
6. Кондрашова Л.В. Педагогика высшей школы: проблемы, поиски, решения [монографический очерк] / Л.В.Кондрашова – Кривой Рог: ГНУ им. Богдана Хмельницкого, 2014. – 399с.
7. Харченко О.В. Нова українська школа: завдання і перспективи / О.В. Харченко // Постметодика. – 2016. - №2, - С. 2-7.
8. Шубинский В.С. Человек как цель воспитания / В.С.Шубинский // Педагогика. – 1992. - №3-4. – С.37-42.



Анісімова Олена Едуардівна

*кандидат педагогічних наук
доцент*



Горлова Анастасія Василівна

*кандидат педагогічних наук
доцент*

ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ ДО КОМУНІКАЦІЇ ЯК ВАЖЛИВОГО КОМПОНЕНТА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Останнім часом у суспільстві відбуваються кардинальні зміни в усіх сферах життєдіяльності. Ці процеси суттєво впливають на підвищення вимог до рівня професіоналізму особистості та потребують оновлення освітянського діапазону в аспекті професійної підготовки фахівців узагалі та спеціалістів з дошкільної та початкової освіти, зокрема. Сучасні суспільні виклики вимагають від них сформованої здатності до розв'язання широкого кола соціальних та психологічних завдань, що передбачає міжособистісну та педагогічну взаємодію.

Актуальності набувають навички володіння високорозвинутою комунікативною компетентністю як психологічним інструментом комунікації. Науковці особливу увагу у своїх дослідженнях приділяють розвитку комунікативних вмінь і навичок у контексті сформованості комунікативної компетентності суб'єктів педагогічної взаємодії (Л.І. Берестова, Ю.М. Ємельянов, Ю.М. Жуков, Є.П. Льїн, В.А. Кан-Калік, А.А. Кідрон, О.М. Корніяка, О.О. Леонтєв, Л.А. Петровська, А.Г. Самохвалова, Є.С. Семенов).

З 60-70-х рр. ХХ сторіччя триває наукове обґрунтування поняття «комунікативна компетентність». Цій науковій категорії належить одне з найважливіших місць у педагогічній практиці. Традиційно під комунікативною компетентністю розуміється здатність досягати у спілкуванні бажаних результатів, успішно взаємодіяти з іншими. У психологічній літературі комунікативна компетентність розуміється як здатність взаємодіяти ефективно і з урахуванням особливостей ситуації [6].

У загальному плані поняття «комунікативна компетентність» трактується як сукупність вмінь і знань щодо норм і правил ведення спілкування. Комунікативна компетентність є інтегральним утворенням особистості, що ґрунтується на поєднанні взаємовідповідних пізнавальних відношень, практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, що використовуються у міжособистісній взаємодії. Комунікативна компетентність, як особистісне утворення суб'єкта, за допомогою якого здійснюється професійна діяльність, виступає як засіб або інструмент спілкування [2].

О.І.Холостова у своїх дослідженнях визначає компетентність у спілкуванні як володіння комплексом особистісних можливостей. Ця

здатність є показником психологічної зрілості. Соціальний інтелект вона називає «основою комунікативної компетентності» [11].

М.І. Лісіна розглядає компетентність у спілкуванні як уміння будувати контакт упродовж різної психологічної дистанції (відстороненої і близької). Труднощі можуть виникати внаслідок інертності позиції суб'єкта спілкування. Йдеться про ситуацію, коли використовується володіння однією з цих позицій або використання лише такої тактики, без урахування характеру партнера та своєрідності комунікативної ситуації [7].

Однією з важливих умов підготовки фахівця педагогічної галузі до практичної діяльності є формування у нього навичок спілкування.

Спілкування – це міжособистісна взаємодія, сукупність зв'язків і взаємовпливів людей, які здійснюються в їхній спільній діяльності. Особистість, яка перебуває у форматі якісної та позитивної взаємодії з іншими, постійно розвивається. З метою досягнення певної мети людина прагне спілкування. Спілкування завжди орієнтоване на досягнення конкретного результату. Інтерактивний компонент передбачає: здатність до діалогічного стилю спілкування, до конструктивної поведінки в конфліктній ситуації; володіння гнучкою стратегією спілкування, тактикою організації взаємодії та технікою переконання у взаємодії.

Інтерактивний компонент відображає складові спілкування, пов'язані з взаємодією людей, безпосередньою організацією їх спільної діяльності.

Інтерактивне спілкування – процес, пов'язаний із організацією спільної діяльності та взаємодією людей. Комунікативний процес можливий лише за умови певної спільної діяльності. Обмін знаннями та ідеями щодо цієї діяльності передбачає, що досягнуте порозуміння реалізується в нових спільних спробах організувати її. Одночасна

задіяність багатьох людей у цій діяльності означає, що кожен учасник комунікації здійснює власний внесок. Саме тому взаємодія інтерпретується як організація спільної діяльності [3].

У процесі взаємодії здійснюється певний вплив однієї особистості на іншу. Тому необхідно у майбутніх педагогів розвивати вміння ініціативно розпочинати діалог, реагувати на репліки співрозмовника та спонукати його до продовження розмови. Діалогічне мовлення часто називають гуманістичним спілкуванням.

За К. Роджерсом його характеризують такі принципи:

– конгруентність, тобто узгодженість партнерів по спілкуванню. Йдеться про відповідність соціального досвіду, його усвідомлення і засобів спілкування учасників взаємодії;

– довірливе сприймання особистості партнера. За таких умов неактуальним є оцінювання якостей і рис співрозмовника, оскільки домінує сприйняття його як певної цінності;

– сприймання іншого учасника взаємодії як рівного, який має право на власну точку зору і рішення. Йдеться не про фактичну рівність партнерів, особливо в ситуаціях, де виявляється різна соціальна позиція (вчитель – учень, вихователь – дитина, лікар – пацієнт, продавець – покупець тощо), а про рівність людей у їх людській суті;

– проблемний, дискусійний характер спілкування. Це означає, що розмова має розгортатися на рівні позицій, а не на рівні догм;

– персоніфікований характер спілкування. Це розмова від імені власного «Я»: «Я так думаю», «Я переконаний» та ін. [8].

Гуманістичне спілкування є найприйнятнішим з огляду на продуктивність міжособистісних контактів.

Науковець М.П. Тимофієва визначає умови становлення комунікативної компетентності майбутнього фахівця: певний рівень

соціально-психологічної готовності загалом і готовності до компетентного спілкування; наявність налаштувань на відкрите партнерське спілкування; високий рівень володіння засобами комунікації.

Дослідниця виділяє також показники розвитку комунікативної компетентності, до яких відносить такі:

- здатність уважно вислуховувати партнера у ході спілкування;
- здатність робити уточнюючі зауваження, які допомагають партнерам краще усвідомлювати свої думки;
- здатність виділяти головне у почутому і підсумовувати сказане;
- здатність приділяти належну увагу невербальним проявам;
- здатність встановлювати і підтримувати психологічний контакт з партнером;
- здатність надавати підтримку партнерам в потрібний момент таким чином, щоб вона створювала ефект полегшення;
- здатність розуміти внутрішній світ іншої людини і транслювати їй це, щоб вона відчула, що її розуміють [9].

З метою з'ясування стану справ з даної проблеми на педагогічному факультеті ХДУ було проведено опитування серед здобувачів вищої освіти спеціальності «Дошкільна освіта». Всього в опитуванні взяли участь 124 особи.

Респонденти дали відповіді на питання методики «Адаптивність у діалогічній взаємодії зі студентами» (автор Є. І. Серета).

Опитувані у кількості 34,3% вважають, що під час вирішення важливих питань одноклубники майже завжди виявляють опір; 14,5% зазначили, що при обговоренні важливих питань опір одноклубників виникає дуже часто.

Про недостатню сформованість у значної частини майбутніх фахівців уміння домовлятися, вибудовувати діалогічні стосунки та знаходити компромісні рішення свідчить показник - 21,6%.

На питання щодо агресивної поведінки одногрупників, здобувачі засвідчили, що рідко вдаються до неї у відповідь (61,7%), можуть стримувати себе (15,4%). Важливою є сформованість вміння попередити виникнення конфліктів або конструктивно їх вирішувати. Думку про те, що на агресію потрібно відповідати агресією підтвердили 19,4% опитуваних, навіть якщо це призведе до погіршення взаємостосунків з одногрупниками. Толерантність у ставленні до поглядів співрозмовника виявили лише 21,5%.

Вміння попереджувати конфліктні ситуації пов'язане із здатністю узгоджувати свої дії з діями інших людей та коригувати їх у процесі співпраці. Відповіді 34,8% респондентів виявили їх відсутність. Внаслідок такої тактики поведінки можна зруйнувати навіть сформовані позитивні стосунки у групі або постійно конфліктувати з партнерами по професійній діяльності.

Взаємодіяти з одногрупниками на основі довіри – таку відповідь дали 95,5% студентів на питання про прагнення до довірчих стосунків у процесі виконання спільного завдання. Проте були і такі, що ніколи не відчують такої потреби –3,6% респондентів, ще у 6,6% опитаних рідко виникає таке бажання. Можна зробити висновок, що більшість учасників опитування все ж таки прагнуть взаємодіяти з іншими на основі співпраці та довірчих стосунків. Це позитивно впливає на результативність партнерських стосунків між членами групи.

Інформативними стали відповіді на питання щодо організації діалогічних форм роботи під час навчальних занять. 90,1% студентів підтвердили позитивне ставлення до такого формату взаємодії.

4,8% майбутніх педагогів відповіли негативно на питання щодо діалогічних форм діяльності. Можна припустити, що такий результат пов'язаний із несистемним, фрагментарним їх застосуванням.

3,8% респондентів пояснили вибір групових форм навчальної діяльності тим, що самостійна робота не гарантує впевненості у правильності виконання завдання. Відсутність навичок діалогічної взаємодії спостерігається у 47,8% опитуваних. Такий результат може негативно вплинути на їх подальшу професійну діяльність, на перспективи кар'єрного зростання в обраній сфері.

Про рівень сформованості умінь вирішувати конфліктні ситуації можна зробити висновок, керуючись результатами тесту К. Томаса «Стиль поведінки в конфліктній ситуації». Вона узгоджуються із результатами, отриманими під час проведення методики «Адаптивність у діалогічній взаємодії зі студентами».

За даними методики К. Томаса, 82,3% опитуваних спроможні попереджати конфлікти. 12,8% не здатні здійснювати керівництво ними. 82,2% переконані, що уміють конструктивно управляти конфліктами, здатні передбачати результати спілкування та керувати своєю поведінкою в кризовій ситуації.

14% можуть вчасно попереджати небажані дії, запобігаючи таким чином конфліктній ситуації, за умови, якщо вона не є принципово важливою та не стосується особистісних моментів. Це залежить від конкретної ситуації та значущості обговорюваної проблеми. 14,2% визнали, що не завжди здатні до самоконтролю. З цієї причини проблемна ситуація може перерости в конфліктну.

Отже, результати діагностики засвідчили недостатню сформованість умінь самоконтролю, що може завадити конструктивним діям під час попередження чи вирішення конфліктної ситуації; низький рівень сформованості умінь оцінювати результати

партнерської взаємодії. Це засвідчує кореляцію з недостатньою сформованістю вміння узгоджувати власну діяльність з діяльністю інших учасників взаємодії. Позитивним є те, що більшість опитуваних все таки прагнуть групових форм роботи у процесі навчальної взаємодії.

Проведене анкетування дало можливість побачити недоліки в процесі формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх педагогів та спонукало нас до визначення шляхів удосконалення цієї роботи.

Провідною діяльністю майбутніх вихователів та вчителів є професійно-пізнавальна. І.В. Когут під професійною компетентністю вчителя розуміє «динамічну комбінацію знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність учителя успішно здійснювати професійну діяльність» [5].

З метою створення умов, де студент має відчувати себе активним ініціатором спілкування, ми керувалися ідеєю І. Кузьменчук, яка досліджує розвиток навичок комунікації і співробітництва. Науковець виокремлює уміння, на основі яких формуються навички комунікації і співробітництва: *спілкуватися ефективно*:

- чітко формулювати думки; ефективно застосовувати усне, писемне та невербальне спілкування;

- слухати (читати) уважно, щоб зрозуміти смисл сприйнятого (дані, ставлення й наміри, оцінки);

- використовувати комунікацію з різними цілями (для інформування, мотивування й переконання, вказівок);

- опановувати різноманітні інформаційні засоби і технології, оцінювати результати їхнього застосування;

- ефективно спілкуватись у різноманітних умовах (зокрема, у багатомовному просторі);

бути здатним до співробітництва:

- ефективно працювати в різних командах і виказувати до них повагу;

- виявляти гнучкість, готовність допомагати й бути корисним, бути спроможним до необхідних компромісів задля досягнення спільних цілей;

- брати на себе частину відповідальності за спільну роботу й цінувати особистий внесок кожного члена команди [12].

Ми спрямували зусилля на розвиток особистісних якостей та навичок, за допомогою яких майбутній педагог може будувати контакти з вихованцями, учнями, батьками та колегами; вільно спілкуватися на засадах партнерських стосунків; почувати себе комфортно в різних педагогічних ситуаціях.

З цією метою в зміст освітніх компонент «Педагогічна творчість», «Педагогічна майстерність», «Вступ до спеціальності», «Педагогіка дошкільна», були введені теми, робота над якими сприяла розвитку готовності студентів до комунікативної взаємодії, формуванню мотивації до спілкування на засадах діалогу, підвищенню рівня володіння комунікаційним інструментарієм.

В нашій роботі ми виходили з розуміння того, що спілкування – це практична діяльність, яка відбувається ефективно за умови сприйняття контактуючих один одного як рівних особистостей, що готові слухати і чути, обговорювати, діяти. За І.А.Зязюном, «професійне педагогічне спілкування – це комунікативна взаємодія педагога з учнями, батьками, колегами, спрямована на встановлення сприятливого психологічного клімату, психологічну оптимізацію діяльності і стосунків» [4].

Відповідно до цього, головним завданням було допомогти студентам усвідомити й прийняти суб'єкт-суб'єктний характер та цінності педагогічного спілкування:

- спрямованість на особистість іншого (дорослого чи дитини);
- готовність бачити, розуміти, відчувати співрозмовника;
- врахування права кожної людини на власний вибір;
- рівність психологічних позицій;
- довіра та взаємопроникнення у світ почуттів і переживань.

Реалізуючи це завдання, на практичних заняттях було проведено такі вправи: доповідь-міркування «Сучасний педагога очима дітей», «Мое педагогічне кредо», написання есе «Плюси і мінуси професії педагога», «Я – майбутній педагог!», інтерактивні вправи з елементами тренінгу «Зоровий контакт», «Шпіони та слідчі», «Сліпий та поводитир».

Наступним завданням було розвинути у майбутніх педагогів навички цілепокладання, планування комунікації та прогнозування її результатів.

Здобувачі аналізували різні підходи до створення комунікаційної взаємодії, виокремлювали сильні та слабкі сторони, обговорювали проблемні педагогічні ситуації. Цікавою була робота зі створення рекомендацій для молодих вчителів «Золоті правила спілкування» та презентацій «Зрозумій мене!», «Підготовка до індивідуальної бесіди», «Я-повідомлення», «Техніка активного слухання».

Наведемо приклад рекомендацій для майбутніх педагогів, створених студентами:

- Багато читай і спілкуйся.
- Поповнюй активний словниковий запас щодня.
- Плануючи комунікацію, дізнайся якнайбільше про опонентів.

- Слухай зацікавлено.
- Використовуй безоцінні судження у бесіді, відклади осуд.
- Щиро роби компліменти.
- Будь емоційно стабільною людиною.
- Застосовуй почуття гумору (не сарказм).
- Поважай власну думку, дозволь собі говорити «Ні».
- Спостерігай за реакцією співбесідника, за розумінням ним твоїх висловлювань.
- Будь щирим і чесним.

Наступне завдання полягало у формуванні вмінь знаходження оптимальної стратегії взаємодії в різних умовах спілкування та застосування інструментів, що відповідають особливостям співбесідника.

В нашій роботі ми керувалися науковою ідеєю І.Д. Беха про сучасну педагогічну етику взаємодії викладачів та студентів, яка має суб'єкт-суб'єктну основу, що ґрунтується на діалозі учасників: «активно організуюче ставлення виявляється не лише до предмета спільної діяльності, а й до самого партнера по спілкуванню» [1].

Для самостійної роботи пропонувалися завдання проблемного характеру. Наведемо приклад:

1. Запропонуйте 10 способів сказати «Ні» опонентаві.
2. Уявіть ситуацію: несподівано Вас попросили замінити колегу, яка захворіла. Побудуйте бесіду з вихованцями або учнями.
3. Ви на співбесіді з директором школи. Підготуйте та здійсніть самопрезентацію.
4. Наведіть свій варіант бесіди з батьками дитини, які незадоволені освітнім процесом.
5. Що Ви скажете учням, які затрималися у їдальні та запізнилися на урок?. Як Ви відреагуєте на таку поведінку дітей?

6. Дівчинка на кожній перерві телефонує комусь, на уроці намагається відправити смс. Пояснює свою поведінку так: «Мама сказала, що вона хвилюється за мене, раптом щось погане відбудеться». Проведіть бесіду з дитиною та батьками.

7. Вам треба повідомити команді однодумців, що проєкт, над яким працювали, не переміг у конкурсі. Знайдіть потрібні слова.

8. Ваша задача – заохотити батьків до участі у проєкті з озеленення прилеглої території. Якими аргументами краще скористуватись?

Після виконання завдань відбувалося обговорення та аналіз комунікаційної діяльності.

Досвід роботи з майбутніми педагогами дозволяє стверджувати, що найефективнішою формою проведення занять є тренінг. На нашу думку, ігрові тренінгові вправи надають широкі можливості варіантів взаємодії, застосування багатьох спроб комунікації в різних умовах, а головне – умови працювати, без остраху поразки. Здобувачі отримують можливість оцінити власну поведінку та дії оточення, порівняти себе з іншими, побачити недоліки спілкування та знайти шляхи їх виправлення.

Ми запропонували студентам взяти участь у тренінгу «Секрети ефективного спілкування» за матеріалами видавничої групи «Основа» [10].

Завданнями тренінгу були такі:

розширення можливостей ініціації контактної взаємодії в різних ситуаціях спілкування;

відпрацювання навичок розуміння інших людей, себе, а також взаємин між людьми;

опанування навичок ефективного слухання;

активізація процесу самопізнання та самоактуалізації;

розширення діапазону творчого потенціалу студентів.

Наведемо приклади вправ на розвиток ефективних навичок комунікативної взаємодії:

«Крізь скло»

Призначення: формування взаєморозуміння партнерів зі спілкування на невербальному рівні.

Один з учасників загадує певний текст, записуючи його на папері, але передає його немовби крізь скло, тобто за допомогою міміки та жестів. Решта гравців розповідають про те, що вони зрозуміли.

Ступінь збігання тексту, який було відтворено більшістю гравців, і тексту, записаного одним із учасників, свідчить про вміння встановлювати контакт.

«Карусель»

Призначення:

- формування навичок швидкого реагування під час вступу в контакти з іншими людьми;
- розвиток емпатії та рефлексії в процесі навчання.

Під час виконання вправи здійснюється низка зустрічей між учасниками тренінгу, причому щоразу з новою людиною. Завдання: легко розпочати контакт, підтримати розмову та розпрощатися.

Учасники тренінгу утворюють два кола — внутрішнє (нерухоме) та зовнішнє (рухоме) — за принципом каруселі обличчям одне до одного.

Орієнтовні ситуації:

- «Перед Вами — людина, яку Ви добре знаєте, але тривалий час не бачили. Ви радієте цій зустрічі...»
- «Перед Вами — незнайома людина. Познайомтесь із нею...»

- «Перед Вами — маленька дитина, яку щось злякало. Підійдіть до неї та заспокойте...»

- «Після тривалої розлуки Ви зустрічаєте коханого (кохану). Ви дуже раді зустрічі...»

На встановлення контакту й проведення розмови відводиться 3-4 хвилини. Потім ведучий дає сигнал і учасники тренінгу пересуваються до іншого учасника.

Наведені приклади забезпечують можливості для творчого, креативного вирішення поставлених завдань.

Отже, формування здатності до комунікації, як важливого компонента професійної компетентності майбутніх педагогів, забезпечує унікальний досвід, знання, переживання та навички, які є ефективним інструментом розв'язання різноманітних фахових та життєвих завдань. Кінцевим результатом цього процесу є свідоме визнання цінності суб'єктів педагогічної взаємодії.

Список використаних джерел:

1. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 2. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади / І. Д. Бех. К. : Либідь, 2003. 344 с.

2. Бондар С. Компетентність особистості – інтегрований компонент навч. досягнень учнів / С. Бондар // Біологія і хімія в школі. 2003. № 2. С. 8-9.

3. Елманова В.К. Дидактические игры как средство формирования готовности к педагогической деятельности / В.К. Елманова, Н.Н. Страздас // Психологические состояния: экспериментальная и прикладная психология. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1981. Вып. 10. С. 135-140.

4. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність: підруч. / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос [та ін.]; [за ред. І.А. Зязюна]. [3-тє вид., допов. і переробл.]. К. : СПД Богданова А.М., 2008. 376 с.

5. Когут І.В., Формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя. Електронний ресурс. Режим доступу http://pnpu.edu.ua/ua/text/disert/dysertatsiia_kohut.pdf

6. Левицька Н. С., Москаленко В. В. Особливості соціально-перцептивної компетентності працівників соціальної сфери // Збірник наукових праць Інституту психології ім.Г. С. Костюка НАПНУ. 2011. Том XIII, ч. 1. С. 251- 257.

7. Лисина М.И. Проблема онтогенеза общения. М. : Педагогика, 1986. с. 117.

8. Роджерс, К.Р. Становление личности: взгляд на психотерапию: [16+] / К.Р. Роджерс. 2-е изд (эл.). Москва : Институт общегуманитарных исследований, 2018. 241 с.

9. Тимофієва М.П. Психологічні умови розвитку комунікативної компетентності майбутнього сімейного лікаря : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / М.П. Тимофієва ; Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К., 2008. 20 с.

10. Тренінг із формування комунікативних умінь і навичок . Електронний ресурс. Режим доступу <http://osnova.com.ua/news/734>

11. Холостова Е.И. Социальная работа: учеб. пособие / Е.И. Холостова. 5 изд. М.: Дашков и К, 2007. 668 с.

12. Формування навичок XXI століття https://www.researchgate.net/publication/331470181_formuvanna_v_ucniv_navicok_xxi_stolitta_zasobami_informacijno-komunikacijnih_tehnologij



Вінник Тетяна Олександрівна

*кандидат педагогічних наук,
старший викладач*

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Стрімкий розвиток інформаційних технологій, упровадження їх у всі сфери життя людини, невпинно впливає і на розвиток інформаційного середовища закладів освіти. Синергія педагогічного середовища навчального закладу та інформаційно-комунікаційних технологій створюють якісно нову, постійно оновлюючу систему. Відповідно, основним завданням сучасного навчального закладу є ефективно використання нових можливостей для науково-методичної та організаційно-виховної роботи.

Особливістю сьогодишнього підходу до організації освітнього процесу має бути розуміння факту сформованості в учнів схильності до вибіркового та вільного сприйняття потоків інформації. Так, послідовне навчання, за підручниками, поступається бажанню учнів навчатися у формі участі, гри, проведенні експерименту, тощо. В наслідок цього, постає потреба у значних змінах моделей та видів організації аудиторної та самостійної роботи учня.

Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес та проблеми пов'язані зі створенням інформаційно-

комунікаційного педагогічного середовища та адаптацією системи освіти до нових соціальних та інформаційно-технологічних потреб суспільства перебувають у центрі уваги науковців починаючи з 60-х років ХХ століття. Вже у 1969 році Едгар Дейл, визначив звичайне читання тематичної літератури або прослуховування лекцій як один з найефективніших способів запам'ятовування навчально матеріалу. Найефективнішим, у свою чергу, вчений відмітив практичне використання навчального матеріалу та навчання цьому інших. Результати досліджень Дейла було відображено у вигляді «конусу» Дейла («Dale's cone of experience») [1]. Аналізуючи «конус», можна сказати, що використання мультимедіа-технологій має значно більший вплив на підвищення кількісних та якісних показників навчання, на відміну від прочитаної лекції, оскільки такий підхід до організації освітнього процесу, включає застосування візуальних та аудіальних форм, що краще запам'ятовуються учнем.

Підхід ученого отримав широке визнання та залишився гарним керівництвом для педагогічних пошуків найефективніших технік навчання. Так, взявши за основу «конус» Дейла, Національна тренінгова лабораторія США у кінці 1970 років запропонувала власну версію «впливу методів навчання на ступінь засвоєння матеріалу», так звану «Піраміду навчання». «Піраміда навчання» явно демонструє, що високі показники досягнень учня забезпечує саме «активне навчання» [1]. Так, найбільший ступінь засвоєння матеріалу дають безпосереднє виконання учнем конкретної роботи (75%) та застосування набутих знань на практиці (90%), тоді як звичайне прослуховування лекційного матеріалу та читання складає, відповідно, 5% та 10%.

Значний внесок у вирішення проблем впровадження в освіту інноваційних технологій внесли як вітчизняні, так і зарубіжні вчені: О.В.Співаковський, В.А. Широков, М.С. Львов, Л.Є.Петухова,

А.М. Гуржій, С.А. Раков, М.І. Жалдак, В.М. Глушков, Г. Рейнгольд, Е. Венгер, К. Свон, П. Ші, В.Ф. Шолохович, С. Пейперт, Б. Хантер, О.А. Кривошеев та багато інших.

Питанню вдосконалення структури системи освіти за допомогою використання систем дистанційної освіти приділено увагу в “Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки”, Постанові “Про затвердження Програми розвитку системи дистанційного навчання на 2004-2006 роки”, в освітніх програмах ЮНЕСКО “Освіта для всіх”, “Освіта через усе життя”, “Освіта без меж”.

Так, аналіз стану дистанційного навчання в Україні [2], показав повну невідповідність вимогам суспільства, оскільки сучасна система навчання повинна використовувати сучасні інноваційні технології, забезпечувати відповідний рівень професійно-значущих знань і вмінь та формування необхідних навичок фахівця.

Яскравим прикладом вдалого використання технологій дистанційного навчання є приклад таких закордонних систем освіти, як системи освіти Японії, США, країн західної Європи, тощо.

Так, наприклад, дистанційне навчання в Японії в основному використовують для підвищення кваліфікації фахівців. У США, популярними є віртуальні університети, які дають можливість здобуття освіти студентам різного віку, та комерційні структури, які використовують дистанційне навчання для підвищення професійної компетентності співробітників. Актуальним для країн Західної Європи на сьогодні є створення єдиного навчального простору з однаковими стандартами освіти, відкритістю університетів та їх взаємною акредитацією.

Особливої уваги потребує підхід до організації освітнього процесу в умовах пандемії, яка зумовлює повний перехід навчальних

закладів на дистанційне навчання. Зокрема, до організації дистанційного навчання учнів початкової школи.

Відповідно, постає гостра потреба у формуванні «інформаційної компетентності», як однієї з основних компетентностей майбутнього вчителя початкової школи. «Інформаційну компетентність» ми розуміємо як багатоскладове поняття та включаємо до її складу такі загальні та фахові компетентності майбутнього вчителя початкової школи [3,4]:

ЗК-3. Здатність знаходити, обробляти та аналізувати інформацію з різних джерел.

ЗК-4. Здатність застосовувати знання на практиці.

ФК 1. Здатність використовувати форми, методи, технології та враховувати принципи науково-педагогічних досліджень, виявляти тенденції розвитку подій та прогнозувати розвиток педагогічних процесів у системі освіти.

ФК 2. Здатність і готовність проєктувати та застосовувати сучасні педагогічні технології з метою забезпечення оптимальних умов пізнавальної діяльності дітей молодшого шкільного віку, студентів ЗВО, аналізувати та оцінювати різноманітні психолого-педагогічні, методичні фактори, передбачати можливі наслідки їх застосування.

ФК 3. Здатність організувати навчально-пізнавальну, виховну діяльність молодших школярів та студентів, організації їх самостійної, пошукової роботи, участь у роботі кафедри, в організації та проведенні семінарів, конференцій, педагогічних читань, виставок, конкурсів, у розробленні навчально-методичних матеріалів щодо покращення якості роботи та професійної майстерності.

ФК 4. Здатність і готовність застосовувати сучасні методи, технології, прийоми, засоби навчання і виховання у сфері освіти,

спираючись на знання з дисциплін психолого-педагогічного циклу і методик навчання.

ФК 5. Здатність і готовність застосовувати інформаційно-комунікаційні технології, опрацьовувати різні види інформації.

Таким чином, організація освітнього процесу здобувачів вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта галузі знань 01 Освіта/Педагогіка та розробка освітньо-професійної програми, навчального та робочих планів спеціальності має передбачати повне покриття описаних компетентностей, що є можливим за рахунок детального аналізу та оновлення тематики навчальних дисциплін, інтеграції сучасних систем та засобів дистанційного навчання в освітній процес та їх практичного використання.

Відповідно, навчально-методичне та ресурсне забезпечення освітнього процесу, має передбачати використання цілої низки програмних засобів (ПЗ) та систем навчального та організаційного призначення, зокрема засобів та систем дистанційної освіти.

Відповідні ПЗ/системи мають задовольняти наступні вимоги:

- забезпечувати можливість швидкої, простої та ефективної взаємодії з учнями в рамках дистанційного навчання;
- бути цікавими для учня та викликати у нього позитивні емоції;
- активізовувати пізнавальну та розумову діяльність учнів;
- викликати бажання навчитися працювати самостійно;
- відповідати психолого-педагогічним та валеологічним вимогам;
- розвивати творчі здібності дитини;
- носити навчально-контролюючий характер.

До таких засобів/систем можна віднести:

— **Viber [5].**

Особливість додатку полягає у легкості його використання, а отже, у можливості самостійного використання додатку учнями початкових класів. Окрім створення групи для взаємодії з батьками, є можливість створення групи класу. Наявність функції голосових повідомлень дає змогу обміну повідомленнями з учнями на початкових етапах навчання, коли у учнів ще не сформовано навички письма (друку), тобто на етапі вивчення літер та читання. Цікавими для учнів є можливість використання різноманітних наклейок, картинок, тощо. Важливими є можливість проведення відео-конференцій, обміну файлами, тощо.

— **Zoom [6].**

Сервіс для проведення відео-конференцій. Безкоштовна версія програми дозволяє проводити відеоконференцію тривалістю 40 хвилин. Окрім того, дозволяє створювати заплановані конференції, записувати відео, спілкуватися з учнями «обличчям до обличчя», писати у спеціальному чаті та надсилати у ньому необхідні файли, демонструвати робочий стіл, а отже демонструвати учням необхідні презентаційні матеріали, переглядати робочий стіл учнів. Цікавою опцією є можливість «підняти руку».

— **Google Classroom [7].**

Спеціальний безкоштовний Web-сервіс, який було розроблено командою Google для закладів освіти з метою забезпечення процесу зворотного зв'язку між учнем та вчителем в умовах дистанційного навчання. Основна мета сервісу – прискорити процес поширення файлів між педагогами та здобувачами освіти.

Сервіс має такі переваги:

- а) можливість моніторингу роботи вчителя;

b) можливість оцінювання виконаних учнем завдань та доступність оцінки учням; можливість встановлення термінів виконання завдань;

c) можливість повернення робіт учням на доопрацювання;

d) конфіденційність оцінювання;

e) онлайн спілкування з учнями у спеціальному чаті.

Файли, які надсилають учні не зберігаються на вашому пристрої, а на google диску.

— **Google Hangouts [8]**

Розроблено командою Google для забезпечення можливості миттєвого обміну повідомленнями та відеоконференціями. Сервіс має доступний функціонал, може використовуватись на пристроях зі слабким internet сигналом. Недолік – можливість проведення конференцій не більше ніж для 10 осіб.

— **Periscope[9]**

Додаток для Android, iOS та tvOS, який призначено для трансляції потокового відео в реальному часі. Користувачі можуть розміщувати повідомлення у твіттер з покликанням на онлайн-трансляцію, можуть зробити своє відео доступним тільки для окремих користувачів, зберігати відео, коментувати. У додатку є функція відправлення «сердечок» доповідачу – як жест вподобання, заохочення.

— **Дистанційні курси на платформі Moodle**

Moodle (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*, вимовляється «Мудл») - це модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище, яке називають також системою управління навчанням, системою управління курсами, віртуальним навчальним середовищем або просто платформою для навчання, яка надає

викладачам, учням та адміністраторам великий набір інструментів для комп'ютеризованого навчання, в тому числі дистанційного.

Тобто, ця платформа містить велику кількість різноманітних навчальних елементів (так званих «модулів»), які забезпечують діалог та співпрацю між викладачем та учнями. За допомогою платформи викладач може обирати будь-який з модулів, розміщувати його на сайті, редагувати, оновлювати, використовувати для інформування, навчання та оцінювання учнів. Платформа дозволяє використовувати в межах навчальної дисципліни форуми, слідкувати за активністю учнів, містить зручний для користування електронний журнал оцінок.

— **Програмні засоби та системи навчально призначення**, які реалізуються навчальними програмами, рекомендованими Міністерством освіти і науки України. Такими програмними засобами є:

- «Кроки до інформатики. Шукачі скарбів», 2-4 класи, авт. Коршунова О.В. (Т.: Мандрівець, 2009);
- «Сходинки до інформатики», 2-4 клас, авт. Рівкінд Ф.М., Ломаковська Г.В., Колесніков С.Я., Рівкінд Й.Я. (К.: «Світлич, 2007; Т.: Мандрівець, 2009);
- «Основи комп'ютерної грамотності», авт. Рівкінд Ф.М., Рівкінд Й.Я. (Т.: Мандрівець, 2009), тощо.

Окрім наведених ресурсів для забезпечення навчання в режимі онлайн, є можливим використання відео-презентацій та відео на YouTube, використання карток з завданнями (Рис.1).

Отримавши картку, учень може виконати завдання та самостійно, або з батьками в режимі «Редагування» на мобільному пристрої або комп'ютері заповнити необхідні поля для відповідей.



Рис. 1. Приклад «завдання-картки»

Приклади та переваги застосування різних підходів та засобів організації освітнього процесу, аналітику стосовно ситуації з дистанційним навчанням розглянуто Оксаною Пасічник (суперналаштування для вчителів, важливість рефлексії [10]), Олегом Стечкевичем, Антоніною Букач (додатки Google в освітній діяльності) [11], Юрієм Гайдученком (огляд сервісів).

Особливістю організації дистанційного навчання учнів молодших класів є необхідність забезпечення необхідної тривалості роботи за комп'ютером. Так, тривалість роботи за комп'ютером на розвиваючих ігрових заняттях не повинна перевищувати:

- для дітей 6 років - 10 хвилин,
- для учнів 2-4-х класів - 15 хвилин.

Для попередження розвитку перевтоми при роботі з комп'ютером необхідно здійснювати комплекс профілактичних заходів:

- влаштовувати перерви після кожного заняття, незалежно від навчального процесу, тривалістю не менше 10 хвилин;
- проводити вправи для очей через кожні 20-25 хвилин роботи з використанням комп'ютера;

— для зняття статичної напруги повинні здійснюватися фізкультурні хвилинки протягом 1-2 хвилин цілеспрямованого призначення або організовано при появі початкових ознак втоми;

— для зняття загального стомлення слід проводити фізкультпаузи під час перерв протягом 3-4 хвилин.

Можливі варіанти проведення уроків з використанням дистанційних технологій та електронних засобів навчання :

— клас розбивається на 2-3 групи, через 10-15 хвилин одну групу змінює наступна;

— вся навчальна група підключається до «онлайн» уроку, а безпосередньо з комп'ютерами працює в певні відрізки часу тільки частина учнів.

Проаналізувавши вищесказане, можна зробити висновок, що використання інформаційних технологій, а зокрема, і технологій дистанційного навчання у початковій школі матиме позитивний ефект лише при виконанні низки умов:

— професійна готовність учителя початкових класів до використання комп'ютерних технологій,

— врахування впливу комп'ютера на здоров'я дітей, особливо молодшого шкільного віку,

— наявність якісного технічного й програмного забезпечення,

— розуміння проблем й підтримка керівництва школи.

Основним завданням підготовки фахівців є не лише формування відповідних знань, а й умінь їх практичного застосування. Відповідно, головним пріоритетом із самого початку навчання має бути спрямованість на формування розумових здібностей учня та передання навиків ефективного оперування засобами пізнання. Безумовно, значна частина таких засобів базується на основі інформаційно-комунікаційних технологій.

Формування у майбутнього вчителя початкової школи «інформаційної компетентності» дозволить підготувати висококваліфікованого фахівця, здатного забезпечити високу якість наданих освітніх послуг не лише в умовах очного, а й в умовах змішаного та дистанційного навчання.

Список використаних джерел:

1. Kovalenko I. Konus obucheniya Edgara Deyla [Elektronny resurs]/Rezhim dostupa: <http://igorkovalenko.com/2012/05/24/konus-obucheniya-edgara-dejla/>
2. Постанова“Про затвердження Програми розвитку системи дистанційного навчання на 2004-2006 роки”, <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1494-2003-%D0%BF#Text>
3. Освітня програма «Початкова освіта» другого (магістерського) ступеня вищої освіти за спеціальністю 013 Початкова освіта галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, <http://www.kspu.edu/About/Faculty/FElementaryEdu/komponentOP.aspx>
4. Освітньо-професійна програма «Початкова освіта» з підготовки фахівців за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти, <http://www.kspu.edu/About/Faculty/FElementaryEdu/komponentOP.aspx>
5. Viber, <https://www.viber.com/>
6. Zoom, <https://nus.org.ua/articles/chotyry-servisy-yakidopomozhut-organizuvatydystantsijne-navchannya/>
7. IFTAKHAR, Shampa. Google classroom: what works and how. Journal of Education and Social Sciences, 2016, 3.1: 12-18.
8. ROSENBAUN, Laura; RAFAELI, Shezaf; KURZON, Dennis. Participation frameworks in multiparty video chats cross-modal exchanges in public Google Hangouts. Journal of Pragmatics, 2016, 94: 29-46.

9. WEINER, Bluma B. Periscope: Views of the Individualized Education Program. 1978.

10. Пасічник О. Дистанційна освіта, https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=10157526302485787&id=678700786

11. Букач А. Навчайте де б ви не були, <https://teachfromanywhere.google/intl/uk/#for-teachers>

12. Кравцов, Г. М.; Вінник, М. О.; Тарасіч, Ю. Г. Исследование влияния качества электронных образовательных ресурсов на качество обучения с использованием дистанционных технологий. Інформаційні технології в освіті, 2013, 16: 83-94.

13. Воропай, Н. А., Співаковський, О. В., Петухова, Л. Є. До оцінювання взаємодії у моделі «викладач-студент-середовище». // Наука та освіта. -2011. - № 4. -S. 401-405.

14. Співаковський, О. В.; Петухова, Л. Є.; Коткова, В. В. Філософія трисуб'єктної дидактики в системі підготовки майбутнього вчителя початкових класів. Комп'ютер у школі та сім'ї, 2014, 3: 7-11.

15. Когут І. В. Теоретичні основи розвитку професійно-педагогічної комунікації в умовах сучасного інформаційного суспільства. Materiały VIII Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji «Nauka: teoria i praktyka – 2012». Przemysł : Nauka i studia, 2012. Vol. 5: Pedagogiczne nauki. S. 68– 73.



Голінська Тетяна Миколаївна

*кандидат педагогічних наук,
доцент*

АНАЛІЗ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ З ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дослідження проблеми естетичного виховання в історії вітчизняної та зарубіжної художньої педагогіки здійснювалося різними шляхами. У сфері музики, зокрема, через формування вмінь нотної грамотності на основі слухо–співацького методу і хорового музикування (система З. Кодая), спрямованого на засвоєння національного інтонаційного строю; шляхом створення елементарної дитячої творчості (К. Орф); через організацію безпосереднього контакту дітей з усіма видами, жанрами і формами “великого” мистецтва (Д. Кабалевський). В образотворчому мистецтві (Б. Юсов) ця ідея знайшла розвиток через обґрунтування екологічної системи мистецтв, де вони розглядаються в схемі трьох умовно поділених екологій. При цьому екологія природа, тобто сфера природничих наук, виходить на верхній рівень, у чому і полягає інтегративна роль мистецтв естетичного розвитку особистості.

Проблема естетичного виховання школярів знайшла достатнє висвітлення в дослідженнях як вітчизняних, так і зарубіжних учених–педагогів О. Бакушинського [1], В. Бутенка [2], С. Коновець [7],

Б. Лихачова [8], Н. Миропольської [9], Т. Олійник [12], Ю. Полуянова [15], Г. Тарасенко [18], Т. Цвелих [19], у яких доведено, що естетичне виховання не тільки розвиває художньо–емоційну сферу школяра, але й активно впливає на сучасний етап розвитку удосконалення моральних, інтелектуальних та фізичних його сил. Разом з тим суспільство вимагає радикальної зміни у підходах до естетичного розвитку особистості.

Реформування освіти загострило суперечності й оголило негативні тенденції у практиці та теорії виховання. Боротьба різних підходів до процесу виховання найяскравіше проявилася в одній із слабких ланок – у художньо–естетичному вихованні, де більшість проблем цього напрямку залишаються невирішеними. Як наголошує В. Орлов, у школах продовжує панувати орієнтація на засвоєнні «зунів», на «вивчення мистецтва»: «малювання» замість образотворчого мистецтва, «співи» замість музичного мистецтва і та інші. Здійснюється елементарне транслювання знань і навичок, а виховання часто–густо все ще залишається на рівні декларації [13, с. 209]. Водночас ідеї гуманістичної функції прогресивної мистецької освіти, естетичного розвитку особистості в умовах функціонування національної школи починають пробиватися через цільний шар «знаньєвої» парадигми [13, с. 210]. Основним орієнтиром є формування гнучкої, мобільної особистості, яка творчо відноситься до своєї праці і до освоєння культури.

Сам термін «формування» має багато значень. По відношенню до людини його трактують, як придання кінцевої форми, здобуття повної зрілості, кінцевого розвитку. У педагогічній практиці «формування» набуває іншого змістовного значення. Воно поглиблює феномен розвитку, який, як відомо, детерміновано обставинами життєдіяльності людини, цілеспрямованими процесами виховання й

навчання. Ще на початку XIX століття Д. Дьюї підкреслював, що вся історія педагогічної думки відмічена боротьбою двох ідей: про те, що освіта – це розвиток, який будується на природних здібностях, та ідеї про те, що освіта – це формування, що являє собою процес переборювання природних нахилів і заміна їх набутими під зовнішнім натиском, навичками [5, с. 31–32]. Відзначимо, що у наукових дискусіях з цього питання традиційно пріоритетними висуваються ідеї «формування», а не «розвитку» особистості в освітньому процесі.

Результати аналізу теорії та практики з проблеми дослідження дають підставу стверджувати, що для естетичного виховання дітей молодшого шкільного віку слід використовувати термін «розвиток», що трактується як перехід від старого якісного стану суб'єкта до нового більш високого, більш досконалого, підвищення його соціального статусу. Звідси випливає, що процес навчання набуває значення інваріанту і передбачає його побудову з урахуванням як природних якостей, так і набутих умінь, розвиток яких не буває сталим або закінченим.

Удосконалення концептуальних, структурних, і організаційних основ освіти у контексті соціально–економічних перетворень, які відбуваються в Україні, не мислиться без виховання і розвитку творчої особистості, її загальної естетичної культури.

Сучасна загальноосвітня школа, як правило, розвиває дітей в одній і рідше в двох–трьох галузях мистецтва. Досвід показує, що рання спеціалізація в одній галузі може загальмувати художньо–естетичний розвиток. Більше того, діти з різними задатками й здібностями опиняться в нерівних умовах. Подолати це протиріччя зможе система, що передбачає формування в школярів художнього образу та образного мислення шляхом організації взаємодії мистецтв. Їх виховні функції детерміновані багатоманітністю духовних інтересів

і потреб, форм людської практики. У процесі активного включення учнів в естетичне освоєння дійсності та мистецтво, школяр розкриває свої творчі можливості, збагачується шкала його особистісних і суспільно значущих ціннісних орієнтацій. На жаль, ці духовні елементи людської краси недостатньо використовуються з метою естетичного розвитку. Нерідко обговорення на уроках носить формальний характер, образи літературних героїв чи діяльності прогресивних історичних діячів не пов'язуються з поняттям краси, співчуття, милосердя, добродітності як вищого прояву людської моралі.

Стратегічні напрями удосконалення системи естетичного виховання вимагають вивчення і використання як відповідних теоретичних доробок, так і узагальнення вітчизняного та зарубіжного досвіду. Необхідно констатувати, що протягом останнього часу багато зроблено щодо модернізації навчальних програм, посібників і методик викладання предметів мистецтва, організації та змісту занять. Поява авторських програм, з одного боку, є кроком вперед, з іншого, – потребує наукового аналізу щодо їх доцільності й творчого впровадження в сучасних умовах розвитку системи національного виховання. Так, ознайомлення з практикою роботи загальноосвітніх шкіл, а також передовим педагогічним досвідом показало принципову відмінність інноваційних підходів до естетичного виховання від традиційної його системи. Сьогодні орієнтує не на формування знань і навичок у галузі мистецтв, а, як справедливо наголошує Н. Миропольська, «на забезпечення загально-естетичного розвитку, пробудження у дітей внутрішньої потреби в цілісному осмисленні світу культури» [10; 16]. У цьому плані викликає інтерес система-модель естетичного розвитку «Стратегія візуального мислення», розроблена групою дослідників на основі наукових теорій Ж. Піаже і

Л. Виготського. Методологічні і теоретичні засади цієї програми обґрунтовані А. Хаузен.

Метою програми є особистий та естетичний розвиток учнів засобами образотворчого мистецтва, стимулювання їх творчого мислення. Її методологічний блок передбачає щорічне проведення установчих семінарів для вчителів–експериментаторів. Головним змістом навчання вчителів є опанування методом фасилітованої дискусії, отримання досвіду, групового рефлексування стосовно проведених уроків. Результатом дискусії є консенсус, тобто погодження, яке виникає під час обговорення художніх образів, теоретичних і методичних проблем. Для цього учасники дискусії обмінюються знаннями, спостереженнями, міркуваннями професійного характеру, наближаючись разом до глибокого розуміння проблеми, яку кожний з них окремо досягнути не зможе. З колективного вчення вчитель обирає те, що вважає доцільним, ефективним. Його розвиток відбувається за схемою: навчання – взаємо навчання – самонавчання.

Навчальний блок програми складається з 10 уроків, які проводяться вчителями початкових класів. На кожному уроці учні обговорюють три твори мистецтва, за методикою колективного обговорювання, яка передбачає серію запитань вчителя, які поступово ускладнюються, стимулюють творче мислення учнів і допомагають дітям включатися в активний пошук смислу твору мистецтва в процесі його сприймання та осмислення. Діти вчать не тільки переконливо висловлювали свої думки, а й уважно слухати і сприймати думку інших, свідомо аргументуючи свою позицію.

Виділяється п'ять стадій естетичного розвитку, обґрунтовуються категорії висловлювань реципієнтів у ході обговорення творів мистецтва: розповіді, конструювання, класифікації,

інтерпретації. Моделі притаманна детальна розроблена система вимірювання і оцінювання результатів дослідження. Збір інформації проводиться через естетичне інтерв'ю, суть якого полягає у фіксуванні некерованого потоку інформації з наступним кодуванням отриманих даних. Базуючись на ідеях Л. Виготського («думка народжується через мову», «зони розвитку», «інтеріоризація» та ін.), реалізується послідовне естетичне зростання учнів в умовах колективних обговорювань творів мистецтва за участю вчителя. Сам процес естетичного розвитку розглядається як поступове інтегрування стратегій сприймання і розуміння мистецтва не за рахунок механічного запам'ятовування художньої інформації, а за рахунок формування здібності розуміння смислу художнього твору.

Експериментальна робота за програмою «Стратегія візуального мислення» (в українському варіанті «Формування образного мислення») розпочалася в Україні ще 1997 р. у школах м. Києва та області згідно наказу Міністерства освіти і науки України (№ 342 від 21.09.1998 р.). Програмі було надано статус експериментальної на республіканському рівні.

У відповідності з ідеями поліхудожнього розвитку особистості досить цікавими, на нашу думку, є інтегровані навчальні програми: Г. Шевченко [20], що базується на взаємодії мистецтв, яка сприяє формуванню цілісного світосприймання та розвитку особистості в соціально-культурному середовищі (рис.1); та Л. Рилової [17] (рис. 2), що в рамках проблемного навчання спирається на сутність мистецтва, та програми Ю. Полуянова [15], яка функціонує в системі розвивального навчання Ельконіна–Давидова.

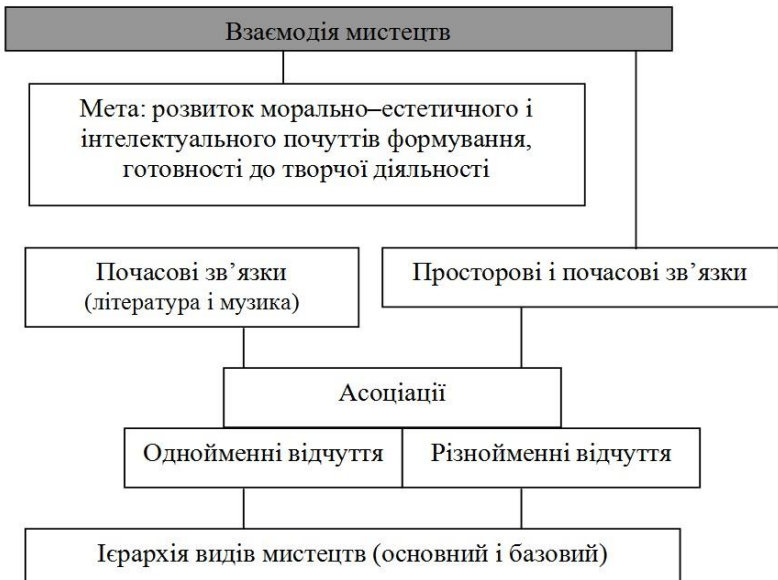


Рис. 1. Програма взаємодій мистецтв (Г. Шевченко)

На принципах проблемного навчання відповідно сутності мистецтва будується процес естетичного розвитку і виховання Л. Рилової, де цілісний процес художньо–образотворчої діяльності спрямований на вирішення 3–х основних типів проблем:

- пізнання засобів, методів художнього образу / специфіка мови мистецтва;
- засвоєння засобів створення художнього образу;
- опанування прийомами образотворчої діяльності.

Перший тип об'єднує проблеми художнього образного узагальнення фактів, явищ предметів, об'єктів діяльності через художній задум і його матеріальне художньо–образне втілення, тобто включає методи художньої творчості. Йдеться про аспектні проблеми найвищого ступеня узагальнення. Їх характер і зміст визначають завдання художньо–творчого, художньо–пошукового характеру.

Педагогічна мета даного типу завдань – в організації пошуку художнього задуму і пошуку засобів його матеріалізації. Що стосується психологічного аспекту, то його завданням є «відкриття» нових для учнів методів втілення задуму (пошук теми, сюжету, композиції та ін.). Метою діяльності учнів у процесі розв’язання поетапних завдань і практичних навичок і засобів художньої діяльності, скільки в набутті нових духовно-естетичних і моральних якостей.



Рис. 2. Організація занять з образотворчого мистецтва (Л. Рилова)

Початкова ланка середньої загальноосвітньої школи, на думку автора, повинна охоплювати художньо-розвивальний цикл з образотворчого мистецтва, розв’язувати завдання загальноестетичного виховання засобами мистецтв, всебічно сприяють розвитку природних задатків, творчих здібностей та інтелектуального потенціалу учнів.

Естетичний розвиток за моделлю Ю. Полуянова передбачає насамперед врахування психофізіологічних та вікових особливостей дитини. Через систему педагогічно обґрунтованих творчих завдань і використання активних, пошукових методів здійснюється розвиток художньої компетентності учнів. Значне місце автор відводить самодіяльності школярів.

Цікавою у контексті сучасної стратегії цілісного виховання школяра є авторська програма Н. Володіної–Панченко [3], де мистецтво пропонується замінити художньою творчістю. Аргументується це завданнями загальноестетичного виховання засобами всіх мистецтв, які сприяють розвитку природних задатків, творчих здібностей. Специфіка програми вбачається у забезпеченні: чіткої взаємодії видів мистецтва у рамках кожного предмета; навчання дітей з 5–6 років; активізації асоціативного мислення, фантазії та художньої уяви; широкого використання композиції, як умови, що створює можливості для найповнішого виявлення творчих здібностей учнів. Основними завданнями предмета «Художня творчість» є інтенсивний розвиток фантазії та художньої уяви дитини; асоціативного сприйняття і мислення на основі образотворчого та музичного матеріалу; набуття первинних навичок вираження художнього образу зображувальними засобами; набуття знань про прості та складні форми; розвиток у дитини уявлення про портрет, пейзаж, натюрморт, поняття ритму у природі, в образотворчому мистецтві, у музиці; поняття про фактуру предмета; опанування різних графічних прийомів (засобів), у тому числі комп'ютерного малювання; оволодіння навичками роботи з різними художніми матеріалами.

Виявлення здібності дитини до поглиблених знань образотворчого мистецтва, організація знань визначається на основі і через реалізацію диференційованого підходу до учнів на уроках

художньої творчості з активним використанням музики. Саме музика, як ніякий вид мистецтва, заохочувально впливає на фантазію та уяву. Для юного художника зорові образи, що виникають під впливом музики, мають особливе й особистісне значення. Спеціально дібрана музика сприяє гармонізації психоемоційного стану дітей, допомагає розкрити їхній духовний зір, розвинути таке необхідне для людини–митця чуттєве сприймання, як інтуїція. Процес навчання передбачає створення умов для передачі дитиною ставлення до того, що відображається, тобто його емоції, думки і почуття, що виникають з приводу тих чи тих причин та явищ, а також врахування вікових особливостей дітей (рухливість, нестійка увага і психіка, підвищена сприйнятливність до конкретного образного матеріалу), що не лише враховується, а й успішно коригується, використовуючи музику, та спеціально дібрані й структуровані медитаційні вправи. Завдання та ігри, що використовуватимуться на заняттях з мистецтва, завжди мають бути цілеспрямованими на вирішення того чи іншого дидактичного завдання. Вищезазначені елементи навчання – це лише засоби для виховання емоційної сфери та образного осмислення школярами навколишньої дійсності, що сприяють формуванню у кожної дитини потреби самовдосконалення і духовного зростання.

Відносно відомої моделі «Поліхудожній розвиток учнів» (Б. Юсов), то вона орієнтована на створення сукупності психолого–педагогічних умов художньо–творчого розвитку особистості і базується на: цілісному підході до організації всього життя дитячого колективу на основі поліхудожнього виховання; введення в навчальний план спеціалізованих класів з вивчення предметів естетичного циклу в більшому обсязі з опорою на один з видів мистецтва; використанні взаємного ілюстрування мистецтв при загальній темі занять, взаємопроникнення різних видів художньої діяльності [21].

Зрозуміло, що у практиці роботи школи перехід від занять одним видом мистецтва до інтеграції різних видів мистецтва і до комплексу видів художньої діяльності не є традиційним. Разом з тим можливість реалізувати себе в різних її видах, інформація про багатогранність мистецтва сприяють більш глибокому вивченню учнями профільного мистецтва. Тому ефективність виховного процесу передбачає художню активність, сполучення колективних і індивідуальних форм роботи по художньо–творчому розвитку учнів; залучення в діяльність по сприйняттю художніх творів, придбання мистецтвознавчих знань, особиста художня–творчість на уроках і в позаурочний час; залучення до організації художньо–творчої роботи батьків учнів. Важливим завданням є розвиток творчого потенціалу особистості, приведення його в активний дійовий стан. Це дає змогу формувати «звичку» до творчості, діяльності за законами краси.

Ефективність впливу мистецтва на особистість визначається як якістю твору мистецтва, так й індивідуальними особливостями всієї особистості. Розвиток творчого потенціалу особистості засобами мистецтва забезпечується поєднанням трьох різновидів художньо–творчої діяльності: споживання творів мистецтва, набуття мистецтвознавчих знань та власної творчості в сфері мистецтва. Основним принципом естетичного розвитку виступає поліхудожнє виховання – особлива форма прилучення дітей до мистецтва, яка дає змогу зрозуміти витоки різних видів художньої діяльності і придбати основоположні знання, вміння і навички з галузі кожного мистецтва. Як бачимо, висунута автором ідея взаємодії відповідає принципу єдності діяльності й свідомості у розвитку особистості. Авторська програма Б. Юсова передбачає:

– системне навчання дітей з 5–6 років через взаємодію та взаємопроникнення видів мистецтв у рамках кожного предмета;

– активізацію асоціативного мислення, фантазії та художньої уяви в ігрових і проблемних ситуаціях;

– розширення композиції як умови, що створює можливості для найповнішого виявлення творчих здібностей молодших школярів [22, с. 6].

Досвід показує, що художня грамота активно сприймається і найкраще засвоюється дітьми в образних, ігрових та емоційно–насичених формах. Особливо це важливо на початковому етапі, де ключовою проблемою є навчити дітей активно сприймати навколишній світ. Діти мають набути навичок орієнтування у різноманітному світі просторових форм, навчитися порівнювати й розрізняти основні кольори і відтінки, пластичні і естетичні особливості найпростіших форм. Учні пізнають закони руху та спокою, організації художніх форм, вчать пов'язувати музичні та поетичні образи з зоровими і висловлювати в свої почуття, емоції, настрої, стани.

У плані більш повного висвітлення практики освітньої галузі естетична культура повинна зупинитися на програмі образотворчого мистецтва, розробленої освітянами Івано–Франківщини. Виходячи з необхідності зміни застарілих стереотипів та акцентів, вона будується на засобах сучасної теорії художньої творчості з урахуванням вікових особливостей дітей. На думку авторів, є необхідним введення в програму уроків копіювання, що допоможе краще опанувати образотворчу мову різних напрямів (стилів), забезпечить психологічне наближення об'єкта спостереження на уроках натурного малювання, що буде сприяти розвитку індивідуального світопобачення.

Вихідними є положення про те, що у дітей шестирічного віку яскраво виражено інтерес до речей, предметів, їх деталей, призначення. Характерним при цьому є те, що загальна форма дітьми

сприймається як сукупність деталей, часто не підпорядкованих одна одній. Як наслідок – «фразове» розміщення предметів (тобто на одній лінії) відсутнє затінення одного іншим. Йдеться про відсутність цілісного бачення об'єкта спостереження. Цей характер сприймання зберігається в загальних рисах і в семирічному віці. Незважаючи, що в цей період спостерігаємо більш цілісне сприймання, для учнів 1–2 класів воно, як і мислення ще носить площинний характер. Тому новим завданням у цих класах є розвиток внутрішнього відчуття кольорової композиції, освоєння загальних пропорцій, загальної форми предметів. Крім традиційних тем (колір, теплі і холодні кольори, поняття про форму, виражальні властивості лінії і плями) слід запровадити методи роботи, які б психологічно наближали до учнів предмет спостереження для збудження емоційності, співучасності та співпереживання.

У програмі наголошується, що у третьому класі, коли змінюється характер мислення і сприймання, а діти вже можуть передавати форму предметів, композицію, загальну будову, доцільно зробити перехід від площинного до просторового зображення. Малювання з натури передбачає психологічне наближення предмета до дитини. Значне місце відводиться у цей період декоративній роботі, яка викликає емоційний відгук і є ефективною. Використання традиційних вправ (малювання дерев, квітів, будинків, овочів, листків, людей; декоративний розвиток, ліплення) забезпечує емоційний фон для творчої роботи. Корисним тут є модульна побудова зображення, що допомагає оволодіти пропорційними особливостями предметів, уміннями виконувати тематичні малюнки, сприймати не тільки конструктивні особливості предметів, а й зв'язок між їх елементами і групами предметів, перспективне скорочення.

Оцінюючи програму позитивно, слід зазначити і деякі суперечності в пояснювальній записці і самому її змісті. Так, сам підхід до мистецтва ще значною мірою залишаються в полоні давніх і шкідливих стереотипів та акцентів. Навіть із зовнішнього боку ще не подолане до кінця менше вартісне, залишкове відношення до викладання цих предметів у порівнянні з іншими. Міцним залишається у викладанні образотворчого мистецтва постулат, в якому зазначається, що не художниками і не естетами ми повинні зробити дітей у загальноосвітній школі, а особистостями. Безумовно, не кожен учень досягне мистецьких вершин, але виховувати у дітей прагнення до естетичного освоєння навколишнього світу, здатність тонко відчувати, переживати, формувати високі естетичні ідеали – завдання актуальні й посилені для нашої школи. Без емоційної сторони свідомості, сформованих естетичних ідеалів особистість не може бути по-справжньому сильною. Залишається відкритою проблема методів естетичного виховання, де надається перевага розвитку репродуктивних, а не творчих здібностей дитини.

У відповідності з Державними стандартами початкової загальної освіти у різних програмах робляться спроби забезпечення ефективної реалізації завдань освітньої галузі «естетична культура». Як правило, враховуються емоційно-психологічна чутливість молодших школярів, їх пізнавальна активність, відсутність стереотипів, неупередженість фантазії та уяви, що сприяє самовираженню дитини у різноманітніших видах художньої діяльності. Червоною ниткою проходить розуміння того, що, через залучення особистості до світу інших людей, де, співпереживаючи та наслідуючи їх поведінку в емоційно насичених ситуаціях, дитина відкриває для себе гаму нових почуттів, переживає радість пізнання

краси природи, праці, творів мистецтва, людських стосунків, формує потребу у самовдосконаленні [6, с. 37–42].

Однобічність навчання програм, орієнтації лише на один предмет, на специфіку тільки реалістичного малюнку або розучування пісні чи бального танцю зводить естетичну діяльність дітей до репродукування та копіювання. Так, вивчення досвіду роботи загальноосвітніх шкіл свідчить, що проблема естетичного виховання молодших школярів не вирішується ще на належному рівні. Його мета, зміст і технологія до цього часу не має чіткої методологічної основи. Предмети естетичного циклу дисциплін, як і раніше, вважаються другорядними. Це є однією з причин того, що з кожним роком в учнів спостерігається пасивність візуального сприйняття, гальмування або невміння утворювати яскраві суб'єктивні образні уявлення, відсутність вміння оперувати ними. Погіршується потяг до естетичного сприйняття докільля, знижується естетична грамотність та відчуття прекрасного, посилюється грубість та агресивність.

Ускладнюється прогрес виховання і недосконалістю естетичної підготовки вчителів початкових класів. Насамперед їм бракує вміння переносити одержані знання в нові ситуації, розуміння домінуючої ролі учня у виховному процесі. Першочерговим завданням учителя, що викладає мистецтво, є вміння викликати в учнів бажання розмірковувати над художнім твором, спрямувати рух свідомості на розвиток відчуттів і думок. Тільки тоді полем діяльності вчителя стає не стільки твір мистецтва, скільки очікувані зміни, що відбуваються у душі молодшого школяра.

Підготовка такого вчителя вимагає створення відповідних умов. У складних умовах сучасної професійної освіти таких учителів готувати неможливо. Високий рівень їх художньо–педагогічної діяльності забезпечується ефективною системою професійного

ставлення, необхідною матеріально–технічною і дидактичною базою, забезпеченням цілісного поєднання психолого–педагогічного та художньо–естетичного напрямів професійної підготовки майбутнього вчителя. Певне значення на організацію системи естетичного виховання має саме відношення до нього. Відомо, що зміни суспільно–історичних формацій викликали відповідно і ставлення до ролі і знання мистецтва. Завдяки поліфункціональності художньо–естетичний потенціал використовувався, як правило, у якості додатку до ідеологічного, морального, фізичного та інших видів виховання. Для сьогодення характерними є зміщення акцентів у визначенні ролі мистецтва у художньо–естетичній культурі суспільства взагалі і мистецькій освіті зокрема. У період засилля масової культури, комерціалізації найбільш популярних видів мистецтва, останнє набуває статусу однієї з форм змістовного дозвілля. Крім того, гуманістичному спрямуванню художньо–естетичної сфери протистоять ряд проблем як теоретичного, так і практичного рівня. Насамперед це відсутність комплексного бачення процесу формування духовної культури особистості; зорієнтованість художньої педагогіки на оволодіння знаннями про мистецтво; нерозуміння механізму розвитку почуттів і естетичної свідомості як провідної ланки духовної культури людини; спрямованість вчителів естетичного циклу дисциплін не на спілкування з мистецтвом, як особливого способу життя, насиченого високими почуттями і духовним забарвленням, а на «розтин» його за формальними критеріями і нав'язливе моралізування; інформативність методів навчання і виховання.

Нерідко мету виховання впливу мистецтва вбачають поза художньо–естетичною сферою. Це, на думку Л. Виготського, вкрай негативно позначається на адекватний розвиток естетичної свідомості особистості. Зокрема, він підкреслював: «Звичайно вважають, що

художньому твору властивий хороший або поганий, але безпосередній моральний ефект.... Передусім слід відмовитися від погляду, наче переживання естетичні мають якесь безпосереднє відношення до морального і що всякий художній твір вміщує у собі ніби поштовх до моральної поведінки». І далі: «Вищої і карикатурної форми це досягло у відшукуванні головної думки будь-якого твору при виясненні того, що хотів сказати автор і яке моральне значення кожного героя, зокрема (...) Це діє вбиваюче на саму можливість художнього сприймання і естетичного ставлення до твору... увага переноситься з самого твору на його моральний смисл» [4, с. 272].

Досить поширеною є думка про те, що метою естетичного виховання є покликання готувати школяра до насолодження художніми творами. Звичайно, такий підхід до трактування ролі мистецтва у житті суспільства і кожної людини, зокрема, не що інше, як примітивізм і фактично є хибним у розумінні естетичної дійсності. Як підкреслював відомий іспанський мислитель Ортега – і Х. Гассет, «Не треба сміх від лоскотання плутати з дійсними веселощами, це задоволення повинно бути задоволенням розумним» [14, с. 238]. Іншими словами, сприйняття на рівні першої сигнальної системи, а розвиток культури особистості не завжди передбачуваний процес.

Слід звернути увагу і на розуміння частиною науковців мистецтва як засобу соціалізації учнів, підготовки їх до життя, ототожнюючи ці поняття. Але, «... художнє і дійсність є зовсім різними. Художній об'єкт є художнім лише настільки, наскільки він є нереальним» [14]. Тому цілком зрозуміло, що прямого переносу смислу явищ життя на явища мистецтва бути не може.

Найхарактернішою ознакою мислення молодших школярів, як відомо, є здібність до оперування цілісними художніми образами. Оскільки художньо–образне мислення є поліфункціональним,

розвиток творчих здібностей учнів, особливо образне–асоціативне мислення, ефективніше відбувається у процесі взаємодії різних видів мистецтв. На думку вчених, доцільною є така організація художньої діяльності, яка б використовувала зв'язки міжрізними видами мистецтв. Реалізація принципу цілісності є важливим засобом поглибленого не тільки засвоєння знань, а й більш ефективного розвитку школяра. Довгий час у викладанні естетичних дисциплін застосовувалися лише елементи тематичної інтеграції, що можна трактувати як міжпредметні зв'язки.

Стрижнева ідея методики, розробленої в Інституті педагогіки АПН України, полягає в охопленні загальноестетичних понять, спільних для багатьох видів мистецтва елементів художньої мови, наприклад, рух, час, ритм, композиція, симетрія, контраст, форма, імпровізація. Головним спрямуванням такого поєднання є формування цілісної художньої картини світу, орієнтація на розвиток творчих здібностей перш за все у музичній пізнавальній діяльності молодших школярів. Реальним вважається тільки те, що сприймається органами чуття, що призводить до визначення пріоритету зовнішнього оточення над внутрішнім світом людини. Гасло, висунуте ще в 30–ті роки, «відображати, а не виражати!» визначило розвиток саме репродуктивних здібностей дитини. У той же час широке ознайомлення учнів з різними напрями, стилями допоможе їм повніше сприймати світ взагалі і світ мистецтва, зокрема, активно освоювали навколишнє середовище, розвивати свій творчий потенціал.

Отже, аналіз шкільних програм з мистецтв показує принципіві між ними відмінності як у змісті, так і в методиці викладання предметів естетичної культури. Але їх спільним лейтмотивом є прагнення до переосмислення ролі і значення цілісного підходу до естетичного розвитку молодшого школяра.

Водночас вивчення існуючої практики проведення уроків з мистецтва, які викладаються за різними нерідко альтернативними напрямами, висвітлило ряд проблем, що вимагають свого розв'язання:

- відсутнє розуміння домінуючої ролі уяви в творчості учня;
- нав'язування вчителем свого бачення у вирішенні учнями творчих завдань;
- роботи школярів будуються на розповідях учителя про якусь проблему, явище.

Причиною цього є не стільки механічний вплив психолого–педагогічної і художньо–естетичної підготовки вчителя, що приводить до певних упущень у професійному становленні фахівця, скільки недостатня визначеність теоретико–методологічних засад художньо–естетичного виховання у загальноосвітній школі. Йдеться про недооцінку виховного потенціалу мистецьких дисциплін у формуванні особистості взагалі і як бази для створення концептуальних вихідних положень, освітньо–педагогічних технологій та методик формування естетичної культури школярів.

Осмислення мистецтва–складний, багатогранний процес. Його ні в якому разі не слід ототожнювати з набуттям знань, умінь і навичок. Тому від вирішення суті і смислу мистецьких творів, залежить і вибір педагогічних підходів до навчально–виховного процесу в школі, а отже, професійної підготовки майбутнього вчителя мистецьких дисциплін. Починаючи свою самостійну професійну діяльність, молодий спеціаліст керується підручниками, посібниками, або домислює те, що йому підказує власний досвід. Тому важливо навчити майбутнього вчителя співставляти власні погляди з позиціями мистецтвознавців і знаходити твори, які дійсно відповідають його переконанням художньо–естетичним позиціям і смакам. Багато залежить від уміння педагога доцільно поєднувати вирішення завдань,

пов'язаних з визначенням форм і змісту жанрів або конкретних творів мистецтва з емоційним чутливим їх сприйманням школярами.

Таким чином, вивчення і порівняння теоретичних досліджень і прикладних розробок естетичного розвитку дітей свідчить про актуальність проблеми у всій складності та неоднозначності її розв'язання. Не зважаючи на те, що основні напрямки естетичного виховання окреслено Національною державною комплексною програмою ще у 1994 році [11], потреба в удосконаленні естетичного розвитку дітей молодшого шкільного віку залишається. Це викликано, з одного боку, згаданими вище протиріччям, що мають місце між сучасними вимогами і практикою роботи початкової школи. З іншого – наявністю значних потенційних можливостей естетичної культури у духовному розвитку особистості, що зумовлюють необхідність розробки теоретичного обґрунтування та експериментальної перевірки ефективної системи естетичного виховання молодших школярів на засадах синтезу мистецтв.

Список використаних джерел:

1. Бакушинский А.В. О задачах и методах художественного воспитания / А.В. Бакушинский // Вопросы эстетического воспитания в советской школе, 1924-1929. – М.: Просвещение, 1967. – 416 с.

2. Бутенко В.Г. Эстетическое отношение к искусству как саморегулирующая система / В.Г. Бутенко // Формирование эстетического отношения к искусству: В р-и т. / [Редкол.: И.А. Зязюн и др.] – М., АПН СССР, 1991. – Т. 1. – С. 90–103.

3. Вопросы художественного развития школьников на занятиях изобразительным искусством / Сб. науч. тр. под. ред. Б.П. Юсова. – М.: НИИ ОП АПН СССР. 1981. – 160 с.

4. Выготский Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1987. – 344 с.
5. Гончаров К. Художественный образ и его историческая жизнь / К. Гончаров. – М.: Искусство, 1970. – 519 с.
6. Державний стандарт початкової загальної освіти. – К.: Міністерство освіти і науки України, 2000. – 59 с.
7. Коновець С. Образотворче мистецтво як засіб активізації дитячої творчості / на прикладах опанування кольору молодшими школярами / С. Коновець // Мистецтво та освіта. – 1999. – № 3. – С. 15–18.
8. Лихачев Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников / Б.Т. Лихачев. – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.
9. Малахов В.А. Культура и человеческая целостность / В.А. Малахов. – К.: Наук. думка, 1981. – 119 с.
10. Миропольська Н.Є. Мистецтво слова в структурі художньої культури учня: теорія і практика / Н.Є. Миропольська. – К.: Парламентське видавництво, 2002. – 204 с.
11. Національна державна комплексна програма естетичного виховання: Проект / АПН України. Інститут українознавства Київського ун-ту ім. Тараса Шевченка та ін.: [Уклад. І.А. Зязюн, О.М. Семашко]. – К., 1994. – 62 с.
12. Олійник Т.Ф. Формування просторового образу у молодших школярів / Т.Ф. Олійник, Д.О. Вельбрехт, В.С. Брезгалова // Метода: Зб. наук. і методич. статей. – К.: ТОВ “Міжнар. фін. агенція”, 1997. – Вип. 5. – С. 31–34.
13. Орлов В. Сучасні тенденції художньо–естетичного виховання / В. Орлов / Неперервна професійна освіта: Теорія і практика // Науково–методичний журнал. – 2002. – Вип. 3 (7). – С. 209–218.

14. Ортега-и-Гассет Х. Дегуманизация искусства / Ортега-и-Х.Гассет. – М.: Радуга, 1991. – 245 с.
15. Полуянов Ю.А. Замысел и процесс изобразительного творчества младших школьников / Ю.А. Полуянов // Искусство в школе. 1997. – № 2. – С. 17–22.
16. Рудницька О. Світоглядна функція мистецтва / О. Рудницька // Мистецтво та освіта. – 2001. - № 3. – С. 10-12.
17. Рылова Л.Б. Изобразительное искусство в школе: / Л.Б. Рылова // Дидактика и методика: Учебное пособие. – Ижевск. Изд-во ИГУ, 1992. – 310 с.
18. Тарасенко Г.С. Дивосвіт / Г.С. Тарасенко. – К.: МПП Центр “Київ”, 1995. – 204 с.
19. Цвелих Т.И. К вопросу о формировании образного мышления школьников / Т.И. Цвелих // Взаимосвязь теории и практики эстетического воспитания школьников: Тезисы конференции 1 – 21 октября 1977. – М., 1977. – С. 48–50.
20. Шевченко Г.П. Эстетическое воспитание в школе: / Г.П. Шевченко // Учеб.–метод. пособие. – К.: Рад. школа, 1985. – 114 с.
21. Юсов Б.П. Современное состояние вопроса? Научная гипотеза / Взаимодействие и интеграция искусств в полихудожественном развитии школьников. Рекомендации к разработке комплексных программ по искусству / Под общ. ред. Г.П. Шевченко, Б.П. Юсова. – Луганск: Пресса, 1991. – 80 с.
22. Юсов Б.П. Современное направление в теории и практике развития художественного восприятия школьников / Б.П. Юсов // Всесоюзная межмузейная конференция «Музей и дети». – Ташкент, 1982. – С. 4–12.



Гриценко Ірина Валентинівна

*кандидат педагогічних наук,
доцент*

РЕАЛІЗАЦІЯ ВЧИТЕЛЕМ УМОВ ЗАСТОСУВАННЯ ХУДОЖНЬОГО ДІАЛОГУ ЯК ЗАСОБУ ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Реформування сучасної системи виховання, перехід до особистісно-орієнтованого виховання диктується як вимогами економіки, так і новим розумінням ролі людського фактора в соціальному житті, в перебудові суспільства на демократичних і гуманістичних принципах. Сьогодні відчувається потреба в такій людській взаємодії, що при всьому розходженні поглядів, позицій, установок, ґрунтується не на основі діалогічного спілкування, співпраці, співтворчості.

Але, як свідчить практика, учителі в основній своїй масі сьогодні не готові широко використовувати діалогічну форму навчання і виховання як засіб творчого розвитку особистості школярів. Разом з тим, висновки вчених, досвід роботи творчо працюючих учителів переконує, що діалогічна форма розкриває широкі можливості для успішного розв'язування багатьох складних проблем

початкової освіти, зокрема – формування естетичної культури молодших школярів.

Одним із завдань національного виховання в Україні є естетична підготовка дітей і молоді. Як зазначено у Законі України «Про освіту», національне виховання в Україні має бути спрямоване на успадкування духовних надбань українського народу, формування у молоді розвиненої духовності, художньо-естетичної освіченості і культури. Розвиток творчого ставлення школярів до мистецтва, до навколишнього світу, становлення високої культури їх сприйняття учнями різного віку – найважливіші завдання, що має вирішувати школа в галузі естетичного виховання [5].

У формуванні естетичної культури молодших школярів велике значення має система засобів, що застосовується з цією метою. Серед методів, що традиційно використовуються (показ, спостереження, екскурсії, розповіді, творчі роботи та ін.), особливе місце займає художній діалог.

У наукових дослідженнях (В.Бутенко, Т.Рейзенкінд) художній діалог розглядається як метод естетико-виховного впливу, як особливий тип взаємодії учителя і учня в процесі естетичного освоєння предметів і явищ мистецтва і навколишньої дійсності. Йдеться про спільну діяльність учителя і учня в формі діалогу, перебіг якого стимулює появу навчальних гіпотез, запитань, моделей, що відбивають точку зору, індивідуальне бачення партнерів по діалогу[2].

Переваги застосування художнього діалогу полягають у тому, що в умовах його створюються можливості для розв'язання комплексу естетико-виховних завдань: розвитку у молодших школярів потреби у естетичному освоєнні дійсності, розширення кола естетичних знань, умінь і навичок, залучення учнів до окремих видів художньо-творчої

діяльності. З огляду на це художній діалог можна розглядати як перспективний шлях формування естетичної культури особистості.

Діалогічний підхід до формування естетичної культури молодших школярів має суттєві переваги у порівнянні з монологічною практикою ознайомлення учнів з естетичними якостями зразків прекрасного в мистецтві і житті. На відміну від монологічної форми виховного впливу, діалогічна відзначається певними перевагами: вона несе у собі значний резерв підвищення творчої активності педагога і вихованця, характеризується різноманітністю форм, видів, способів проведення. Тому художній діалог не можна розглядати спрощено, на рівні обміну інформацією між учителем і учнями. Діалог учителя і учня передбачає спільні пошуки, обговорення ситуацій, знаходження різних способів розв'язання естетико-виховних проблем.

Художній діалог як засіб накопичення естетичного досвіду знімає будь-яку примусовість, регламентацію у почуттях, думках, діях його учасників. Він дозволяє учителю і учням спілкуватися за допомогою мистецтва, включатися у пізнавальну діяльність, основу якої визначає прагнення обох сторін до творчого освоєння прекрасного в мистецтві і житті.

Безумовно, що засобами такого діалогу між учителем і учнями дедалі стверджуються відносини взаємоповаги, партнерства, співпраці. Немає учителя, який здебільшого повчає, наставляє, передає вихованцям певну суму знань і готових вражень, немає учня, який у кращому випадку лише більш-менш вміло оперує отриманим набором готових фраз. Естетичні враження збагачуються в процесі мислення, творчих пошуків, у співпраці партнерів по діалогу.

З огляду на це переваги застосування художнього діалогу як засобу формування естетичного досвіду молодших школярів очевидні. Але, як свідчить практика роботи масової школи, можливості

художнього діалогу щодо розв'язання поставленої проблеми використовуються далеко не певною мірою. Більшість учителів віддають перевагу застосуванню монологічних форм естетичного впливу на молодших школярів. Пояснюється це тим, що організаційні і методичні засади використання художнього діалогу в системі формування естетичного досвіду молодших школярів майже не розроблено. Лише деякі вчителі стають на шлях застосування художнього діалогу в практиці естетико-виховної роботи з учнями і, незважаючи на те, що зіткаються зі значними труднощами, продовжують пошук найбільш ефективних форм художнього діалогу та технології їх застосування у процесі освітньої роботи з молодшими школярами [3].

Комплексність системи естетичного виховання зумовлює необхідність формування різноманітних естетичних і художніх потреб особистості. Соціальна дійсність і природа, література і образотворче мистецтво, музика і кіномистецтво активно впливають на формування естетичного досвіду сучасного школяра.

Завдання педагога – прикласти спеціальних зусиль до того, щоб естетичний досвід його вихованців розвивався і збагачувався за рахунок всіх основних естетичних факторів, щоб відбувалося взаємозбагачення різних компонентів впливу.

Одним із них є природа – могутній засіб формування естетичного досвіду особистості, невичерпне джерело естетичних вражень, емоційного впливу на людину. Любов до неї, розуміння її довершеності і краси створюють передумови для глибокого естетичного сприйняття інших об'єктів прекрасного. Діти, які гостро реагують на красу природи, отримують насолоду від спілкування з нею, більш сприйнятливі і чуйні у своєму ставленні до поезії, образотворчого та інших жанрів мистецтва.

Як свідчать дані наукових досліджень і шкільна практика, для формування естетичного досвіду на основі споглядання, сприймання і осягнення прекрасного в природі особливо важливий молодший шкільний вік [1].

Молодших школярів відзначає конкретно-образний характер мислення, гостра допитливість, образна пам'ять, емоційність сприйняття, схильність до фантазії, до опoетизації і одухотворення природних об'єктів.

З огляду на це учителю початкових класів вкрай важливо допомогти своїм вихованцям відчувати і осягати красу оточуючого світу. Педагог має дбати про те, щоб ще в дитинстві збагатити їх душу такими повними і яскравими його образами, які потім стануть складовими естетичного досвіду підростаючої людини.

Цінний досвід формування у молодших школярів естетичного ставлення до природи нагромаджено в практиці роботи В. Сухомлинського. Його "Школа під блакитним небом" була місцем пізнання світу прекрасного, одержання насолоди від спілкування з ним. Милування прекрасними куточками рідної землі, полями, луками збуджувало фантазію дітей, розвивало їх образне мислення. Відвідування цієї незвичайної "школи" допомагало їм ставати казкарями, мандрівниками, мислителями, творцями [7, с.89].

У нових історичних умовах реформування української школи, демократизації її на національних основах кращі учителя початкових класів, продовжуючи традиції своїх попередників, поряд з усталеними, в основному монологічними методами залучення своїх вихованців до освоєння естетичних багатств природи, все ширше використовують активні, розвивальні засоби і прийоми навчання і виховання. Деякі з них уже на практиці оцінили переваги застосування художнього діалогу в естетичному вихованні учнів і, не чекаючи методичних

порад, розробок і рекомендацій, з власної ініціативи застосовують його у своїй практиці. Вони самостійно визначають тему, зміст, форму художнього діалогу, місце його в освітньому процесі.

На уроках, у позаурочний час, в умовах сучасного інтегрованого навчання учитель спеціально створює чи використовує ситуації, що склалися самі собою, в яких учень і педагог виступають як дослідники, рівноправні учасники процесу освоєння естетичних багатств природи.

Наприклад, у процесі вивчення теми, на перший погляд, далекої від розв'язання проблеми формування естетичної культури учнів засобами природи – «Слова з ненаголошеними е і и» – можливо організувати її опрацювання на основі такого лексичного матеріалу і у такий спосіб, які дають можливість за допомогою художнього діалогу розв'язати не лише дидактичну мету, але і залучити своїх вихованців до самостійного естетичного освоєння природних явищ.

Тема діалогу “Сніжок випустимо на урок”.

Наводимо його короткий перебіг.

Учитель. Давайте уявімо ситуацію: подув різкий вітер, вікно раптом відчинилося, і в клас залетіла ціла хмара білих сніжинок. Що з ними сталося?

Учні. Вони дуже швидко розтанули і перетворилися у воду.

Учитель. І ми не почули ні звука. А деякі вважають, сніг видає якісь звуки і навіть співає. Як вам здається?

Учень. Почути пісню сніжка ми можемо лише тоді, коли ступаємо на нього. Пісенька снігу – рип-рип. Легенько ступиш - легенька пісенька, грубо – голосна.

Учитель. А як співає зима?

Учень. Трісь-трісь.

Учитель. Отже тепер ми уже знаємо зимову пісеньку. Виходить і сніг, який ми вважали німим, видає якісь звуки, співає свою пісеньку,

і це начебто зближує нас з ним. Давайте звернемося до нього із спонукальними реченнями. Подумаємо над формою звертання.

(Учні після обговорення варіантів пропонують таку форму: Снігу, сніженьку).

Учитель. Чого ж ми хочемо у нього попрохати?

Перший учень. Снігу-сніженьку, подаруй нам білий килим!

Другий учень. Снігу-сніженьку, простели доріженьку!

Третій учень. Снігу-сніженьку, впади на землю!

Четвертий учень. Снігу-сніженьку, укутай мою вишеньку у білу шубку!

П'ятий учень. Снігу-сніженьку, укрій землю, заіскрись на сонці різними кольорами, це ж така краса! і т.ін.

Закінчуючи обмін думками, учитель привернув увагу школярів до того, як у спільному пошуку, у процесі вільного обміну думками, набуло нового смислу всім відоме природне явище, як збагатилося уявлення про нього.

Накопиченню естетичного досвіду осягнення природних об'єктів прислужився ще один художній діалог, проведений майже одночасно з попереднім на уроці «Я досліджую світ». Тема його – “Що таке сніг?”. Формою роботи було колективне складання казки за початком, який запропонував учитель:

- Маленький Їжачок не бачив ще зими. Чує пташки говорять:
- Скоро зима. Сніг буде!
- Що ж воно за сніг? – запитує Їжачок у Синички?
- Це білі мухи. Тільки їх не можна їсти.

Учитель. Продовжимо казку разом. Поміркуйте, яку відповідь дали на це питання Зайчик, Берізка, Ялинка, Сосна, Озиме поле, Галявина.

Учні продовжують казку:

- Сніг – це турботи в пошуках їжі, але саме взимку я отримую у подарунок розкішну шубку, таку ж ніжну, пухнасту і білу, як сніг (Зайчик).

- Сніг – це коли мої гілки, голі і непривітливі пізньої осені, покриваються новим вбранням на цей раз таким білим, що аж сліпить очі. Я можу знову милувати зір і відчувати себе щасливою (Берізка).

- Сніг – це моя ковдра, нею я вкриваюсь, щоб захистити мої квіти і трави. Саме з-під снігу, де він зимував, пробивається до світла перший пролісок, розкриває голубі ясні очі: «Здрастуй веснонько! Я тут!» (Галявина).

- Сніг – це коли я вдягаюсь в сріблясто-білу накидку, яка переливається на сонці всіма кольорами веселки (Ялинка).

- Сніг – це моя шуба. Я у неї кутаюсь від морозу, щоб моїм маленьким шишечкам не було холодно (Сосна).

- Сніг – це моя надія на багатий урожай: весною він розтане, напоїть землю, і зазеленіє, заколишеться від легкого вітерця оксамит дружніх сходів (Озиме поле).

Подив перед красою, власна сила фантазії розковує духовні сили дітей. Кожна репліка такого діалогу – це естетичний образ, що виникає в свідомості дитини, яка творить.

Разом з педагогом його вихованці читають сторінку за сторінкою книгу рідної землі і вчать не просто споглядати, а бачити, чути, відчувати не тільки те, що лежить на поверхні і впадає всім в очі, а й дивне, загадкове, приховане від лінивого ока.

Якими радісними стають для малих дослідників самостійні «відкриття», до яких вони дійшли разом у процесі колективних роздумів і спостережень. Бажання поділитися враженням, внести щось своє, оригінальне у спільну характеристику прекрасного в природі

надихає роботу мислення, фантазії, уяви маленьких дослідників і цінителів природної краси. А педагог веде їх далі, привертає увагу до того, що багатобарвність природи виявляється у різноманітних звуках.

Невичерпним джерелом формування естетичного розвитку особистості є музика. Викликаючи насолоду красою своїх художніх образів, вона активно впливає на почуття і мислення людини, сприяє емоційному освоєнню краси навколишнього світу.

Незлічені стилі і жанри музичного мистецтва знаходять своє відображення і втілення у повсякденному житті, динамічно вплітаються у найрізноманітніші види соціальної практики. Одна із прикмет нашого життя – постійне підвищення інтересу до музичних творів (щоправда, в основному масових популярних жанрів), посилення прагнення до спілкування з ними. Особливо яскраво виявляється цей потяг у молодіжній аудиторії. Саме тому питання формування естетичного смаку щодо сприймання, зберігання і творчого використання в практиці кращих надбань музичного мистецтва минулого і сучасності має стати предметом постійного педагогічного пошуку.

Проблема піднесення значущості музики в становленні естетичної культури особистості актуальна на всіх етапах розвитку особистості. Особливої ваги набуває вона стосовно учнів молодшого шкільного віку, у якому відбуваються відповідальні процеси становлення духовних запитів і ціннісних орієнтацій. За висновками вчених, саме цей період є найбільш сенситивним у формуванні музичної культури особистості. Молодші школярі виявляють особливу любов до музичного мистецтва, і характер зв'язків, що складаються між ними і світом музики, безпосередньо позначається на процесі розвитку їх естетичного досвіду. Саме у перші роки навчання і виховання закладається фундамент естетичного, в тому числі і

музичного розвитку особистості. І від того, які знання, вміння, почуття, смаки, потреби будують сформовані у учнів початкової школи, багато у чому залежатиме успішність становлення їх естетичного досвіду та можливості його вдосконалення на наступних етапах.

Традиційно протягом довгого часу пріоритетного значення в процесі формування цього досвіду надавалося освоєнню учнями нормативних еталонів естетичної оцінки, сталим формам аналізу музичного твору, а результат ефективності вимірювався ступенем засвоєння учнем авторитетних суджень про цей твір, глибиною розуміння естетичного кредо автора.

Засвоєння учнями певної суми знань в галузі музичного мистецтва, основане на пасивному сприйманні ними навчального матеріалу, не може задовольнити зростаючі естетичні вимоги суспільства. Нові тенденції в освітньо-виховному просторі орієнтовані передусім на потреби творчого самовираження учнів, на спонукання їх індивідуальних реакцій, вияв особистих мистецьких вражень.

З огляду на це значні можливості створює застосування художнього діалогу. Розкриваючи його переваги, О.Рудницька підкреслює, що діалогова форма навчання й виховання виходить з поваги до унікальності кожного суб'єкта взаємодії, толерантного ставлення до нього як партнера спілкування [6, с.125]. У такий спосіб, доводить дослідниця, учитель реалізує цілі естетичного виховання, не відокремлюючи педагогічний процес від безпосереднього життя учня, не поступається його інтересам, а намагається зрозуміти і врахувати їх. Створюється ситуація спілкування суб'єктів мистецької діяльності, в якій йдеться про художні цінності конкретних митців, їх творчість, розкриваються особливості особистого їх сприймання, індивідуальні уподобання та інтереси. Таке спілкування розвиває бажання

обговорення мистецьких вражень, формує здатність компетентного судження про музичний твір, стимулює розвиток прагнення і вміння творчого самовираження партнерів по діалогу.

Як доводить М.Каган у своїй праці «Світ спілкування», найяскравіше серед інших видів мистецтва діалогова структура моделюється музикою [4].

З числа пропонованих ним форм діалогу як найбільш прийнятні стосовно учнів молодшого шкільного віку ми виокремили і застосували на практиці такі види діалогічного спілкування як дидактична музична гра та діалог з приводу музичних вражень.

Освоєння естетичних цінностей засобами художнього діалогу здійснюється як складний багатоаспектний процес, в якому визначилися такі основні етапи:

Попередня установка на діалогічне спілкування. Завданням його є створення бази опорних даних, ознайомлення молодших школярів із стильовими і жанровими особливостями музичних творів, що вивчалися, попередня мотивація пізнавальної діяльності, поповнення термінологічного словника тощо. Ці види актуалізації знань та інформування здійснюються в ході бесід, пояснення, вступного слова, коментаря учителя тощо. Освітня спрямованість поєднується на цьому етапі з безпосереднім контактом дітей з музичним твором, який сприяє розширенню їх музично-інформаційного фонду та розвитку мотиваційної сфери спілкування з музикою.

На другому етапі основна увага приділяється організації діалогічної взаємодії на основі мистецьких вражень. Він передбачає активізацію різних видів художньої діяльності молодших школярів, що сприяють розвитку емоційної сфери особистості, її здатності як естетично переживати музичний твір, так і формуванню уміння аналізувати, виділяти, оцінювати його зміст.

Як свідчать висновки вчених [2] та практика активного використання художнього діалогу як дійового засобу формування естетичної культури, ефективність діалогічної взаємодії зростає, якщо вона організується відразу ж після сприйняття відповідного музичного твору учнями. Момент естетичної насолоди, що виникає при цьому, зберігається ще деякий час. І його важливо якнайповніше використати для глибокого проникнення в сутність емоційно-образного змісту музичного твору, для розвитку відчуття творчої співучасті в освоєнні художніх реалій світу .

У цій ситуації організація діалогічної взаємодії з приводу музичного твору, що вивчається, пов'язана зі створенням позитивного психологічного клімату довіри, співпереживання, співпраці. Розширюються можливості застосування активних методів навчання: від аналізу та розв'язання проблемних ситуацій до рольової музичної гри, конкурсів, змагань тощо. Як правило вони проводяться у формі полілогів.

У нашому досвіді у сприйняття і оцінки музичних творів ці полілоги моделювалися як взаємодія «на рівних». Вихідним моментом її стає переконаність учителя у необхідності поважати думки, смаки, висловлювання своїх вихованців. Педагог прагне максимально наблизитись до художніх вражень дітей, виявляє готовність сприйняти точку зору кожного школяра, надати тактовну допомогу в самостійній оцінці мистецького твору. Це зміцнює упевненість школярів, що будь-які їх висловлювання, точка зору, якими б парадоксальними чи некомпетентними вони не були, не викличуть зневажливого ставлення з боку партнерів по діалогу.

Імпровізація у взаємодії з приводу музичного твору не виключає, а, навпаки, передбачає наявність у вчителя чіткого уявлення про освітню мету, кінцевий результат спільних зусиль. Проектуються і

визначаються основні деталі художньої взаємодії, її перебіг і бажані результати. Це надає методичним пошукам і творчості вчителя системний характер. А для учнів ця його діяльність залишалася «поза кадром». Вони відчують себе суб'єктами пізнання, що відкриває простір для прояву ініціативи, творчості, для переходу до наступного етапу діалогічної взаємодії – рефлексії.

Як закономірний продовжувач перших двох етапів він виступає показником їх результативності. Зміст його складає закріплення після дії отриманої художньої інформації на особистість школяра.

Основним завданням на цьому етапі стає розвиток у школярів здатності до ретроспективного осмислення набутих вражень, творчої інтерпретації змісту музичного твору, формування вмінь самооцінки і самопізнання. Це сприяло виходу особистості за межі власного попереднього досвіду, його переосмисленню і збагаченню і у такий спосіб – розвитку духовного світу суб'єкта художнього сприйняття.

Найбільш прийнятний, доступний і захоплюючий для дітей різновид художнього діалогу – дидактична музична гра. Завдання педагог вбачає в тому, щоб шляхом створення ігрової ситуації, поглибленої сприйняттям музики, у процесі спільної пошукової діяльності розвинути і збагатити естетичний смак та досвід дітей. Йдеться про таку ігрову діяльність, у якій у невимушеній обстановці кожен із учасників залучається до виконання музичних завдань, спрямованих на розвиток музичного сприйняття, музичних здібностей, творчих можливостей кожного із гравців.

Використання таких ігор як «Музичний конкурс», «Моя улюблена мелодія», «Що за танок?», «Придумай мелодію» тощо надає учням можливість імпровізувати, створювати нескладні композиції танців, хороводів, драматизувати пісні тощо. Атмосфера співпраці, спільного пошуку, відносини партнерства, що утворюються, сприяють

розвитку вміння орієнтуватися в світі музичного мистецтва, глибоко сприймати і адекватно оцінювати музичний твір, становленню прагнення до творчого самовираження.

Проілюструємо це на прикладі гри «Музичний конкурс» у третьому класі. Проведенню її передував установчий етап. На ньому учні разом з педагогом розробили правила гри, накреслили її приблизний сценарій, визначили склад команд-учасників, обрали ведучого, склад журі та консультантів.

Завдання конкурсу орієнтували команди на розв’язання одних і тих же проблем, але кожна з команд мала вирішувати їх стосовно запропонованих їй музичних творів, мелодій, жанрів, інструментів, доробку різних композиторів тощо.

Наведемо приклади основних завдань, що їх виконали учні обох команд під час цього конкурсу:

№	Зміст завдання	I-а команда	II-а команда
1	2	3	4
1	Назвати пісню за вступом	“Дівка	Явдошка” – українська народна пісня “Веснянка” – українська народна пісня
2	Відтворити ритмічний	малюнок	знайомої пісні
	Музикальними молоточками	Ритмічними паличками	
3	Придумати мелодію	Танцювальну	Маршову
4	Визначити жанр музичного твору	“Вальс квітів” із балету П.Чайковського “Лускунчик”	“Пісенька Лисички” із дитячої опери М.Лисенка “Коза-дереза”
5	Назвати композиторів	Я.Степовий	“Зоре моя вечірня” М.Глінка “Марш Чорномора” із опери “Руслан і Людмила”
6	Скласти опис або розповідь по асоціації з просл-уханою музикою	“У печері гірського короля” Е.Гріга	“Хвороба ляльки” П.Чайковського

7 Назвати знайомі твори композиторів

М.Лисенка М.Глінки

8 Втілити враження від пісні в малюнку “Ой, минула вже зима” М.Дрімлюги “Ой, єсть в лісі калина” Ю.Щуровського

Колективна участь молодших школярів у процесі ігрової діяльності такого змісту не може розглядатись інакше як творче співробітництво на основі спільності інтересів не лише в музикальному плані, але і особистісному, адже така діалогова взаємодія створює сприятливі умови для творчого самовираження всіх учасників гри, працює на перспективу.

Наведеними прикладами не вичерпуються можливості і переваги застосування художнього діалогу у формуванні естетичної культури молодших школярів, у їх естетичному вихованні в цілому. В умовах переорієнтації навчання і виховання з методики безпосереднього впливу на дітей, на методику взаємодії з ними розробка теоретичних проблем художнього діалогу та пошуки шляхів широкого використання його в практиці роботи учителя стають все більш актуальними.

Список використаних джерел:

1. Бех І.Д. Особистісно-орієнтована модель виховання як науковий конструкт / І.Д. Бех // [Електронний ресурс]. – Електрон. аналог друк. вид.: режим доступу: <http://www.google.com/url?url=http://library.udpu.org.ua/>

2. Бутенко В.Г. Дизайн-освіта як актуальна проблема сучасної педагогічної теорії і практики // Становлення і розвиток етнотерапії: український та європейський досвід. Кн.1: зб. наук. пр. / редкол.: гол. ред. М.І. Степаненко, упоряд. і відп. ред. Є.А. Антонович, В.П.

Титаренко та ін. – Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2012. – С. 4–9.

3. Зязюн І.А. Естетичні засади розвитку особистості / І.А. Зязюн //Мистецтво у розвитку особистості: [монографія] / За ред., передмова та післямова Н.Г. Ничкало. – Чернівці: Зелена Буковина, 2006. – 224 с

4. Каган М. С. Світ спілкування / М. С. Каган. – СПб.: Петрополис, 1997. – 544 с.

5. Концепція Нової української школи: концептуальні засади реформування середньої школи / [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepczziya.pdf>.

6. Рудницька О. П. Культуровідповідність мистецької освіти. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. – К., 2000. – С. 108–134.

7. Сухомлинський В. О. Моя педагогічна система. Радянська школа. 1988. № 6. С. 87–91.



Денисенко Вероніка В'ячеславівна

кандидат педагогічних наук,

доцент

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВНОЇ РОБОТИ ВЧИТЕЛЯ З ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ В УМОВАХ ПОЛКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Важливою проблемою сучасного освітнього процесу початкової школи є формування моральних цінностей особистості, що створює духовну основу для шанобливого ставлення до людей. Моральні почуття, цінності особистості учня, його моральна спрямованість закладаються в молодшому шкільному віці під впливом різноманітних факторів, провідним серед яких є початкова школа. Саме педагог створює умови для сприйняття учнями культурного розмаїття та морально-культурних основ формування особистості.

В основу педагогічної діяльності вчителя початкової школи мають бути впровадженні такі ідеї як:

- освіта виступає частиною культури, що насичується нею та водночас впливає на її збереження і розвиток;
- допомога молодій особистості через навчання, виховання, культуру знайти цінності й життєві сенси;

- вихованість виступає однією з вирішальних життєвих цінностей сучасного суспільства;

- педагогічний процес сучасної школи повинен вирішувати завдання підвищення культурного рівня особистості і тим самим формувати цілісну особистість;

- необхідність оволодіння учнями моральними, національними та на їх основі загальнолюдськими цінностями.

Розглядаючи проблему формування цінностей, науковці пропонують різні підходи у визначенні провідних завдань та пріоритетів сучасного виховного процесу. Але об'єднуючим фактором для вчених, педагогів виступає положення, що зміст виховання має відображати фундаментальні загальнолюдські цінності. У свою чергу, ядром загальнолюдських цінностей є моральні норми та принципи.

Так, Василь Олександрович Сухомлинський у своїх працях наголошував, що необхідно займатися моральним вихованням дитини, вчити її вмінню відчувати людину [5].

Моральні цінності у процесі становлення особистості виступають як об'єктивно існуючі й особисті моральні вимоги. Об'єктивний характер розкривається через риси бажаної поведінки для всіх членів суспільства, морально виправданого ставлення людини до своєї власної і до зовнішньої природи. Особисті моральні вимоги показують напрямок морального вдосконалення, сприяють формуванню правильної реакції на відхилення від бажаного ідеалу суспільства та особистого ідеалу. Такий підхід дозволяє визначити групи моральних оцінок (за А. Разіним) [3, с.59]:

- 1) безумовна цінність життя кожної людини;

- 2) гарантії основних прав людини, забезпечення справедливості на основі ідеї рівних можливостей для кожного, прагнення кожного до справедливості;

3) повага до оточуючих людей, світу в цілому;

4) перевага активності над пасивністю, самореалізація на підставі суспільних цінностей.

Для сучасного українського суспільства характерним є інтерес до загальних, прийнятних всіма правил поведінки, що пов'язані з ситуацією взаємодії різних культур у соціумі; з необхідністю прийняти такі моральні норми та стандарти поведінки, орієнтація на які була б можлива при різних життєвих уявленнях.

У контексті окресленої проблеми, інтерес представляють наступні аспекти виховної діяльності вчителя, визначені О.Н. Джуринським [2, с.13]:

- виховання толерантного ставлення до інших людей, рас, релігій;

- виховання особистих моральних якостей та почуттів;

- виховання навичок співіснування з людьми – представниками іншої раси, мови, релігії, етносу;

- виховання почуттів співчуття, толерантності, готовності допомогти іншим людям тощо.

Так, одним із головних показників вихованості дітей є толерантне ставлення й навички толерантної взаємодії. Тому на одну з перших позицій виходить полікультурний підхід у вихованні моральних цінностей та моральної культури молодших школярів.

Таким чином, зміст морального виховання відображає принципи полікультурності: виховання людської гідності і високих моральних якостей; виховання для співіснування соціальних груп різних рас, релігій, етносів та ін.; виховання толерантності, готовності до взаємного співробітництва.

Принципи полікультурності спрямовані на формування уявлень про розмаїття національних культур та їх взаємозв'язку, усвідомлення

важливості вивчення культур різних народів для самореалізації особистості, виховання позитивного ставлення до культурних розбіжностей, розвиток умінь та навичок взаємодії носіїв різних культур на засадах толерантності й взаєморозуміння [3, с.104].

Реалізація цих принципів можлива, якщо учень буде прагнути поважати і зберігати культурну спадщину свого народу, його духовні цінності. Перш ніж цінувати мову й культуру іншого народу, школяр повинен навчитися розуміти, любити пісні, танці, казки, загадки та прислів'я свого народу.

Виховний процес початкової школи має створювати умови для культурної ідентифікації особистості, відкритої до культури інших народів, національностей, рас, вірувань. У змісті виховання має відобразитися самоідентифікація особистості дитини, освоєння нею системи понять і уявлень про культурне середовище, виховання позитивного ставлення до мінливого культурного оточення, розвиток навичок соціальної взаємодії та спілкування. Основою виховного процесу є моральна культура особистості, а його змістовою лінією – історія українського народу та культура рідного краю.

Учні початкової школи повинні усвідомлювати та розуміти, що культура будь-якого народу не може бути абсолютно універсальною, оскільки універсальність складається з досвіду всіх народів світу, кожен з яких виявляє свою самобутність та унікальність.

Культурна самобутність народу є його неоціненним багатством, яке розширює можливості для всебічного розвитку людини, змушуючи знаходити сили в своєму минулому, засвоювати елементи інших культур. Самобутність та культурна різноманітність нерозривно пов'язані одна з одною. Особливості певної культури охоплюють загальнолюдські, моральні цінності, що об'єднують народи.

Полікультурне середовище ґрунтується на таких педагогічних положеннях: 1) виховання людської гідності, моральних якостей та почуттів; 2) виховання взаємодії, взаємодопомоги різних соціальних груп, рас, релігій, етносів; 3) виховання толерантності, готовності до взаємного спілкування.

Функціональні особливості полікультурності визначаються в наступному: формуванні уявлень про культури різних народів та їхній взаємозв'язок; усвідомленні значущості культурного розмаїття для самореалізації особистості; вихованні позитивного ставлення до культурних розбіжностей різних народів; розвитку умінь та навичок взаємодії представників різних культур на засадах толерантності й взаєморозуміння [3].

Освітнє полікультурне середовище створюється вчителем на підґрунті морального виховання, моральної вихованості школярів. Рівень моральної вихованості визначається за показниками поведінки та вчинків молодшого школяра.

Моральними повинні виступати як самі дії та вчинки, так і цілі та мотиви, що їх породжують. Моральна спрямованість особистості розкривається не лише в окремих вчинках, а й виявляється через спроможність особистості активно виявляти власну життєву позицію. Моральність особистості полягає в готовності нею утверджувати етичні ідеали суспільства в конкретній ситуації [5, с.124].

Значущими критеріями моральності людини є її переконання, моральні принципи, ціннісні орієнтації, а також вчинки по відношенню до близьких і незнайомим людям. Звідси випливає, що моральною слід вважати таку людину, для якого норми, правила і вимоги моралі виступають як його власні погляди і переконання, звичні форми поведінки.

Моральна поведінка включає такі компоненти: усвідомлення моральних норм; прийняття етичних норм в якості внутрішньої потреби, відповідальності; самостійний вибір одного з можливих варіантів дії; вольове зусилля та самоконтроль за реалізацією рішення, що супроводжується емоційним переживанням досягнутого результату; відповідальність за мотиви та наслідки дії і вчинку.

Моральна поведінка взаємопов'язана з поняттям «культура особистості», що характеризується як комплекс знань, якостей, звичок, способів діяльності, ціннісних орієнтацій, що дозволяє людині жити в гармонії із загальнолюдською національною культурою й розвивати індивідуальну своєрідність власної особистості. «Базова культура - це необхідний мінімум загальних здібностей людини, його ціннісних уявлень і якостей, без яких неможлива як соціалізація, так і оптимальний розвиток генетично задуманих обдарувань особистості» [1, с.5].

Таким чином, культура особистості відображає ступінь оволодіння людиною ставлення до природи, суспільства, інших людей та до самого себе. По суті, культура становить основу свідомої соціальної активності й виступає в ролі соціальної регуляції та саморегуляції. Для цього необхідно передавати цінності культури підростаючому поколінню дітей, створити відповідні умови для сприйняття культурних, морально-естетичних цінностей. Це є свідченням абсолютного зв'язку культури з виховним процесом.

Критеріями прояву моральної культури в учнів початкової школи є наступні:

- ступінь розвитку моральної свідомості і моральних компетенцій;
- прояв моральних почуттів і гуманних відносин;
- реалізація моральної поведінки;

- ступінь розвитку рефлексії.

Процес виховання моральної культури розглядається як результат духовного розвитку особистості і характеризується рівнем засвоєння моральних цінностей, участю людини в їх створенні. Моральна культура проявляється в здатності особистості усвідомлено виконувати вимоги моральних норм, демонструвати поведінку, відповідне особистим переконанням і громадським інтересам. Моральна культура - це якісна характеристика морального розвитку і моральної зрілості особистості.

Про наявність моральної культури дитини можна говорити тільки тоді, коли вона морально поводить себе в силу внутрішнього спонукання, коли в якості контролю виступають її особисті погляди й переконання. Сформованість таких поглядів і переконань, а також відповідних їм навичок, звичок поведінки і складають сутність морального виховання.

Наприклад, одним із шляхів пробудження патріотичних почуттів є використання виховного потенціалу старовинних свят, фольклору, інших джерел національної пам'яті. Дітей необхідно знайомити із виробами народного мистецтва та народних ремесел, традиційними святами, народними іграми, піснями, казками, загадками.

У свою чергу, знайомство дітей із приказками, загадками, казками долучає їх до розуміння моралі, загальнолюдських цінностей.

Саме в народних прислів'ях і приказках влучно оцінюються різні життєві ситуації, висміюються недоліки, схвалюються позитивні якості людини. Особливе місце в творах народної творчості займають поважне ставлення до праці, захоплення майстерністю людських рук. Завдяки цьому, фольклор є важливим джерелом морального розвитку і виховання молодших школярів.

Долучаючись до моральних традицій, діти виявляють почуття національної самосвідомості, що є значущим для збереження культурної самобутності, аналізу історії і прогнозування майбутнього народу.

Для молодших школярів навчальна діяльність активно інтегрується з ігровою. Навчаючись учні сприймають частину інформації через гру і в ігровій діяльності, тому педагоги ефективно використовують казки різних народів, які багато можуть розповісти про світ, в якому живуть діти, про існуючі традиції, звичаї, побут різних народів.

Так, учителем створюється можливість в межах початкової школи підготувати основу для подальшої реалізації змісту гуманітарної освіти як діалогу різних національних, історично обумовлених форм культури.

На матеріалі української народної культури молодші школярі починають розуміти форми художньої мови народів світу, що робить можливим розуміння і спілкування між собою людей різних національностей. У наш час це особливо необхідно для формування в учнів початкової школи шанобливого ставлення до різних національних культур, що незважаючи на свою своєрідність об'єднані єдиними загальнолюдськими, моральними цінностями.

В молодшому шкільному віці у дітей складається комплекс стійких навчальних мотивів та відбувається розуміння, а також особистісне сприйняття явищ народної культури, що відтворюють сучасне життя в реальному полікультурному середовищі. Все це розкриває можливості для безперервного збагачення емоційного, морального, соціального та інтелектуального досвіду.

Як відомо, форми організації освітнього процесу в початковій школі можуть бути різноманітними за видами. До нетрадиційних

виховних заходів можна віднести уроки-екскурсії в музеях, театрах, на пришкольніх ділянках, в парку, на вулицях села тощо.

У виховному процесі педагоги активно використовують як традиційні, так і нетрадиційні методи: словесні (бесіда, розповідь, роз'яснення), наочні (демонстрація наочних посібників, дослідів), практичні (розпізнавання ознак, спостереження, експеримент, моделювання); дослідницькі (робота з картами, збирання, вивчення гербарію); творчі (театралізація, драматизація, ділові, рольові ігри) та інші.

Ефективним є використання в ході виховних заходів додаткових матеріалів для молодших школярів - відомості про життя та діяльність видатних учених, діячів культури, мистецтва, відомих земляків, про культурні історичні пам'ятки, заповідники.

Найважливішим джерелом виховного матеріалу виступає фольклор – усна народна творчість: казки, героїчний епос, афоризми, прислів'я, приказки, загадки, пісні, музичне мистецтво, народна хореографія.

Специфікою фольклору є яскраво виражена національна приналежність, історична конкретність і динамічність. Фольклор не залишається незмінним, а розвивається разом з народом, вбираючи в себе все найцінніше, що існувало раніше, при цьому відображаючи нові соціальні перетворення. Саме за цим показником народний фольклор завжди реалізує виховну функцію і має використовуватися в сучасному освітньому процесі початкової школи.

Як зазначалося раніше, визначальною є роль казки, що несе відповідне ідейно-моральне навантаження. В народних казках яскраво демонструються моральні принципи й норми, етичні й естетичні ідеали, висміюється неробство, жадібність, злість, хитрість, заздрість і інші людські вади. І навпаки, у багатьох казках оспівується доброта,

чесність, винахідливість, взаємодопомога, дружба, розум. Усе це робить народну казку незамінним засобом виховання і навчання молодших школярів.

Казки, будучи художньо-літературним твором, створили скарбницю народної педагогіки. Педагоги різних часів завжди відзначали виховне і освітнє значення народних казок., цінуючи у казках їх народність, національний характер, оскільки за фантазією і вигадкою варто реальне життя, дійсні соціальні відносини. Саме в казках, на думку багатьох педагогів-практиків, народ виявляє своє ставлення до життя, до дійсності.

Життя, народна практика виховання переконливо довели педагогічну цінність казок. Казки створювалися для дітей, тому знайомство з казками свого народу необхідно включати в зміст початкового гуманітарної освіти.

Якщо дітям молодшого шкільного віку повторювати багато разів одне і те ж моральне правило, воно для них залишатиметься певною нормою, але якщо розповісти дітям казку, що виражає туж саму норму, думку, то дитина буде схвильована і вражена нею.

Народні пісні виступають певним оберегом кожного народу. Так пісню вважають душею народу, в якій проявляються народна любов до матері, Батьківщини, сім'ї, природи, праці, що передається з покоління в покоління. Оскільки пісні легко адаптуються до будь-якого віку, до умов життя сім'ї вони мають яскраво виражені виховні можливості. Естетичний вплив музики і слів наповнюється моральним змістом, що виховує в дітях душевну чуйність, щирість.

Народні пісні відрізняються незвичайною образністю: в них описані картини рідної природи, вікові традиції, душа народу. Без пісні не жив жодна людина, він народжувався і вмирав, оточений рідними наспівами.

Пісні властива висока поетизація всіх сторін народного життя, включаючи і виховання підростаючого покоління. Пісня супроводжувала всі події народного життя: працю, свята, ігри, весілля та ін. В піснях розкривається зовнішня і внутрішня краса людини, значення прекрасного в житті. Гарні мелодії посилюють естетичний вплив поетичного слова пісень. Однак, вплив народних пісень не вичерпується тільки красою вірша і мелодії, вони передають національні традиції та звичаї. Пісні здійснюють надзвичайно потужний вплив на моральне виховання учнів.

Народні прислів'я, приказки, загадки, скоромовки відіграють величезну роль у вихованні молодших школярів як засіб збереження і поширення народної мудрості.

Прислів'я та приказки відображають побут, звичаї народу, прикмети, кліматичні умови, в яких він живе. Велика їх частина пов'язана зі ставленням до праці, Батьківщині, до батьків, друзів. Влучність змісту цих форм фольклору дозволяють молодшим школярам швидко їх засвоювати, сприймати як правило, як життєву норму. Прислів'я та приказки збагачують мовлення, розширюють словниковий запас, розвивають уяву, фантазію. В них яскраво й образно представлено типові явища життя народу, завжди присутній елемент настанови. У складанні прислів'їв використовується гра слів, рими, ритміка, тому прислів'я легко запам'ятовуються.

Найбільш поширена форма прислів'їв - це:

- повчання, навчаємося дітей і молодь правилам поведінки,
- заклик до дорослих про благопристойному поведінці,
- поради про виховання дітей,
- характеристика властивостей особистості, оцінка вчинків і дій.

Прислів'я та приказки надають виховний вплив, в них містяться життєві поради, побажання, що стосуються народження дітей, їх місця

в житті сім'ї, засобів і методів виховання трудового і морального виховання та ін. Вони відображають громадську думку про виховання, навчання, що має принципове значення, оскільки, де немає громадської думки про виховання, там не існує суспільне виховання (К.Д. Ушинський) [6, с.37].

Володіють педагогічним потенціалом і народні загадки, вони розвивають мислення учнів, привчають їх аналізувати предмети і явища навколишньої дійсності. Використання загадок у вихованні дозволяє активізувати розумову діяльність, розкривають творчу ініціативу молодших школярів. Народні загадки виступають засобами впливу на свідомість. Вони спрямовані на розвиток мислення, уваги, пам'яті, спостережливості тощо. Значущість загадок полягає в їх образності, художності, поетичності. Яскраві, живі, барвисті образи загадок допомагають по-новому поглянути на навколишній світ, розвивати кмітливість, здатність до логічного мислення. На відміну від прислів'їв і приказок загадки відображають сутність сьогоденного дня, конкретної історичної дійсності.

Вивчивши різні джерела, ми встановили, що в умовах шкільного полікультурного середовища для формування моральної культури молодших школярів необхідно: використовувати регіональний освітній компонент, що включає матеріал з історії та культури рідного краю; поглиблене вивчення національної історії та культури, використання краєзнавчого матеріалу у формуванні моральної культури молодших школярів передбачає розробку концепції і програми навчально-виховної роботи. Важливою базою усвідомлення норм моральної культури виступають принципи полікультурності. Реалізація засвоєння учнями-початківцями моральних знань відбувається через використання вчителем джерел фольклору як українського, так і різних народів світу.

Список використаних джерел:

1. Газман, О.С. Базовая культура и самоопределение личности. Базовая культура личности: теоретические и методологические проблемы / под ред. О.С. Газмана. – Москва, Изд-во АПН СССР, 1989. – С. 5.
2. Джури́нский, А.Н. Поликультурное воспитание в России и за рубежом: сравнительный анализ / А.Н. Джури́нский. – Москва: Прометей, 2006 –158 с.
3. Колобова, Л.В. Поликультурное образование и личность: монография / Л. В. Колобова – Москва: НВИ–Тезаурус, 2006 . – 396 с.
4. Разин, А.В. Онтологические основы морали в сознании современного общества / А.В. Разин // Вестник Московского университета. – Серия 7. Философия.– 2004. – №4. – С. 58-79.
5. Сухомлинский, В.А. Избранные педагогические сочинения / В.А. Сухомлинский – М.: Просвещение, 1980. – 258 с.
6. Ушинский, К.Д. Воспитание человека / К.Д. Ушинский; сост. С.Ф. Егоров. – Москва : Карапуз, 2000. – 255 с.



Казаннікова Олена Василівна

кандидат психологічних наук,

доцент

ВПЛИВ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НА ПСИХІЧНЕ ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ В ПЕРІОД ПАНДЕМІЇ COVID-2019

Взаємодія в системі «індивід-середовище», входить в коло завдань психологічних досліджень. Психологія середовища, як один з проблемних напрямків екопсихології, займається вивченням взаємозв'язків між психікою, поведінкою людини і різними змінними середовища, причому середовища найрізноманітнішого – просторового, сімейного, інформаційного, освітнього.

У сучасній Україні кожен із зазначених видів середовища відрізняється своїми особливостями, головною з яких є нестабільність, що викликається загальною кризою соціально економічних і людських відносин. Всесвітня пандемія Covid-2019 також дестабілізувала всі сфери діяльності суспільства, зокрема і галузь освіти.

Усе це підвищує науковий інтерес до освітнього середовища як фактору, умови або об'єкту дослідження. Представлені в літературі дані виразно демонструють, що знання закономірностей розвитку і поведінки людини в системі її взаємодії з навколишнім середовищем (у нашому випадку освітнім) передбачає можливість прогнозу

(наприклад, психологічних властивостей) і побудови предикторів (онтогенетичних, професійних, клінічних). Так, в контексті психології навколишнього середовища, що вивчає взаємозв'язки між різними змінними середовища і психіки, поведінкою людини, прогнозовані ефекти можуть бути пов'язані з оптимізацією умов психічної діяльності людини. Науково-практичне значення має як визначення кола факторів (в тому числі і середовищних), які беруть участь у формуванні того чи іншого психологічного феномена, так і оцінка порівняльного вкладу цих факторів в прогнозовані ефекти [2].

Поняття освітнього середовища, його компонентів, можливості оцінки є предметом вивчення сучасної психології. Під освітнім середовищем розуміють педагогічно організовану систему умов, впливів і можливостей для задоволення ієрархічного комплексу потреб особистості і трансформації цих потреб в життєві цінності, що забезпечить активну позицію учнів в освітньому процесі, їх особистісний розвиток і саморозвиток [4].

В освітньому середовищі вищої школи можна виділити ряд особливостей:

- середовище ЗВО характеризується наявністю специфічних для учнівської молоді факторів, пов'язаних з навчальним навантаженням. Так, навчання у вищій школі вимагає від студентів значного інтелектуального, інформаційного, психоемоційного напруження (наприклад, в ситуації іспиту), яке супроводжується низькою руховою активністю;

- з періодом навчання у ЗВО пов'язана проблема міжособистісних відносин, так як це етап активного входження в соціальне середовище. Соціальна адаптація супроводжується діями, спрямованими на отримання визнання і високого статусу в групі, причому спроби завоювання свого місця серед ровесників часто

пов'язані з ризикованою поведінкою. Різноманітність студентського колективу створює додаткові складності соціальної адаптації. Серед стресових причин, пов'язаних з взаємовідносинами в групі, найбільш часто зустрічаються психологічна несумісність між членами групи через різний рівень знань і навчальної підготовки; особливості рис характеру; відсутність спільної продуктивної діяльності членів групи, що призводить до емоційної депривації і порушення міжособистісних відносин в студентській групі; низький соціально-комунікативний розвиток студентів [3];

- навчання у ЗВО є вирішальним періодом становлення особистості, так як за роки навчання відбуваються важливі події та рішення, до яких приходить кожен студент, які роблять помітний вплив на його життя і професійну кар'єру [1]. Тому існуюча необхідність особистісного самовизначення у майбутній професійній середовищі може супроводжуватися низкою негативних переживань;

- студенти переконані в невичерпності власних фізичних і психічних ресурсів, тому вони не піклуються про власне здоров'я. У самій системі освіти відсутнє цілеспрямоване навчання здоров'ю. У людей не сформована мотивація до здорової життєдіяльності і немає того запасу знань і практичних умінь і навичок, які дозволили б до неї долучитися. Низький рівень культури здоров'я робить людину заручником непродуманого проведення часу. А наявне у нього час для рекреації, зняття наслідків професійного стомлення і підготовки до наступного етапу діяльності використовується з малою ефективністю і часто з негативним результатом [4].

Перераховані особливості освітнього середовища вищої школи свідчать про те, що навчання у ЗВО супроводжується рядом специфічних особливостей, які в сукупності можуть виявитися потужним фактором ризику для здоров'я студентів. Екологічний підхід

до освітньому середовищі передбачає, що навчання і розвиток повинні відбуватися не в збиток фізичному, психічному і психологічному здоров'ю.

Очевидно, що навчання і подальша реалізація професійних можливостей можуть бути успішні тільки у здорової особистості. Як відомо, сукупність особистісних характеристик, які є передумовами стресостійкості, соціальної адаптації, успішної саморегуляції, визначає поняття «психологічне здоров'я» [7].

Оптимізація освітнього процесу у закладах вищої освіти – важливий фактор психологічної адаптації учнів до процесу навчання. Контингент студентів у даних навчальних закладах має специфічні вікові і психологічні особливості, причому визначальну роль відіграє психічне здоров'я молодих людей. На тлі соціально-економічної нестабільності, поганої екології, харчування, нездорового способу життя основної частини населення підростає покоління відрізняється тими чи іншими порушеннями психічного здоров'я. Ми стикаємося з наявністю у молодих людей спотвореної системи соціальних та індивідуальних цінностей, ціннісних орієнтацій, що визначають побудову життєвого і професійного шляху, процес професійної та особистісної самоактуалізації і самореалізації. Крім того, вступ до ЗВО відбувається в період психологічно складного віку. Весь цей комплекс обтяжуючих факторів не може не позначитися на процесі психологічної адаптації молодих людей до умов і процесу навчання в навчальному закладі, призводить до більш тривалого «вживання» в освітній процес, що негативно позначається не тільки на успішності, але і на психологічному самопочутті студентів. Скорочення термінів психологічної адаптації є одним з факторів підвищення якості підготовки в закладах вищої освіти [6].

Психічне здоров'я виступає одним з істотних факторів психологічної адаптації учнів до освітнього процесу у вищих навчальних закладах. Теоретичні та емпіричні дослідження в даній області нечисленні.

Розглядаючи психічне здоров'я як стан внутрішнього психологічного благополуччя, адекватності здійснюваної психічної діяльності, які здатні забезпечувати детермінованість психічних явищ, гармонійний взаємозв'язок між відображенням обставин дійсності і ставленням особистості до неї, адекватність реакцій на навколишні соціальні, психічні та фізичні умови існування особистості, слід констатувати пріоритетну роль психічного здоров'я студентів. Воно забезпечує більш швидку і ефективну психологічну адаптацію до умов освітнього закладу.

Перехід від шкільного навчання до навчання в закладі вищої освіти є складним адаптивним процесом, характер протікання якого істотно позначається на стані психічного здоров'я і ефективності професійної підготовки. Крім того, в контингенті студентів ЗВО нерідко високий відсоток складають молоді люди, які проживають в сільській місцевості і приїхали для подальшого навчання в місто. Це те, що вносить свій нюанс в перебіг адаптивних процесів.

У подібній ситуації значиму роль повинна зіграти спеціалізована психологічна підтримка учнів з різними особливостями психічного здоров'я. Така підтримка не тільки забезпечить ефективність протікання їх психологічної адаптації, а й створить конструктивні умови для подальшого формування особистісного і професійного самосвідомості, для вироблення ефективних поведінкових стратегій в різних життєвих ситуаціях [6].

У науковій літературі концептуальні положення теорії адаптації, біосоціальної природи людини розглядалися в роботах Ф.Б. Березіна, А.Б. Георгіївського, С.В. Кінелева, А.А. Налчаджян і ін.

Проблема соціально-психологічної адаптації піднімалася і в контексті ряду фундаментальних філософсько-методологічних досліджень особистості, способу життя, соціальної групи, здійснені у дослідженнях Г.М. Андрєєвої, К.А. Абульхановой-Славської, Л.С. Виготського, С.Л. Рубінштейна та ін. Різні аспекти проблеми адаптації студентів розроблялися в міждисциплінарних працях дослідників: Н.А. Агаджаняна, А.А. Гройсмана, С.В. Болбукової та ін.

Однією з основних тенденцій сучасної педагогічної психології став вихід на перший план питань психологічної підтримки особистості, сприяння її розвитку, становленню і самореалізації, здійснений А.Г. Асмоловим, О. Газманом, В.А. Петровським, Е.Н. Шияновим. У дослідженнях останніх років феномен психологічної підтримки в контексті професійного становлення студентів розкривається в напрямку розробки нових освітніх і психологічних технологій, спрямованих на психологічну підтримку особистості і сприяють її розвитку, підвищенню стійкості до дестабілізуючих зовнішніх і внутрішніх факторів в роботах Ю.М. Забродіна, Є.В. Зарецького, Л.М. Митіної та ін.

Разом з тим проблема психологічної підтримки студентів ЗВО в період адаптації до освітнього процесу до теперішнього часу не була предметом наукового осмислення. Аналіз наукових досліджень дозволяє констатувати, що залишається нез'ясованим питання про те, як реально можна підтримати студентів з різними показниками психічного здоров'я в переломний для них період, які механізми психологічної підтримки при цьому можуть бути використані і якими повинні бути умови ефективності наданої психологічної підтримки.

Конструктивне рішення задач психологічної підтримки психічного здоров'я студентів ЗВО, а також оптимізація протікання їх психологічної адаптації до освітнього процесу вимагає розробки інноваційних технологій в організації навчально-виховних умов навчання освітнього середовища і знаходження нових форм взаємодії суб'єктів освітнього процесу.

Термін «психічне здоров'я» був введений в 1979 році Всесвітньою організацією охорони здоров'я. Воно визначається як стан психічної сфери, якій властиві детермінованість психічних явищ, гармонійний взаємозв'язок між відображенням обставин дійсності і ставленням індивідуума до неї, адекватність реакцій організму на соціальні, психологічні і фізичні умови життєдіяльності, завдяки здатності особистості контролювати свою поведінку, планувати і здійснювати свій життєвий шлях в мікро- і макросоціальної середовищі [7].

Не менш важливим аспектом здоров'я є здоров'я соціальне, в медичному підході розуміється як оптимально-адекватні умови соціального середовища, що перешкоджають виникненню соціально обумовлених захворювань, соціальної дезадаптації і визначають стан соціального імунітету, гармонійний розвиток особистості в соціальній структурі суспільства. У педагогічному значенні соціальне здоров'я – це моральне самовладання, адекватна самооцінка свого Я, самовизначення особистості в оптимальних соціальних умовах мікро- і макросередовища (сім'ї, школі, соціальної групи) [5].

Умовою, процесом і результатом вирішення означеної вище завдання є здійснення здоров'я-орієнтованої психолого-педагогічної системою ЗВО специфічних функцій: соціальної, культурологічної, профілактичної, корекційно-реабілітаційної і зміцнення здоров'я [1].

Виділення соціальної функції визначається необхідністю вирішення педагогічного завдання щодо включення студентів у систему суспільних відносин, в якій відбувалися б найменші втрати здоров'я майбутніх фахівців, здійснювалася їх успішна адаптація до соціальних умов і можливість максимальної реалізації соціального і біологічного потенціалу особистості. З іншого боку, важливо забезпечити самостійне відтворення студентами системи суспільних відносин, зорієнтованих на гуманістичні цінності, включаючи цінності здоров'я та здорового способу життя. Найбільш яскраво соціальна функція здоров'язберігаючої педагогічної системи проявляється у виховній діяльності. Підвищення життєздатності студентів як помітної ознаки і результату здійснення соціальної функції здоров'язберігаючої педагогічної системи ЗНО досягається в процесі реалізації принципу взаємозв'язку валеології і валеологічного виховання майбутніх фахівців [6].

Культурологічна функція полягає в створенні сприятливих умов для оволодіння студентами на науковій основі досвідом збереження і зміцнення свого здоров'я, формуванням позитивної, гуманістичної свідомості особистості майбутніх фахівців. Культура здоров'я характеризується сформованістю у студентів структури уявлень (засвоєної інформації про світ, яка використовується людиною для розуміння світу і на основі якої він вибудовує свою діяльність в світі), структури суб'єктивного ставлення (суб'єктивно забарвлене особистістю відображення взаємозв'язків своїх потреб з об'єктами і явищами світу); структури стратегії і технології взаємодії (сукупність методів, прийомів, необхідних для виконання певної діяльності). Профілактична функція зорієнтована на попередження захворювань, функціональних порушень і відхилень у розвитку особистості студентів. Вона реалізується за допомогою комплексу виховних,

гігієнічних, психологічних заходів, що усувають причини виникнення в першу чергу хвороб, зумовлених факторами ризику освітнього процесу. Тому механізми функції включають в себе відомий комплекс психогігієнічного і психопрофілактичного обґрунтування освітнього процесу; по застосуванню здоров'язберігаючих методів навчання; створення комфортного психологічного клімату у ЗВО; дотримання санітарно-гігієнічних норм при використанні аудиторій, меблів і обладнання; забезпечення оптимальної рухової навантаження студентів; здійсненню валеологічної освіти учасників освітнього процесу [4].

Корекційна робота також включає в себе використання методів і засобів щодо усунення, мінімізації у студентів фізичних, психологічних, моральних відхилень у розвитку від норми. Реабілітаційна функція спрямована на відновлення втрачених особистісних властивостей, тобто того, що було раніше, але втрачено з тих чи інших причин. Корекційна функція зорієнтована на подолання відставання студентів, неуспішності, усунення порушень, наприклад в поведінці, дефектів, аномалій. Тому суть корекційної функції полягає в подоланні негативних властивостей, тобто того, що сформувалося, але суперечить особистісним і суспільним потребам.

На основі аналізу теоретичних положень перейдемо до дослідження процесу оптимізації освітніх умов для збереження психічного здоров'я студентів в сучасних умовах.

Пандемія Covid-2019 істотно вплинула на стан освіти в Україні та світі. Розпочинаючи з березня 2020 року заклади вищої освіти були вимушені змінювати формат освітнього процесу. Ці зміни принесли з собою ряд проблем, які частково були вирішені запровадженням «змішаного навчання», а частково потребують додаткового вивчення.

Розглянемо ряд цих проблем на прикладі освітнього процесу в період карантинних заходів на базі Херсонського державного університету:

- Дистанційне навчання зумовило необхідність пристосування студентів до нових вимог, яке стало проблемним через недостатню вмотивованість, поінформованість та низький рівень цифрових навичок. Звідси виникає потреба реалізації ефективних програм психологічної допомоги учням.

- Пандемія та протиепідемічні заходи призвели до зміни життя студентів у різних вимірах – зокрема, деякі студенти, що раніше проживали у сільській місцевості, під час карантину поїхали з міста додому (недостатня якість Інтернету та технічної підтримки має негативний вплив на якість освітнього процесу). У цьому випадку проявилась потреба у постійній підтримці студентів, що було реалізовано у соціальних мережах та офіційних ресурсах Херсонського державного університету.

- На початку карантину великою проблемою постала потреба змінювати форми та методи навчання, що стало викликом для викладачів та їх рівня цифрової компетентності. Вирішенню цієї проблеми стало підвищення рівня володіння комп'ютерними засобами та платформами дистанційного навчання. Так, у Херсонському державному університеті реалізовано сервіс дистанційного навчання Ksu.online з наявністю матеріалів лекційних, практичних та семінарських занять.

- Не всі дисципліни є такими, що можуть повноцінно функціонувати у форматі дистанційного навчання. У Херсонському державному університеті цю проблему було вирішено за допомогою формату «змішаного навчання», що дозволив для невеликих груп студентів та з повним забезпеченням усіх протиепідемічних заходів реалізувати освітній процес більш ефективно.

Проблема збереження і підтримання психічного здоров'я майбутніх вихователів та вчителів, а також їх вихованців/учнів розглядається і обговорюється у Херсонському державному університеті та на педагогічному факультеті за наступними напрямками:

1. Навчальна діяльність. В ході професійної підготовки, вивчення дисциплін (наприклад, вікова психологія, загальна психологія, педагогічна психологія, психологічний супровід та ін.) студенти оволодівають компетентностями, необхідними для становлення професіоналізму. Студенти пізнають особливості вікового розвитку дітей, соціальну ситуацію розвитку, особливості сфери спілкування зі однолітками і дорослими, особливості інтеграції дитини в соціум, створення умов адаптації в ньому, а також розглядають питання збереження і підтримання соціально-психічного і інших видів здоров'я, розробки корекційно-розвивальних програм в разі потреби. Студенти розкривають актуальність даних тим на семінарських заняттях в доповідях, рефератах, презентаціях, практико-орієнтованих проектах та ін.

2. Наукова діяльність. Питання здоров'язбереження знаходять своє відображення у виборі і розкритті тем під час написання курсових і кваліфікаційних робіт. Крім того, в Херсонському державному університеті студенти мають можливість брати участь у конференціях різного рівня та публікувати результати своїх досягнень у збірниках наукових праць студентів («Студентські студії», «Магістерські студії»).

3. Педагогічна практика. Отримані знання, вміння і навички в період освоєння теоретичних дисциплін, обміну досвідом з практикуючими педагогами, освітянами-психологами, соціальними педагогами студенти застосовують і закріплюють в період навчальної

та виробничої практики. В процесі проходження практики студентам необхідно показати якісне оволодіння компетентностями професіонала, вміння взаємодіяти та організувати спільну роботу з усіма учасниками освітнього процесу: з дітьми, їх батьками, педагогами, вихователями, керівництвом установ. Студенти-практиканти виступають з доповідями на педагогічних радах, на батьківських зборах, проводять індивідуальні бесіди з батьками і педагогами, учнями та вихованцями, проводять позакласні заходи. В процесі практики студенти складають психолого педагогічну характеристику на групу/клас та учнів/вихованців. Студенти, що навчаються за спеціалізацією «Дитяча психологія» також діагностують рівень психічного здоров'я дітей та підлітків, стан психологічного клімату в учнівському та педагогічному колективах, розробляють корекційно-розвиваючі програми.

4. Робота центру соціально-психологічної допомоги при університеті. Постійна підтримка студентів зі сторони факультету.

5. Виховна робота на педагогічному факультеті, діяльність кураторів академічних груп. Вивчення викладачами-психологами процесу адаптації студентів до нових освітніх умов.

6. Громадська робота. На факультеті діє студентська рада та старостат, функціями яких є громадська діяльність за різними напрямками та постійна підтримка студентів.

Отже, психічне здоров'я студентів – це інтегральна характеристика повноцінності функціонування психічної сфери, систем організму (нервової, м'язової, серцево-судинної, дихальної, ендокринної та ін.), що регулюють психічну сферу індивіда. Психічне здоров'я розглядається як стан душевного благополуччя, що характеризується відсутністю хворобливих психічних явищ, відхилень і забезпечує адекватну умовам навколишнього середовища реакцію

психічних станів, поведінки і діяльності, активність механізмів саморегуляції, стійкість до несприятливих факторів середовища.

Важливо забезпечити спрямованість психолого-педагогічного впливу на зміцнення психічного здоров'я в сторону зменшення конфліктності з оточуючими, прагнення до суперництва, змагальну психічну надійність, дотримання режиму роботи і відпочинку, підвищення дисципліни в побуті, в навчальному закладі, вимогливість до себе по засудженню порушень моральних норм, наполегливість в досягненні мети, уміння самостійно вирішувати життєві проблеми. Студенти повинні розвивати стійкість характеру, стійкість до стресів, які виникають в життєвих ситуаціях, володіння прийомами психічної саморегуляції, підвищення впевненості в своїх силах по життю, соціального статусу, здатність до адаптації в соціальній групі, вміння будувати відносини з однокурсниками, передбачити і уникати неприємних життєвих ситуацій.

Таким чином, вивчення питання збереження і зміцнення соціально-психічного здоров'я в освітньому процесі є соціально-значущою проблемою, особливо в умовах карантинних заходів та всесвітньої пандемії, а здоров'язберігаючий ресурс освітнього закладу, в свою чергу, як механізм вирішення даної проблеми є цікавим об'єктом дослідження. Він виступає інтегративним явищем, і тому необхідні дослідження на стику соціології, медицини, психології, педагогіки з урахуванням не тільки фізичного, а й психологічного, соціального стану сучасної студентської молоді. Прикладний характер такого підходу очевидний, а реалізація його результатів представляється актуальним завданням.

Перспектива подальших досліджень полягає в розробці ефективних психологічних засобів впливу на зміцнення і збереження психічного здоров'я студентів в освітньому процесі в умовах постійних

змін, реформ та обмежень протиепідемічних заходів. Освітнє середовище ЗВО – це не лише навчальний процес, а й умова особистісного зростання і самореалізації, формування соціально-психологічної грамотності. Тільки психологічно грамотно побудований навчальний процес може забезпечити такі умови. Ми поділяємо думки авторів [5], які відзначають, що людина, яка отримує повноцінну вищу освіту, стає більш стійкою до негативних соціальних впливів. Використовувані на практиці освітні технології потребують аналізу своєю продуктивністю не тільки з професійно-предметної точки зору, але і з здоров'язберігаючих позицій, оскільки існує певний взаємозв'язок між структурою освітнього процесу, використовуваними освітніми технологіями і показниками психічного здоров'я. З'ясування закономірностей цього взаємозв'язку, виявлення соціально-психологічних і фізіологічних наслідків навчального процесу, відбір і розробка освітніх технологій, коректних з точки зору психології і фізіології, є центральною проблемою здоров'язберігаючої освіти.

Список використаних джерел:

1. Галецька І. Загальна характеристика структури психологічного здоров'я / І. Галецька // Психологічні перспективи. – Вип. 13. – Луцьк : РВВ «Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Л. Українки, 2009. – С. 47-54.

2. Загальна психологія: [підручник] / За загальною ред. Академіка С.Д. Максименка. – [2-ге вид.]. – Вінниця : Нова Книга, 2004. – 704 с.

3. Пальцев М.А. Образование и здоровье студентов // Высшее образование сегодня. 2002. №11.

4. Панов В.И. Состояние и проблемы экологической психологии // Психологическая наука и образование. 1998. №1.

5. Панок В. Г. Психологічна служба вищого навчального закладу (організаційно-методичні аспекти) / В. Г. Панок, В. Д. Острова. – К.: Освіта України, 2010. – 230 с.

6. Хватова М.В., Юрьева Т.В. Состояние когнитивно-эмоциональной сферы как фактор психосоматического здоровья студентов // Валеология. 2003. №2

7. Шапарь В. Б. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів / В. Б. Шапарь. – Х. : Прапор, 2009. – 672 с.



Полєвікова Ольга Борисівна

*кандидат педагогічних наук,
доцент*

ЛІНГВОДИДАКТИЧНА ПІДГОТОВКА ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО ДО ФОРМУВАННЯ БІЛІНГВАЛЬНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА

Нині в світовому освітньому просторі виникла і широко обговорюється нова система цінностей і цілей освіти. Одним із найважливіших стратегічних завдань на сучасному етапі модернізації системи вищої освіти України є забезпечення якості підготовки фахівців на рівні міжнародних вимог, зокрема, подолання розриву між рівнем теоретичних знань студентів і практичними навичками їх застосування в процесі професійної діяльності.

Метою багатьох перетворень у закладах вищої освіти (далі – ЗВО) є вироблення й усвідомлення нових теоретичних і методичних засад функціонування системи фахової підготовки майбутніх вихователів, інтенсифікація й активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів, підвищення відповідальності студентів за результати освітньої діяльності, а також відповідальності педагогічних ЗВО за рівень професійної підготовки вихователя.

Лінгводидактична підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти посідає чільне місце в загальній системі фахової

підготовки і реалізується через такі освітні компоненти (далі – ОК) як дошкільна лінгводидактика, методика навчання української мови в полікультурному середовищі ЗДО, методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей [7, с.134].

Мета нинішньої дискусії стосується доречності існування в навчальному плані (далі – НП) факультету, що опікується проблемами якісної підготовки фахівців дошкільної галузі освіти, ОК «Методика навчання української мови в полікультурному середовищі ЗДО», який нині ще зберігає свою традиційну назву «Методика навчання української мови в дитячих закладах з російськомовним режимом».

Методика навчання дітей української мови в російськомовному закладі дошкільної освіти – нова галузь лінгводидактики [2, с.9], що з 1989 року має на меті прилучення дітей некорінної національності до української національної культури та розвитку українського мовлення [2, с. 9; 5].

Розглянемо детальніше, чому саме таким важливим є цей ОК для Херсонщини.

По-перше, це узгоджується з кінцевою метою концепції безперервної мовної освіти, що передбачає забезпечення автономної багатомовності, вільне володіння рідною (етнічною), державною й іншими мовами залежно від особистісних потреб мовця.

Правова нормативна база для цього – достатня: Конституція України (2019); Закон України «Про національні меншини в Україні» (1992); Закон України «Про ратифікацію Європейської хартії регіональних мов або мов меншин» (1999); Указ Президента України «Про невідкладні заходи щодо зміцнення державного статусу української мови та сприяння створенню єдиного культурного простору України» від 31 травня 2018 року; Закон України «Про

забезпечення функціонування української мови як державної» від 16 липня 2019 року тощо.

Ці документи знаходять своє втілення в Базовому компоненті дошкільної освіти (2012), де в сьомій освітній лінії «Мовлення дитини» виокремлено підрозділ «Українська мова як державна», у програмах розвитку дітей дошкільного віку, зокрема – у програмі «Дитина» (2016).

Рідна мова є невичерпним джерелом морального і патріотичного виховання дітей, вона виховує почуття любові до землі, на якій народився і виріс, до культурної спадщини свого народу. У місцях компактного проживання громадян інших національностей можуть створюватися дитячі дошкільні установи, де виховання дітей провадиться їхньою мовою.

Починаючи з 1989 р., у російськомовних (та тих, де навчання ведеться іншими національними мовами) закладах дошкільної освіти уведено навчання малюків другої, української мови. У цьому зв'язку робота з дошкільниками провадиться в двох напрямках – прилучення дітей до української національної культури, традицій, звичаїв українського народу та розвитку українського мовлення [2].

У новій редакції Базового компоненту дошкільної освіти (2012 року) зазначається: «Вивчення української мови в закладах дошкільної освіти національних спільнот передбачає залучення дітей інших національностей, які є громадянами України, до оволодіння українською мовою як державною на рівні вільного спілкування з іншими дітьми і дорослими, виховання інтересу та позитивного ставлення до української мови», що спонукає вихователів до засвоєння і впровадження в практику специфіки навчання дітей української мови як другої [1].

Комфортне правове становище національних спільнот створює сприятливі умови для трансформації України у демократичну, соціальну і правову державу, інтеграції її в міжнародноправову систему захисту прав людини.

Нині наша держава – одна з найбільших багатонаціональних держав в Європі через те, що кожен четвертий її громадянин – представник певної некорінної національності.

На сьогодні кожен четвертий громадянин України є представником певної некорінної національності, а сама країна – одна з найбільших багатонаціональних держав в Європі, тому що до її складу належать представники 130 національностей та народностей.

На території Херсонщини мешкають представники 115 національностей та народностей [6].

Управління ООН у справах біженців опублікувало карту внутрішнього переміщення українців станом на 23 березня 2015 року. Згідно з нею, більшість людей не їдуть далеко від домівки. Багато переселенців мешкають на підконтрольній українській владі території Донецької (429,5 тис. осіб) та Луганської областей (151,2 тис. осіб). Загальна чисельність внутрішніх переселенців в Україні складає 1 млн. 178 тис. осіб.

На Херсонщині кількість студентів-переселенців зі Сходу та Криму становить 551. Тимчасово переміщених дітей у дитячі садки Херсона станом на 1 жовтня 2018 року – 91 особи.

Хоча в Херсоні 12 російськомовних садків, а в них 34 групи (680 дітей), діти-переселенці потрапляють у ті дошкільні заклади, де є вільні місця і де освітній процес згідно з чинним законодавством здійснюється українською мовою.

Таким чином, політичні та економічні проблеми актуалізують пошуки науковців у царині навчання дитини-білінгва, оскільки всі діти-переселенці виховувались у російськомовному оточенні.

За роки незалежності нашої країни зроблено значні кроки в розв'язанні питань навчання дітей дошкільного віку національних спільнот державної мови. Дошкільна лінгводидактика збагатилася теоретико-методичним доробком дослідників А. Богуш, Т. Котик, Л.Казанцевої, І. Луценко, В. Ляпунової, Л. Фесенко з питань навчання російськомовних дошкільників української мови; вченими-методистами розроблено парціальні програми навчання української мови в дошкільних закладах із російськомовним статусом (А. Богуш, В. Мовчанюк і О. Хорошковська, К. Стрюк); для підготовки фахівців дошкільної освіти підготовлено підручники й методичні посібники з питань двомовної освіти дітей (А. Богуш, Н. Дзюбишина-Мельник, Л.Казанцева, Т. Котик, К. Крутій, І. Луценко).

Водночас вивчення теоретичних засад і практики навчання української мови представників національних спільнот засвідчило наявність суперечностей між: сучасним станом розвитку філософії освіти, інтерлінгвістики, психолого-педагогічної науки та нерозробленістю теоретичних основ методики навчання двомовних дошкільників з позицій сучасних наукових підходів; необхідністю формування всебічно розвиненої білінгвальної мовленнєвої особистості дошкільника, яка належить до етнічних спільнот, що б відзеркалювала ментальність свого етносу та мала змогу повноцінно існувати в громадянському українському суспільстві через знання культури українського народу і володіння українською мовою, та реальним рівнем сформованості україномовної компетенції випускників закладів дошкільної освіти; нагальною потребою вдосконалення методики навчання української мови дітей етнічних

спільнот у ЗДО та відсутністю програмно-методичних матеріалів, які б ураховували соціомовленнєву специфіку сучасних закладів дошкільної освіти України й особливості мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку під впливом різних лінгвосоціумів.

Тож освітній компонент «Методика навчання української мови в полікультурному середовищі ЗДО» покликаний усебічно сприяти функціонуванню української мови в освітніх закладах, залученню дітей різних національних спільнот до державної мови України вже з раннього віку на основі врахування соціомовленнєвої специфіки різних регіонів України загалом і Херсощини зокрема, а також – особливостей мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку під впливом різних лінгвосоціумів [2; 9].

По-друге, потреба існування зазначеного вище ОК детермінована сучасним розвитком філософії освіти, мовознавчої науки, прикладної лінгводидактики, де в останні роки панує антропоцентризм, культурологічний, комунікативний і компетентнісний підходи.

Матеріали ОК спираються на останні дослідження лінгводидактики, розкривають різні методичні прийоми оволодіння дітьми другою мовою в умовах близькопорідненого двомовного оточення.

Атрибутивні параметри феноменів «культура і мова», «полікультурність», «багатомовність», «мовленнєва діяльність» вивчаються на основі зіставлення їх з однопорядковими категоріями (етнічна культура, етнічна мова, рідна мова, мовлення, діяльність, розвиток, білінгвізм, комунікація, текст, дискурс) [2; 4].

Ученими доведено, що ефективність процесу розвитку вмінь і навичок українського мовлення в дітей старшого дошкільного віку в полікультурному мовленнєвому середовищі залежить від того,

наскільки в змісті та методиці навчання буде враховано відмінність і схожість рідної та української мов, питому вагу функціонування української мови в полікультурному соціумі та в сім'ї, наявність зовнішніх (занурення дітей в активне україномовне середовище, наявність мовно-мовленнєвого зразка тощо) та внутрішніх (бажання вивчати українську мову, інтерес до словникового складу української мови тощо) стимулів, методичного супроводу навчання дітей української мови з урахуванням різноманітних форм організації україномовної навчально-мовленнєвої діяльності [4, с.10-11].

Історично склалося так, що в південно-східному регіоні України російська й українська мови виконують функцію мов міжнаціонального спілкування. Проблема багатомовності та двомовності є достатньо дослідженою у працях відомих лінгвістів, психологів та лінгводидактів, таких як: А.Богущ, У.Вайнрайх, Є.Верещагін, Л.Виготський, Ю. Дешерієв, Н.Іменадзе, М.Михайлов, С.Натальїна, А.Супрун, Л. Щерба та ін.

По-третє, методика навчання української мови в полікультурному середовищі ЗДО дозволить випускникам ХДУ формувати всебічно розвинену білінгвальну мовленнєву особистість дошкільника, яка належить до етнічних спільнот, втілює ментальність свого етносу та має змогу стати повноцінним громадянином українського суспільства через знання культури українського народу і володіння українською мовою.

Причинами для формування білінгвізму в основному стають політичні чи історичні події, а також постійне зміцнення економічних, політичних і культурних зв'язків між різними країнами.

Часто білінгвізм плутають з диглосією, однак, відмінність диглосії в тому, що це володіння не двома різними мовами, а двома

територіальними діалектами однієї мови або двома його історичними варіантами.

Як можна судити по ситуації в Україні, результат білінгвізму – поява нових діалектів, в даному випадку – виникнення суржиків. Велика кількість науковців негативно ставляться до цього явища, не беручи до уваги той факт, що це цілком природний і не новий процес [4]. Такі змішування мов відбувалися, і будуть відбуватися, і є невід’ємною частиною розвитку суспільства і мови, оскільки всі країни контактують, розвиваються і, відповідно, запозичують один у одного.

Чимало робіт присвячено вивченню дитячого білінгвізму. Очевидно, що ідеальні умови для оволодіння в рівній мірі двома мовами – проживання в двомовному середовищі. Причому чим раніше дитина почне сприймати дві мови, тим більше ймовірності того, що вона опанує нею в рівній мірі, і одна не буде домінувати над іншою. Звичайно, дуже важливо участь батьків у вихованні білінгвізму у дітей. Це основне упущення батьків в Україні, сьогодні білінгвізм в нашій країні у дітей розвивається «стихійно», тому в мові дитини спостерігається багато змішень.

Збалансованість спілкування на двох мовах також є ключовим моментом для успішного освоєння дитиною двох мов у змішаній родині, тобто дитина повинна однаковий час приділяти обом мовам. Найпоширеніший принцип: «один батько – одна мова» [6, с. 34]. Якщо ж, наприклад, російськомовна родина іммігрувала, то обоє батьків повинні розмовляти з дитиною рідною мовою, так як на іноземній він буде досить спілкуватися поза домом.

Надзвичайно ефективним став винайдений спосіб одночасного навчання двох мов, в основу якого покладено принцип «одна особа – одна мова»: дитина спілкується з одним дорослим (матір’ю, нянею)

тільки однією мовою, а з іншим (батьком, гувернером) – тільки другою (В. Леопольд, Ж. Ронжа, А. Табуре-Келлер). Принцип формування двомовності «одна особа – одна мова» широко визнається сучасною наукою. Його ефективність полягає в тому, що в дитини дуже рано утворюється незалежність двох мовних систем, і проявляється у феноменальному вмінні в три роки виразити одну думку різними мовами, адресуючи її різномовним співрозмовникам. Цей спосіб, як перевірено експериментально, універсальний до засвоєння будь-яких за лінгвістичними характеристиками мов.

Монографія Ж. Ронжа «Розвиток мовлення двомовної дитини» (1913 р.) вперше ґрунтовно презентувала досвід виховання дитини у двомовному сімейному колі за принципом «одна особа – одна мова». Ця видатна в психологічному та лінгвістичному сенсі праця була високо оцінена науковим світом, а спосіб набуття білінгвізму отримав назву «принцип Ронжа». Л. Виготський назвав винайдений принцип «штучними умовами», та саме завдяки їм дитина здатна здійснити подвійну роботу без помітних додаткових труднощів, яких відчувала б під час засвоєння другої форми мовлення на базі першої. Введення дитини у стабільну мовленнєву ситуацію є тим психологічним чинником, який прискорює вивчення двох мов [4].

Дослідники дитячої двомовності (В. Альперіна, А. Богуш, О. Ван, І. Грузинська, Н. Імедадзе, Г. Чиршева, Т. Шумарова та ін.) зауважують на обов'язковому розподілі мов між комунікантами, що спілкуються з дитиною, тобто створенні ситуативного стабілізатора, який розпізнається дитиною й дозволяє дійти необхідного логічного висновку про спеціалізоване застосування мов. Недотримання цього правила створює психологічний дискомфорт, в умовах якого в дитини може відбуватися дискоординація усталених зв'язків. Так, описаний І. Епштейном і набувший широкої відомості випадок із 3,5-річною

двомовною дитиною, яка не змогла зробити переклад з однієї добре знаної мови (арабської) на іншу (гебрайську), отримав в авторській інтерпретації хибного тлумачення. Не порушення інтелектуального розвитку стали причиною тимчасової мовленнєвої невдачі дитини, а її психологічний стан, пов'язаний із руйнуванням звичних зв'язків і стабільних комунікативних правил (дитину запитував незнайомий дорослий, який не асоціювався з арабською мовою) [4].

Сучасні зарубіжні дослідження (В. Бейн, А. де Хувер) підтверджують надзвичайну ефективність засвоєння двох мов від народження за принципом «одна особа – одна мова». А. де Хувер відзначає в дитини, за якою вела спостереження, вибух металінгвістичних здібностей у 3 роки, швидкі темпи зростання словникового запасу і морфосинтаксису двох мов, високий рівень диференціації мов, відсутність мовних змішувань [4].

Ідеї формування раннього паралельного білінгвізму за принципом «одна особа – одна мова» знайшли підтримку у вітчизняних дослідженнях (Н. Імедадзе, О. Леонт'єв). Н. Імедадзе, навчаючи сина грузинської та російської мов, установила важливі психологічні закономірності розвитку ранньої двомовності, а саме: засвоєння слів двох мов відбувається як засвоєння синонімів однієї мови; під час засвоєння двох граматичних систем спостерігається їх взаємодія; становлення двомовності в ранньому віці проходить дві стадії – стадію змішаного мовлення і стадію формування окремих мовних систем; двомовність допомагає усвідомлювати явища двох взаємодіючих мов у ранньому віці [4]. Період змішування мов є досить коротким, і в три роки в мовній свідомості дитини дві мови розмежовуються.

Отже, потужний пласт досліджень засвідчує суттєві переваги дитячої двомовності перед двомовністю, набутою в дорослому віці.

Найбільш сприятливими в умовах організованого навчання виступають вікові періоди раннього і, особливо, дошкільного дитинства. Це пов'язується з найвищою пластичністю мозку, найінтенсивнішим функціонуванням вроджених механізмів, достатнім рівнем опанування рідної мови як засобу комунікації, сформованою до цього віку мовною свідомістю, мовною і мовленнєвою здібностями.

Аналіз мовної ситуації в сім'ях та найближчому оточенні дітей дав підстави Л.Казанцевій констатувати об'єктивно несприятливі або взагалі відсутні умови для засвоєння дошкільниками української мови в стихійно-нестимульованому мовленнєвому середовищі південно-східного регіону [4, с.204].

Якої лінгводидактичної інтерпретації набула визначена мовна ситуація для навчання дошкільників південно-східного регіону української мови? По-перше, від народження на становлення мовленнєвої поведінки дітей впливають кілька мовних систем, найчастіше – літературна та розмовна російська, літературна українська мова, яка більшістю мовців сприймалася через телебачення, а також українсько-російський «суржик». У сім'ях етнічних меншин до цього «коктейлю» ще додається побутово-розмовний різновид етнічної мови. Подібний невпорядкований вплив кількох мов і їх функціональних стилів на дитину з несформованим «мовним імунітетом» сприяє розвитку «змішаної» двомовності. По-друге, панування російської мови в більшості сімей створює об'єктивні перешкоди для розвитку національно-української двомовності. Сім'ї росіян, етнічних українців, етноменшин регіону, а також змішані сім'ї здебільшого – російськомовні, оскільки російська мова в побутовій і приватній комунікаціях посідає вищий статус престижності порівняно з українською. Аналіз результатів опитування та анкетування дозволив виокремити Л.Казанцевій кілька причин орієнтації білінгвів та

триглотів на російську мову: по-перше, домінантним є російськомовне оточення; по-друге, відсутність україномовної практики; по-третє, бажання отримати середню і вищу освіту російською мовою [4, с.205].

Програма вивчення ОК «Методика навчання української мови в полікультурному середовищі ЗДО», складена відповідно до освітньо-професійної програми першого (бакалаврського) рівня підготовки спеціальності 012 Дошкільна освіта, дозволяє вирішувати проблеми формування білінгвальної мовленнєвої особистості дитини дошкільного віку.

Термінологічне поле методики охоплює такі міждисциплінарні поняття: артикуляція звука, внутрішнє мовлення, говоріння, граматики, граматичне значення, граматичні норми, діалог, діалогічна єдність, діалогічне мовлення, зовнішнє мовлення, культура мовлення, лексика, лексичні норми, міжмовна омонімія, міркування, мова, мовний знак, мовлення, мовленнєві вміння, мовленнєві навички, мовна норма, монолог, монологічне мовлення, навчально-мовленнєва діяльність, описування, орфографічні норми, орфографічна правильність мови, переказування, просодема, розповідання, розуміння мовлення, синтагма, синтаксично-граматичне значення, слухання, слово, стилістичні норми, фонема, фразеологічні норми. Педагогічні поняття забезпечують такі терміни: гра, групові заняття, дидактична гра, загальнодидактичні принципи навчання, заняття, засоби навчання, ігрові прийоми, індивідуальні заняття, індивідуально-групові заняття, інтелектуальні прийоми, мета навчання, методи навчання, методичні принципи навчання, навчання, практичні прийоми навчання, прийоми навчання, прийом класифікації, принципи навчання, принцип науковості навчання, принцип свідомості навчання, принцип єдності навчання та виховання, принцип єдності навчання та розвитку дитини, принцип науковості навчання, принцип наочності в навчанні, принцип

систематичності та послідовності навчання, принцип доступності навчання, принцип урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей, принцип оптимізації навчання, принцип індивідуалізації та диференціації навчання, принцип зв'язку навчання з життям, словесні прийоми, фронтальні заняття, форми організації навчання. До суто лінгводидактичних понять віднесено: граматична правильність мовлення, двомовність (білінгвізм), дошкільна лінгводидактика, звукова культура мовлення, зв'язне мовлення, комплексний характер навчання, лексична інтерференція, мовна інтерференція, мовна здібність, мовленнєва активність, мовленнєва дія, мовленнєва компетенція, мовленнєва спрямованість, навчально-мовленнєва дія в лінгводидактичному аспекті, навчально-мовленнєва діяльність дітей у ЗДО, непряма інтерференція, природна двомовність, принцип врахування рідної мови, зіставлення і порівняння граматичних явищ, принцип презентації граматичних явищ з урахуванням віку та етапу навчання, професійно-мовленнєва діяльність, пряма інтерференція, словникова робота, штучний білінгвізм.

Отже, курс «Методика навчання дітей української мови в дитячих закладах з російськомовним режимом», передбачає значну роботу з підготовки фахівців дошкільної освіти, розширення їх термінологічного поля з фахових понять, забезпечує ґрунтовні знання з методики навчання української мови в дитячих садках, розглядає особливості навчання дітей в умовах білінгвізму, висвітлює основні теоретичні положення, які необхідно знати майбутнім вихователям.

Таким чином, оновлений державний стандарт дошкільної освіти орієнтує вихователя ЗДО передусім на формування у дітей комунікативних умінь у процесі оволодіння мовою та мовленням. Особливо актуальним цей аспект проблеми навчання є для тих

регіонів, де живуть представники різних етносів. Зокрема, це стосується Запорізької, Донецької, Херсонської областей, де мешкають не лише українці та росіяни, а й болгар, німці, греки, поляки та інші.

Саме тому у розв'язанні актуальних завдань формування мовленнєвої особистості дошкільника майбутній вихователь має орієнтуватися у таких поняттях як «білінгвізм», «багатомовність» тощо. Забезпечується це в Херсонському державному університеті таким освітнім компонентом як методика навчання української мови в полікультурному середовищі ЗДО.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція) // Дошкільне виховання. – 2012. – № 7. – С. 4–19.

2. Богущ А. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах. [Підручник] / Алла Богущ. – К. : Видавничий дім «Слово», 2019. – 440 с.

3. Закон України № 2704-VIII «Про забезпечення функціонування української мови як державної» від 16 липня 2019 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T192704.html – [Дата запиту 13.05.2020].

4. Казанцева Л. І. Теоретичні і методичні засади навчання дітей старшого дошкільного віку української мови в полікультурному просторі : [монографія] / Лариса Іванівна Казанцева. – Донецьк : ЛАНДОН – XXI, 2014. – 449 с.

5. Навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах національних спільнот : програма та навчально-методичний посібник / А. М. Богущ. – Тернопіль : Мандрівець, 2016. – 136 с.

6. Нації і народності Херсонщини: минуле і сьогодення: анот. наук.-допом. архівно-бібліогр. покажч. – Вид. 2-ге, перероб. і допов. / Держархів Херсонської області, ХОУНБ ім. Олесь Гончара ; уклад. Андрієнко Л. М., Орлова З. С. ; перероб. і допов. Мокрицька Г. П., Баранюк В. О., Коник Ю. О., Проценко Г. Б., Стукалова О. І., Четет С. М., Шинкаренко О. І. ; упоряд.: Мокрицька Г. П., Сінкевич І. Ю. ; відп. ред. Зелена Л. І. ; О. В. Устиненка. – Херсон : Айлант, 2013. – 242 с.

7. Полєвікова О.Б. Лінгводидактична підготовка майбутніх вихователів: сутність, традиції та інновації // Формування професійної компетентності кадрового потенціалу дошкільної та початкової освіти у системі трансформаційних процесів : колективна монографія / За заг.ред. Л.Є.Петухової. – Херсон: Видавництво ХНТУ, 2018. – С.134-155.

8. Полєвікова О.Б., Шурда Ж.І. Мовленнєва особистість у лінгводидактичному просторі дошкільця // The 12th International conference “Science and society” (June 7, 2019) Accent Graphics Communications & Publishing, Hamilton, Canada. 2019. – P.77-87.

9. Про застосування державної мови в освітньому процесі. Лист МОН України від 17.09.19 № 1/9-581 // Дошкільнє виховання. – 2019. – № 10. – С. 1-2.

10. Указ Президента України № 156/2018 «Про невідкладні заходи щодо зміцнення державного статусу української мови та сприяння створенню єдиного культурного простору України» від 31 травня 2018 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.president.gov.ua/documents/1562018-24258> – [Дата запиту 13.05.2020].



Цюнак Ірина Миколаївна

*кандидат педагогічних наук,
доцент*

СПЕЦИФІКА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Сучасні тенденції розвитку українського суспільства вимагають трансформації існуючих підходів фахової підготовки майбутніх вихователів до формування математичної компетентності дошкільників, так і пошуку нових методів роботи. Сучасний вихователь повинен уміло поєднувати академічні знання з дошкільної педагогіки та методик дошкільної освіти з новітніми тенденціями у розвитку дошкільників.

Теоретико-методологічним підґрунтям готовності майбутніх вихователів до формування елементарних математичних уявлень дітей стали праці Л. Балла, О. Безпалько, К. Дурай-Новакової, М. Дьяченко, Л. Кандибовича, М. Левітова, А. Ліненко, Е. Макагона, які тлумачать її як цілісне усталене утворення в складі особистісних характеристик педагога-професіонала, що він набуває в процесі свого професійного становлення.

Про необхідність спеціальної підготовки майбутніх вихователів до формування елементарних математичних уявлень дошкільників

наголошено у працях: А. Белошистої, Л. Гайдаржийської, Т. Жаровцевої, С. Скворцової, Н. Фрайлах. Різним аспектам формування елементарних математичних уявлень у дітей присвячено праці Н. Баглаєвої, Ф. Блехер, Л. Глаголевої, В. Кемниць, З. Лебедевої, Т. Степанової, К. Щербакової та інших науковців.

Проблемі формування математичної компетентності дітей дошкільного віку присвячено праці Л. Зайцевої, Н. Міської, І.Таран. Аналіз наукових добутоків, доводить, що визначена проблема є достатньо актуальною.

Підготовка майбутніх вихователів до формування математичної компетентності дошкільників має розглядатися як динамічне явище, що детерміноване внутрішніми й зовнішніми чинниками, і яке відбувається як процес, спрямований на усвідомлення й засвоєння певного змісту професійно-педагогічної діяльності та способів його реалізації з урахуванням запитів суспільства та вимог часу. У Стандарті вищої освіти України спеціальності 012 «Дошкільна освіта» [7] серед загальних компетентностей підготовка майбутніх вихователів до формування математичної компетентності дошкільників виділяємо такі:

КЗ-7. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями.

КЗ-8. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях.

Проте, у Стандарті не передбачено фахової компетентності щодо підготовка майбутніх вихователів до формування математичної компетентності дошкільників, але є фахові компетентності які частково вирішують завдання підготовки:

КС-2. Здатність до розвитку в дітей раннього і дошкільного віку базових якостей особистості (довільність, самостійність, креативність, ініціативність, свобода поведінки, самосвідомість, самооцінка, самоповага).

КС-3. Здатність до розвитку допитливості, пізнавальної мотивації, пізнавальних дій у дітей раннього і дошкільного віку.

КС-9. Здатність до розвитку перцептивних, мнемічних процесів, різних форм мислення та свідомості в дітей раннього і дошкільного віку.

Під математичним розвитком дошкільників слід розуміти зрушення й зміни в пізнавальній діяльності особистості, які відбуваються в результаті формування елементарних математичних уявлень і пов'язаних з ними логічних операцій. Таким чином формування елементарних математичних уявлень - це цілеспрямований і організований процес передачі й засвоєння знань, прийомів і способів розумової діяльності (в галузі математики). З поглядів Н. Фрейлах [9] завданнями методики математичного розвитку як наукової галузі виступають:

1. Наукове обґрунтування програмних вимог до рівня сформованості математичних уявлень у дітей дошкільного віку в різних вікових групах.

2. Визначення змісту математичного матеріалу для формування пізнавальної активності дітей у дошкільному закладі.

3. Розробка й впровадження в практику роботи закладу дошкільної освіти ефективних дидактичних засобів, методів і різноманітних форм організації роботи з математичного розвитку дітей.

4. Реалізація наступності у формуванні математичних уявлень у дошкільному закладі й у школі.

5. Розробка змісту підготовки майбутніх вихователів, здатних здійснювати освітню роботу з математичного розвитку дошкільників.

6. Розробка методичних рекомендацій батькам з математичного розвитку дітей в умовах сім'ї.

Підготовка майбутніх вихователів до формування математичної компетентності дошкільників передбачає вивчення теоретичних засад методики формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку, закономірностей засвоєння дітьми елементарних математичних уявлень; програми, принципи, методи, прийоми, форми навчання дошкільників елементам математики. Тому, вважаємо за необхідне проаналізувати запропоновані Міністерством освіти і науки програми розвитку дітей [6], визначити складові математичної компетентності дошкільника, що є основою на які базується підготовка компетентного фахівця.

Так, у комплексній освітній програмі «Дитина в дошкільні роки» [3] виділено такі складові уведення дитини у світ кількості, геометрії, простору і часу: «Кількість та лічба», «Величини», «Геометричні уявлення», «Орієнтування у просторі», «Орієнтування у часі», «Логіко-математичні уявлення». Програмою спрогнозовано показники логіко-математичної компетенції дитини в залежності віку за розділами програми.

Освітньою програмою для дітей від двох до семи років «Дитина» [3] передбачено такі змістові складові з формування математичних знань дітей: «Формування уявлень про множину», «Формування уявлень про число», «Додавання та віднімання», «Ознайомлення з величиною предметів», «Ознайомлення з формою предметів», «Орієнтування в просторі», «Орієнтування в часі».

Освітні завдання сформовано з урахуванням віку дітей та в загальному вигляді трактуються так: - виховувати інтерес до вирішення логіко-математичних завдань та вправ на заняттях з різних розділів програми; - поглиблювати і розширювати уявлення про елементи математики; - формувати потребу використовувати набуті логіко-математичні компетентності в різних видах діяльності.

У програмі розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» [2] елементарні математичні уявлення формуються на засвоєні дошкільником основних сенсорних еталонів: «Величина предметів», «Геометричні фігури», «Орієнтування у просторі», «Орієнтування в часі».

Отже, проаналізовані програми мають приблизно однакові складові, щодо формування математичної компетентності дошкільника:

- кількість та лічба, формування уявлень про множину, формування уявлень про число, додавання та віднімання;
- величини, ознайомлення з величиною предметів;
- геометричні уявлення, ознайомлення з формою предметів, геометричні фігури;
- орієнтування у просторі;
- орієнтування у часі;
- логіко-математичні уявлення.

У своєму дослідженні з вивчення методики математичного розвитку Фрейлах Н. визначає мету, завдання та короткий зміст розділів з формування елементарних математичних уявлень у закладі дошкільної освіти. Зазначмо їх.

Мета математичного розвитку дошкільників: всебічний розвиток особистості дитини; формування пізнавальної активності; корекційно-освітня робота.

Завданнями математичного розвитку дошкільників є:

- формування системи елементарних математичних уявлень;
- формування передумов математичного мислення;
- формування сенсорних процесів і здібностей;
- розширення й збагачення словника й удосконалювання зв'язаного мовлення;

- формування початкових форм навчальної діяльності.

Короткий зміст розділів які пропонує Н. Фрейлах [9]:

«Кількість і лічба (рахунок)»: уявлення про множину, число, лічба/рахунок, арифметичні дії, текстові завдання.

«Величина»: уявлення про різні величини, їх порівняння й вимірювання (довжина, ширина висота, товщина, площа, об'єм, маса, час).

«Форма»: уявлення про форму предметів, геометричні фігури (плоскі і об'ємні), їх властиві й відношення.

«Орієнтування в просторі»: орієнтування на своєму тілі, щодо себе, щодо предметів, щодо іншої особи, орієнтування на площині й у просторі, на аркуші паперу (чистому й у клітинку), орієнтування в русі.

«Орієнтування в часі»: уявлення про частини доби, дні тижня, місяці й пори року; розвиток «чуття часу».

Серед завдань з формування математичних уявлень та подальшого математичного розвитку дітей науковці К. Щербакова [10], Т. Дорошенко й В. Мацько [8] виділяють такі:

- накопичення знань про множину, числа, величину, форму, простір та час як основи математичного розвитку;

- формування початкової орієнтації в кількісних, просторових і часових уявленнях навколишньої дійсності;

- формування навиків і умінь у рахунку, обчисленні, вимірюванні, моделюванні, загальнонавчальних умінь;

- оволодіння математичною термінологією;

- розвиток пізнавальних інтересів і здібностей, логічного мислення, загальний інтелектуальний розвиток дитини.

Для здійснення грамотного навчання дошкільників, їх математичного розвитку вихователь сам повинен знати предмет науки

математики, психологічні особливості розвитку математичних уявлень дітей і методику роботи. Варто вказати на зв'язок теорії та методики формування елементарних математичних уявлень з іншими науками, а саме з математикою, педагогікою (загальною, дошкільною, спеціальною), психологією (загальною, дошкільною, спеціальною), фізіологією, частковими методиками математики, методикою шкільної математики.

Формування математичної компетентності базується на загально дидактичних принципах: свідомості й активності, наочності, діяльнісного підходу, систематичності й послідовності, міцності знань, постійної повторюваності, науковості, доступності, зв'язку з життям, розвиваючого навчання, індивідуального й диференційованого підходу, корекційної спрямованості та ін.

Методи організації й здійснення навчально-пізнавальної діяльності з формування математичної компетентності дошкільника мають в основі загально педагогічні, проте серед них є специфічно-математичні.

Перша група методів забезпечує перцептивний аспект методики (перцепція - чуттєве сприйняття зовнішніх предметів людиною). До цієї групи належать методи, що забезпечують передачу освітньої інформації вихователем і сприйняття її дітьми через слухання, спостереження, практичні дії:

а) словесний (пояснення, бесіда, розповідь, інструкція, питання, відповідь й ін.);

б) наочний (демонстрація, показ, ілюстрування розглядання й ін.);

в) практичний (предметно-практичні й розумові дії, дидактичні ігри й вправи й ін.).

Розкриємо особливості словесного методу. Варто зазначити, що вся робота має бути обов'язково побудована на діалозі вихователь - дитина. До мовлення вихователя висуваються певні вимоги, воно має бути: емоційне; грамотне; доступне; чітке; досить голосне; привітне; під час роботи з молодшими дошкільниками у мовленні вихователя має бути загадковий тон, казковий, таємничий, щодо темпу - нешвидкий, багаторазові повторення; у старших групах тон мовлення вихователя такий, що зацікавлює, з використанням проблемних ситуацій, темп в свою чергу досить швидкий, наближений до ведення уроку в школі.

До мовлення дітей теж є певні вимоги, воно має бути: грамотне; зрозуміле (якщо в дитини є проблеми у вимові, вихователь проговорює відповідь і просить повторити); повними реченнями (якщо цього вимагає правильно поставлене питання); з потрібними математичними термінами й поняттями; досить голосне.

Особливості наочного методу базуються на основі видів наочного матеріалу: демонстраційний і роздавальний; сюжетний і безсюжетний; об'ємний і площинний; спеціально-рахунковий (рахункові палички, абак (вид «рахівниці»), «рахівниця» й ін.); фабричний і саморобний.

До застосування наочного матеріалу висувається ряд методичних вимог:

- нове програмне завдання краще починати із сюжетного об'ємного матеріалу;
- після засвоєння запланованого освітнього матеріалу переходити до сюжетно-площинної й безсюжетної наочності;
- одне програмне завдання пояснюється з використанням значної різноманітності наочного матеріалу;

- обов'язково новий наочний матеріал краще показати дітям заздалегідь.

За потреби вихователь може виготовити саморобний наочний матеріал, вкажемо вимоги до нього: гігієнічний (фарби ламінують, покриваються плівкою, оксамитовий папір використовується тільки для демонстраційної наочності); естетичний; реалістичний; різноманітний; однорідний; міцний; логічно пов'язаний (заєць — морква, білка — шишка тощо); достатня кількість з урахуванням кількості дітей.

До особливостей використання практичного методу належать:

- виконання дітьми різноманітних предметно-практичних і розумових дій;

- обов'язкове використання дидактичного матеріалу;

- формування математичних уявлень у результаті дії з дидактичним матеріалом;

- формування спеціальних математичних навичок (рахунку, вимірювання, обчислення і ін.);

- зв'язок та поєднання математичних уявлень з різними видами діяльності дитини у побуті, грі, праці й ін.

Друга група методів забезпечує гностичний аспект методики (гностичний – від *gnostikos* «обізнаний»; «знання») - це методи, що забезпечують засвоєння нового матеріалу дітьми шляхом активного запам'ятовування, самостійних міркувань або проблемної ситуації, до них належать:

а) ілюстративно-пояснювальний;

б) проблемний;

в) евристичний (частково-пошуковий);

г) дослідницький і ін.

Третя група методів забезпечує логічний аспект (методи, що характеризують розумові операції при наданні й засвоєнні освітнього матеріалу):

- а) індуктивний (від часткового до загального);
- б) дедуктивний (від загального до частки).

Четверта група методів забезпечує управлінський аспект методики (методи, що характеризують ступінь самостійності освітньо-пізнавальної діяльності дітей):

- а) робота під керівництвом педагога;
- б) самостійна робота дошкільників.

Кожен метод має в інструментарії прийоми формування математичної компетентності дошкільників:

1. Демонстрація (звичайно використовується при повідомленні нових знань).
2. Інструкція (використовується при підготовці до самостійної роботи).
3. Пояснення, вказівка, роз'яснення (використовуються для запобігання, виявлення й усунення помилок).
4. Запитання до дітей.
5. Словесні звіти дітей.
6. Предметно-практичні й розумові дії.
7. Контроль і оцінка.

До запитань, що ставить вихователь діям висувається ряд вимог. Так, запитання до дітей мають бути точними, конкретними, лаконічними; у запитання має прослідковуватись логічна послідовність; різноманітність формулювань; питання невеликі, але достатня кількість; уникати питань, що підказують; уміло користуватися додатковими запитаннями; вихователь обов'язково має надавати дітям час на обмірковування.

До відповідей дітей висуваються вимоги: короткі або повні залежно від характеру питання; на поставлене питання; самостійні й усвідомлені; точні, ясні; досить голосні; граматично правильні.

Зазначені методи та прийоми використовуються вихователем у різних формах роботи з формування математичної компетентності дошкільників, зазначмо й схарактеризуємо основні з них:

1. Заняття:

- вирішується завдання: надати нові, повторити, закріпити й систематизувати знання, уміння й навички;
- відбувається: планомірно, регулярно, систематично (тривалість і регулярність відповідно до програми, віку);
- охоплення дітей: група або підгрупа (залежно від віку й проблем у розвитку);
- провідна роль належить вихователю.

2. Дидактична гра:

- вирішується завдання: закріпити, застосувати, розширити знання, уміння й навички;
- відбувається: на занятті або поза заняттями;
- охоплення дітей: група, підгрупа, одна дитина;
- провідна роль: вихователь і діти.

3. Індивідуальна робота:

- вирішується завдання: уточнити знання, уміння й навички, усунути прогалини;
- відбувається: на занятті або поза заняттями;
- охоплення дітей: одна дитина;
- провідна роль: вихователь.

4. Дозвілля (день математики, математичний ранок, свято, вікторина тощо):

- вирішується завдання: захопити математикою, підвести підсумки;

- відбувається: 1— 2 рази на рік;
- охоплення дітей: група або кілька груп;
- провідна роль: вихователь і інші фахівці.

5. Самостійна діяльність:

- вирішується завдання: повторити, застосувати, відпрацювати знання, уміння й навички;

- відбувається: під час режимних процесів, побутових ситуацій, повсякденної діяльності;

- охоплення дітей: група, підгрупа, одна дитина;
- провідна роль: діти й вихователь.

Вчені зазначають, що використання засобів забезпечує репрезентацію дошкільникам складних математичних понять у доступній формі відповідно до вікових особливостей їхнього мислення, сприяє накопиченню чуттєвого досвіду; надає можливість вихователю керувати пізнавальною діяльністю дітей. Засобами математичного розвитку дошкільників можуть бути реальні предмети і явища навколишньої дійсності: іграшки, геометричні фігури, картки з зображенням математичних символів - цифр, знаків, дій; дидактичні та логіко-математичні ігри, завдання з математичними паличками (головоломки), логічні завдання графічного змісту (лабіринти, кросворди, ребуси), арифметичні задачі з логічним навантаженням, ігрові ситуації [8, с. 52].

Організація освітньої роботи з формування математичної компетентності дошкільників, як активної діяльності потребує принципово нового підходу. Вона має охоплювати всі сторони життєдіяльності дитини. Для більш ефективної роботи доречним є

використання спеціальних засобів формування математичної компетентності дошкільників:

1. Обладнання для ігор і занять (складальне полотно, рахункова драбинка, фланелеграф, магнітна дошка, дошка для письма, ТЗН й ін.).

2. Комплекти дидактичного наочного матеріалу (іграшки, конструктори, будівельний матеріал, демонстраційний і роздавальний матеріал, набори «Вчися лічити» і ін.).

3. Література (методичні посібники для вихователів, збірники ігор і вправ, книги для дітей, робочі зошити й ін.).

Завдання сучасної освіти спрямовані на створення сприятливих умов для особистісного становлення й творчої самореалізації кожної дитини, формування компетентності в різних сферах діяльності (зокрема математичної). Концептуальною ідеєю є залучення дитини-дошкільника в активну пізнавальну діяльність, основу якої складає синтез сучасних підходів (діяльнісного, компетентнісного, індивідуально-диференційованного) і забезпечення оволодіння дошкільниками математичними знаннями відповідного до вимог Базового компонента дошкільної освіти [1].

Метою діяльнісного підходу є формування в дітей математичних знань на основі засвоєння узагальнених способів дій. Його реалізація відбувається на спеціально організованому навчанні (заняттях). Компетентнісний підхід передбачає залучення дітей до розв'язання практичних задач, надаючи їм можливості застосувати набуті знання в різних сферах життєдіяльності. Раціонально змінюючи та перетворюючи навколишню дійсність, дошкільники набувають початкового практичного досвіду [5].

Залежно від рівня знань, самостійності дітей педагог обирає форму організації навчально-пізнавальної діяльності (індивідуальну, групову, колективну). Використання різних форм організації

навчальної діяльності допоможе вихователі побудувати взаємодію з дитиною на умовах співпраці.

Наявність знань про різні сфери діяльності людини (природу, суспільне та природне довкілля), сприяє формуванню цілісних уявлень про предмети, явища; розширює пізнавальні інтереси й можливості, забезпечує сприйняття світу як єдиного цілого.

Заняття є основною формою організації навчання дітей математиці в ЗДО. Запропоновані у методичній літературі конспекти занять є орієнтовними. Залежно від умов організації заняття можна варіювати послідовність завдань, збільшувати або зменшувати їх кількість, включати додаткові.

Фрейлах Н. пропонує таку структуру традиційних занять з математики: 1. Організація заняття. 2. Хід заняття (вступна й основна частини). 3. Підсумок заняття [9]. Розкриємо та схарактеризуємо кожну з частин:

1. Організація заняття: заняття починається не за столами, а зі збирання дітей навколо вихователя, який пропонує їм завершити свої ігри, перевіряє їх зовнішній вигляд, щоб їх не відволікали не завершені справи, іграшки, розкуйовджене волосся, розстібнутий гудзик чи незаправлена сорочка тощо. Вихователь привертає увагу, повідомляє про скорий початок заняття, розсаджує з урахуванням індивідуальних особливостей, запланованої роботи, чи враховуючи проблеми в розвитку (зору, слуху й ін.).

Молодший дошкільний вік: підгрупу дітей можна, наприклад, посадити на стільці півколом перед вихователем.

Старший дошкільний вік: група дітей звичайно сідає за парти/столи по двоє, обличчям до вихователя, тому що проводиться робота з роздатковим матеріалом, формуються навички навчальної діяльності.

Організація залежить від змісту роботи запланованої вихователем, доцільності саме такого способу, вікових й індивідуальних особливостей дітей. Заняття може починатися й проводитися в ігровій кімнаті, у спортивному або музичному залі, на вулиці та ін., стоячи, сидячи й навіть лежачи на килимі.

Початок заняття має бути емоційним, зацікавлюючим, радісним. Молодший дошкільний вік: використовуються сюрпризні моменти, іграшковий гість, казкові сюжети. Старший дошкільний вік: доцільно використовувати проблемні ситуації, у II півріччі - організовується робота чергових, обговорюється, чим займалися на минулому занятті (з метою підготовки до школи).

2. Хід заняття: подаємо приблизні частини ходу математичного заняття. Кількість частин і порядок залежать від віку дітей, їх індивідуальних особливостей і запланованих завдань:

1. Математична розминка (звичайно зі старшої групи).
2. Робота з демонстраційним матеріалом.
3. Робота з роздатковим матеріалом.
4. Фізкультхвилинка.
5. Дидактична гра.

У молодшій групі: на початку року може бути тільки одна частина — дидактична гра; у другій половині року — до трьох частин (звичайно це робота з демонстраційним матеріалом, робота з роздатковим матеріалом, рухлива дидактична гра).

У середній групі: звичайно чотири частини (починається регулярна робота з роздатковим матеріалом, після якої необхідна фізкультхвилинка).

У старшій групі (6 р.ж.): до п'яти частин.

У старшій групі (7 р.ж.): до семи частин.

Тривалість занять залежить від віку та витривалості дітей, так ураховуючи, що увага дітей зберігається: 3-4 хвилини в молодших дошкільників, 5-7 хвилин у старших дошкільників - це і є приблизна тривалість однієї частини.

Обов'язковою частиною в занятті є фізкультхвилинка. Їх види різноманітні, а використання залежить від роботи яку планує на занятті вихователь:

1.Віршована форма (дітям краще не проговорювати, а правильно дихати) — звичайно проводиться в 2-ій молодшій й середній групах.

2.Набір фізичних вправ для м'язів рук, ніг, спини й ін. (краще виконувати під музику) — доцільно проводити в старшій групі.

3.3 математичним змістом (застосовуються, якщо заняття не несе великого розумового навантаження) — частіше застосовується в старшій групі.

4.Спеціальна гімнастика (пальчикова, артикуляційна, для очей і ін.) — регулярно проводиться з дітьми із проблемами в розвитку.

Зауваження до використання фізкультхвилинок:

- якщо заняття рухливе, фізкультхвилинку можна не проводити;
- якщо заняття занадто рухливе, замість фізкультхвилинки

можна проводити релаксацію.

3. Підсумок заняття: будь-яке заняття повинне бути закінченим.

У молодшій групі: вихователь підбиває підсумок після кожної частини заняття («Як добре ми пограли" "Ми складали/розглядали/збирали..." .)

У середній групі: наприкінці заняття вихователь сам підбиває підсумок, залучаючи дітей («Про що ми сьогодні довідалися нового? Про що говорили? У що грали?»).

У старшій групі: діти самі роблять висновки («Чим ми сьогодні займалися? Що нового вивчили? Які вправи чи завдання були складними, а які легко було виконати») Організовується робота чергових.

Необхідно оцінити роботу дітей (у тому числі індивідуально вказуючи на успіхи дітей, навіть якщо вони не значні).

Кожне математичне заняття для дошкільників має бути побудоване з урахуванням методичні вимоги, що залежать від принципів навчання [9]:

1. Завдання беруться з різних розділів освітньої програми щодо формуванню елементарних математичних уявлень і комбінуються у взаємозв'язку.

2. Нові завдання подаються невеликими порціями й конкретизуються для даного заняття.

3. На одному занятті доцільно вирішувати не більше одного нового завдання, інші на повторення й закріплення.

4. Знання даються систематично й послідовно в доступній формі.

5. Використовується різноманітний наочний матеріал.

6. Демонструється зв'язок отриманих знань із життям.

7. Проводиться індивідуальна робота з дітьми, здійснюється диференційований підхід до підбору завдань, вправ, ігор.

8. Регулярно здійснюється контроль над рівнем засвоєння матеріалу дітьми, виявлення прогалин у їхніх знаннях і їх усунення.

9. Уся робота має розвивальну, корекційно-виховну спрямованість.

10. Заняття з математики проводяться в першій половині дня в середині тижня.

11. Заняття з математики краще поєднувати із заняттями, що не вимагають великого розумового навантаження (фізкультура, музика, малювання).

12. Можна проводити комбіновані й інтегровані заняття з різних методиках, якщо завдання сполучаються.

13. Кожна дитина має брати активну участь у кожному занятті, виконувати розумові й практичні дії, відбивати в мовленні свої знання.

Для підтримки гарної працездатності в дітей на занятті потрібна: словесна активізація, чергування різних видів діяльності, зміна наочного матеріалу, фізкультхвилинка й релаксація, важкий новий матеріал подавати через 3-5 хвилин від початку заняття до 15-18-ї хвилини.

Також потрібно враховувати психологічні передумови підтримки пізнавального інтересу до математики: створення позитивного емоційного ставлення до вихователя; створення позитивного ставлення до занять.

Пропонуємо такі шляхи збудження пізнавального інтересу до заняття з формування математичної компетентності:

- пояснення змісту виконуваної роботи («Ляльці ніде спати. Побудуємо для неї ліжко! Яких розмірів воно повинно бути? Для цього потрібно виміряти ляльку!»);

- робота з привабливими об'єктами (улюблені іграшки, персонажі, герої, казки, картинки й ін.);

- зв'язок із близькою дітям ситуацією («У дитини день народження. Коли у вас день народження, хто до вас приходить? До хлопчика/дівчинки теж прийшли гості. Скільки чашок потрібно поставити на стіл для свята?»);

- цікава для дітей діяльність (гра, малювання, конструювання, аплікація й ін.);

- посильні завдання й допомога в подоланні труднощів (дитина повинна наприкінці кожного заняття зазнати задоволення від подолання труднощів);

- позитивне ставлення до діяльності дітей (зацікавленість, увага до кожної відповіді дитини, доброзичливість);

- спонукання ініціативи й ін.

Важливою роботою з підтримки пізнавальної діяльності на математичних заняттях в закладі дошкільної освіти є формування у дошкільників навичок роботи з роздатковим матеріалом. Так, навички роботи з роздатковим матеріалом починаємо формувати із другої половини другої молодшої групи, та бажано їх сформувати до кінця середньої групи:

- дбайливе ставлення до наочного матеріалу;

- самостійна підготовка роздаткового матеріалу до заняття;

- викладання посібників з ліва на право, зверху - вниз, беручи провідною рукою по одному предмету;

- працювати з роздатковим матеріалом на занятті тільки за завданням вихователя.

Навички навчальної діяльності починаємо формувати із середньої групи, бажано до кінця старшої групи сформувати:

- додержувати дисципліни на занятті;

- якщо робота виконується сидячи за столами, зберігаючи правильну поставу;

- обережно вставати й сідати, підходити до дошки;

- піднімати руку, тільки коли знаєш відповідь;

- відповідати в залежності від інструкції вихователя (хором, парами, рядами, тільки хлопчики/дівчата, тільки коли тебе запитують та ін.);

- давати відповіді чітко, голосно, адресуючи всім дітям;

- уважно вислуховувати відповіді інших дітей і вміти їх виправити, не повторюючись (діти швидко вчаться помічати чужі помилки, необхідно це правильно використовувати);
- уміти уважно слухати завдання й осмислювати його;
- виконувати завдання самостійно після вказівки вихователя;
- володіти навичками роботи з роздатковим і демонстраційним матеріалом і ін.

Вагоме місце й значення у формуванні математичної компетентності дошкільника відводиться дидактичним іграм. Гра займає в житті дитини одне з головних місць. У дидактичній грі, завдяки навчальному завданню, прихованому в ігрову форму, дитина ненавмисно засвоює нові математичні знання, застосовує й закріплює їх. Наведемо приклади ігор та зазначимо математичне завдання, що в них можна реалізувати.

Будівельні ігри «Побудуємо ляльці будиночок», «Чия вежа вище?»: закріпити вміння порівнювати предмети по величині; повторити назви й ознаки геометричних фігур.

Рухливі ігри типу «Знайди свій будиночок», «Гаражі», «Знайди секрет»: закріпити знання про геометричні фігури; повторити склад чисел із двох менших; закріпити вміння орієнтуватися в русі.

Настільно-друковані ігри «Збери машину», «Хто де живе?», «Придумай задачу»: повторити назви й властивості геометричних фігур; закріпити вміння визначати положення предметів відносно один одного; закріпити вміння складати й вирішувати арифметичні задачі.

Словесні ігри «Продовж речення», «Назви сусідів»: закріпити вміння порівнювати предмети по довжині, ширині, висоті; повторити послідовність днів тижня (частин доби); закріпити знання числового ряду.

Сюжетні ігри «Магазин», «Ательє», «Почастуємо ляльок чаєм»: закріпити знання грошових знаків; виробити навички вимірювальної діяльності; закріпити вміння встановлювати взаємодозначні відповідності.

Театралізовані ігри «Ріпка», «Теремок», «Веселий рахунок»: закріпити знання кількісної й порядкової лічби; повторити цифри.

Діти грають у найрізноманітніші ігри. Усі види дидактичних ігор є ефективним засобом математичного розвитку дітей, проводяться як на заняттях, так і поза ними, в усіх вікових групах, використовуються в індивідуальній роботі. Ігрові прийоми: сюрпризний момент, правила, змагання, ініціатива, пошук і ін.

У процесі дидактичних ігор й ігрових вправ вирішуються всі види програмних завдань:

- * освітні (дати або повторити математичні знання, сформувати або закріпити вміння, виробити навички);

- * розвивальні (розвивати мислення, пам'ять, уяву, сенсорні здібності, мовлення й ін.);

- * виховні (виробляти особистісні якості — самостійність, акуратність, працьовитість, допитливість і ін.).

Отже, підготовка майбутніх вихователів до формування математичної компетентності дошкільників передбачає опанування науково-теоретичними, психологічними, методичними основами курсу «Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень», засвоєння студентами знань, умінь та навичок організації та проведення різних форм роботи з дітьми дошкільного віку з формування математичної компетентності дошкільників в різних вікових групах; оволодіння вміннями та навичками підбору дидактичного матеріалу в процесі проведення різних форм роботи з дошкільниками для формування елементарних математичних уявлень.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти [електронний ресурс]. / 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. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-na-sajt-ostatocnij.pdf>.

2. Білан О.І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О.І. Білан; за заг.ред. О.В. Низковської. — 256 с.

3. Дитина в дошкільні роки: комплексна освітня програма / автор. колектив ; наук. керівник К.Л. Крутії. — Запоріжжя: ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2016. — 160 с.

4. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В.О. Огнев'юк ; авт. кол.: Г.В. Беленька, О.Л. Богініч, Н.І. Богданець-Білоskalенко [та ін.] ; наук. ред.: Г.В. Беленька, М.А. Машовець; Мін. осв. і науки України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. — К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. — 304 с.

5. Зайцева Л.І. Формування математичної компетентності дітей 4-го року життя: навчально-методичний посібник / Лариса Іванівна Зайцева. — Бердянськ : Видавець Ткачук О.В., 2016. — 156 с.

6. Програми розвитку дітей [електронний ресурс]/ Сайт Міністерством освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/programi-rozvitku-ditej>.

7. Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 01 – «Освіта/Педагогіка», спеціальність 012 – «Дошкільна освіта». [електронний ресурс]. URL:[https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty /2019/11/22/2019-11-22-012doshkilna-V.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/11/22/2019-11-22-012doshkilna-V.pdf).

8. Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень: навч. посіб. / упоряд.: Т.М. Дорошенко, В.В. Мацько – Кременчук: ПП «Бітарт», 2019. – 96с.

9. Фрейлах Н.И. Методика математического развития (краткий курс лекций в опорных конспектах, схемах, таблицах). - М.: Форум, 2015. - 240 с.

10. Щербаківа К.Й. Методика формування елементарних математичних уявлень у дошкільників [електронний ресурс]. Київ: Вища школа, 1996. – 94 с. URL: http://www.d-learn.pu.if.ua/data/users/56/import/sherbakova_k_i_metodika_formuvannya_elementarnih_matematichn.pdf.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ КАДРОВОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Колективна монографія

Обговорено та рекомендовано до друку на засіданні кафедри педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти ХДУ (протокол №6 від 04.12.2020 р.)

Замовлення № 22-2020
Формат А5. Папір офсетний. Друк: ризографія
Ум. друк. арк.4,88. Наклад 100 прим.

Друк здійснено з готового оригінал-макету
«Кафедра педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти»
у видавництві ПП «Резнік»

Свідоцтво про внесення до державного реєстру видавців,
виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої продукції:
серія ДК №6155 від 24.04.2018 р.,

видано Управлінням Держкомтелерадіо
73008, Україна, м. Херсон, пров. 4-й Приміський, 6

Тел. 050-70-32-328
Електронна адреса: vitiareznik@ukr.net