

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПРОБЛЕМ ВИХОВАННЯ НАПН УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ



**ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКІСНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Збірник наукових праць

Хмельницький – 2021

Впровадження сучасних технологій в процесі забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти

УДК 371.134/373.21:005.342(063)

ББК 74.489.81, 215.1

В 82

Рекомендовано до друку рішенням кафедри дошкільної педагогіки,
психології та фахових методик Хмельницької гуманітарно-педагогічної
академії (протокол №3 від 26 жовтня 2021 року)

Рецензенти:

Сичова Мирослава Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, заступник директора з навчальної роботи Педагогічного фахового коледжу Чернівецького національного університету ім. Ю. Федьковича (м. Чернівці);

Рего Ганна Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри дошкільної, початкової та інклюзивної освіти, Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти (м. Ужгород);

Кушлак Оксана Дмитрівна – вихователь-методист Хмельницького закладу дошкільної освіти № 54 «Пізнайко» (м. Хмельницький).

В 82 Впровадження сучасних технологій в процесі забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти: збірник наукових праць / за заг. ред. Л.В.Зданевич, Л.С.Пісоцької, Н.М.Миськової, Л.О.Онофрійчук. Хмельницький : ХГПА, 2021. 332 с. + CD.

У збірнику наукових праць представлено матеріали Міжнародної (заочної) науково-практичної конференції «Впровадження сучасних технологій в процесі забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти» (22–23 вересня 2021 року), які включають статті відомих учених, викладачів ЗВО, аспірантів, здобувачів, практичних працівників закладів освіти України, в яких розкриваються сучасні підходи до забезпечення управління якістю дошкільної освіти; проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів; особливості освіти для сталого розвитку у професійній діяльності педагогів-дошкільників; питання використання інтерактивних технологій у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти; теоретичні засади впровадження ідей STREAM-освіти в освітню роботу з дітьми; технології оцінювання сенсорно збагаченого середовища засобами шкали ECERS-R; проблеми формування професійної готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи в інклюзивних групах ЗДО; формування комп'ютерної грамотності старших дошкільників; наступності дошкільної та початкової освіти в організації інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми потребами; формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку та ін.

Збірник наукових праць адресований науковцям, магістрам освіти, педагогам-практикам, фахівцям у галузі професійної освіти, майбутнім вихователям та вихователям ЗДО.

За достовірність фактів, дат, назв, посилань, літературні джерела тощо відповідальність несуть автори матеріалів

УДК 371.134/373.21:005.342(063)

ББК 74.489.81, 215.1

© Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 2021

© Л.В.Зданевич, Л.С.Пісоцька, Н.М.Миськова, Л.О.Онофрійчук, 2021

Алешко Валентина Федорівна,
старший викладач кафедри
дошкільної педагогіки, психології та
фахових методик, Хмельницька
гуманітарно-педагогічна академія,
м. Хмельницький, Україна

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЗАСІБ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

У статті розглядаються проблема використання сучасних інноваційних технологій як засобу екологічного виховання дошкільників.

Ключові слова: екологічне виховання,, екологічні знання, інноваційні технології, сторітелінг, проекти.

Постановка проблеми в загальному вигляді... Великого значення в наш час набуває проблема формування екологічної особистості, особистості, яка усвідомлює цінність природи, зберігає природу, піклується про неї. Екологічне виховання тісно пов'язана з розвитком емоцій дитини, вміння співчувати, дивуватися, турбуватися про живі організми.

Аналіз останніх досліджень... Вивчення стану екологічного виховання у педагогічній літературі продемонструвало, що значна кількість досліджень у дошкільній педагогіці присвячена систематизації знань про природу (Л. Буркова, Т. Немцова, Л. Міщик, С. Ніколаєва, Н. Ярищева). Особливе значення мають роботи, присвячені формуванню у дітей дошкільного віку бережливого (В. Грекова), дбайливого (М. Ібраїмова, М. Морочко, З. Плохій), свідомого (І. Комарова), ціннісного (М. Роганова) ставлення до природи, формування екологічної компетентності (Н. Глухова, З. Плохій), використання сучасних інноваційних технологій (М. Верекса, І. Дичківська, О. Каплуновська, В. Маршицька, О. Овчаренко, Т. Піроженко).

Виклад основного матеріалу... Питання вивчення природи рідного краю було обґрунтоване ще в працях Я. Коменського, К. Ушинського, О. Духнович, С. Русової, В. Сухомлинського.

Одним з найпоширеніших в ознайомленні дошкільників з природою рідного краю є технології екологічного виховання (Н. Горопаха, Н. Лисенко, С. Ніколаєва, З. Плохій, Н. Рижова). Н. Рижова підкреслює, що ще 30 років тому про екологію та екологічне виховання дошкільників мова не йшла. В наш час вона

стала одним з важливих напрямків дошкільної педагогіки. Останнім часом, коли термін «екологія» з суто наукового поняття, який передбачав гармонію і єдність у природі, перетворився на синонім лиха. Перед вихователями постало завдання екологічного виховання дошкільників [9].

Ми згодні, що екологія – наука не проста. Щоб її зрозуміти і осмислено працювати в галузі екологічної освіти, необхідно запам'ятати чотири закони, які сформульовані ще американським вченим Баррі Коммонером:

- все зв'язано з усім;
- все куди-небудь дівається;
- все що-небудь коштує (нічого не дається задарма);
- природа знає краще.

Ці закони багато в чому визначають наше життя, хоча ми про це часто і не підозрюємо [8].

В останні роки ведеться інтенсивний пошук нових форм екологічного виховання, екологічної освіти дітей дошкільного віку. Серед багатьох форм, що сприяють екологічному вихованню дошкільників виділяють використання сучасних інноваційних технологій: технологія проектів, екологічний заклад дошкільної освіти, екологічна група, зустрічі у фіто вітальні, екологічна стежина.

Академік В. Кремень обґрунтував стратегічну мету наукової діяльності – забезпечити впровадження в навчально-виховний процес системи цінностей розвитку особистості, створення умов для її самореалізації. Він акцентував увагу на необхідності впровадження інновацій у практику [1,].

Ми зазначаємо, що найбільш вдалою освітньою технологією в екологічному вихованні дітей дошкільного віку є метод проектів.

В. Маршицька підкреслює, що метод проектів виник ще у 20-х роках ХХ ст. у США. Його називали також методом проблем і пов'язували з ідеями гуманістичного напрямку у філософії та освіті, розробленим американським філософом і педагогом Дж. Дьюї (концепція прагматизму). Першим слово «проект» у педагогіці вжив американський філософ і педагог В. Кілпатрик у 1918 р. Він увійшов до історії педагогіки як родоначальник методу проектів.

Як зазначається у сучасних педагогічних розробках (Є. Полат, І. Цветкова), метод проектів є методом практичної цільової дії. Це – один з небагатьох методів, який виводить педагогічний процес за межі дошкільного закладу в довкілля – природне і соціальне середовище [6].

Практичні питання психолого-педагогічного проектування взаємодії педагога з дітьми дошкільного віку розглядалися вченими: Л. Грекова, С. Ніколаєва, Т. Піроженко. Усі вони вказують, що ефективність виховного процесу забезпечується реалізацією пізнавального, ціннісного, нормативного принципів, у ході яких відбувається інформатизація (засвоєння знань, умінь та навичок) і вдосконалення психічних, духовних, соціальних і фізичних функцій та можливостей (розвиток) [2].

В. Маршицька уточнює, що кожний проект має свою структуру. Найбільш вдалою є загальна структура, запропонована І. Цветковою: 1) визначення мети проекту (або окремого його етапу); 2) розробка проекту – плану діяльності для досягнення поставленої мети; 3) виконання проекту; 4) підбиття підсумків виконання проекту [6].

Одна з основних ознак проектної діяльності, підкреслює М. Верекс, д-р психологічних наук, полягає в тому, що ця діяльність розгортається у проблемній ситуації, яка не розв'язується прямою дією. Діяльність буде проектною лише в тому разі, якщо пряма, натуральна дія стає неможливою. Відмінність проектної діяльності від продуктивної полягає в тому, що вона передбачає рух дитини у просторі можливого. Це означає, що дошкільник досліджує різні можливості, пов'язані з виконанням поставленого завдання, обирає оптимальний спосіб розв'язання за визначеними ним критеріями, тобто дослідження кількох варіантів його виконання.

Новітні технології мають свою специфіку, певні особливості, а саме: підвищення щільності одиниці навчального процесу без збільшення часу на подання інформації. Такими можна назвати метод проектів, проблемно-модульне навчання і метод «занурення».

Цей метод передбачає вивчення різного матеріалу блоками. Навчально-виховний блок знань – це добірка матеріалів, що показує певні явища чи об'єкти природи, речі та предмети, що навколо нас, та людей у різних аспектах, видах діяльності, станах. У навчальних блоках передбачено різні види діяльності: ігрова, мовленнєва, пошуково-дослідницька, продуктивна, художньо-естетична тощо [2].

В процесі використання методу проекту вихователь спирається на такі методи роботи як спостереження, праця, дидактичні ігри, експериментування, читання художньої літератури.

На заняттях з основ природознавства та методики ознайомлення природою ми навчали студентів розробляти такі проекти: «Знайомимо зі світом тварин», «Птахи», «Рослинний світ нашого краю».

Отже, метод проектів у сучасних умовах є ефективним в роботі з дітьми дошкільного віку, тому ми схиляємося до думки зазначених науковців, що саме метод проектів забезпечить результативність, системність реалізації завдань екологічного виховання дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Бойко А. Упровадження інновацій як чинник оптимізації співвідношення педагогічної теорії і практики. *Рідна школа*. 2011. № 8-9. С. 15-22.
2. Верекса М. Організація проектної діяльності у дитячому садку: дослідницькі проекти. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2009. № 12. С. 42-49.
3. Дичківська І. Педагогічна інноватика: сучасний погляд. *Дошкільне виховання*. 2002. № 8. С. 6-8.
4. Каплуновська О. Організація екологічної освіти в дошкільному навчальному закладі. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2009. №7. С. 9-13.
5. Крутій К. Сторітелінг: мистецтво озповідання, або як зацікавити й мотивувати дітей. *Дошкільне виховання*. 2017. № 7. С. 2-5.
6. Маршицька В. Екологічні проекти. *Дошкільне виховання*. 2001. № 5. С. 24-25.
7. Піроженко Т. Програма технології психолого-педагогічного проектування. *Дитячий садок*. 2004. № 16. С. 8-9.
8. Поніманська Т. І. Гуманістичні педагогічні цінності як системо утворюючий чинник гуманістичного виховання / Збірник наукових праць. Наукові записки Рівн. держ. гум. унів. Випуск 2 (45) . Рівне :РДГУ, 2011. 211с.
9. Рыжова Н. А. Экологическое образование в детском саду: Книга для педагогов дошк. учреждений, преподавателей и студ. Москва : Карапуз-Дидактика, 2001. 432с.

Антонюк Анжела Анатоліївна,
логопед-дефектолог I категорії,
Адампільська загальноосвітня
школа I-III ступенів, Хмельницького
району, Старосинявської селищної
ради, Хмельницької області,
Україна

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІДЕЙ STREAM-ОСВІТИ В ОСВІТНЮ РОБОТУ З ДІТЬМИ ШЕСТИРІЧНОГО ВІКУ

Інтеграція знань – основний напрямок сучасної освіти. Якісну освіту забезпечує формування особистості, її цілісний сенсорний, духовний та інтелектуальний розвиток з одночасним всебічним, глибоким дослідженням світу. Лише за цієї умови у дітей формується цілісність знань та вміння застосовувати їх у житті. Тому розвиток здібностей до точних та гуманітарних наук має відбуватись у взаємодії. Реалізувати це завдання допомагає напрям STREAM-освіти.

STREAM-освіта – новий інтеграційний підхід до розвитку, виховання й навчання дітей, що поєднує в собі завдання з формування уявлень та вмінь дітей у галузях природничих наук, технологій читання та письма, інженерії, мистецтва та математики, акцентує увагу на вивченні точних наук, виховує культуру інженерного мислення. Цей напрям освіти визнаний джерелом розвитку сенсорних, інтелектуальних і творчих здібностей дітей шестирічного віку і одночасно формує цілісну та багатогранну картину всесвіту.

Роль компонентів STREAM-освіти для пізнання світу: Science, Technology, Engineering, Mathematics – формування цілісної наукової картини світу; Reading + Writing – опрацювання змісту тексту (його глибшого розуміння), підготовка руки до письма; Arts – дає змогу від милування об'єктом перейти до його пізнання, допомагає вразити, здивувати, задіяти емоції, створити зрозумілі дітям образи, активізувати наочно-образне мислення [5]. Тож, ARTs забезпечує: гармонійний та всебічний розвиток дитини; активізацію творчих здібностей, розвиток емоцій малюка, впливає на мотивацію дитини до пізнання світу. Reading + Writing забезпечує розвиток мислення, зокрема критичного, вміння вести діалог, наукову сміливість та вміння доводити власну думку, вміння опрацювати інформацією: аналізувати,

систематизувати, класифікувати, робити висновки, вміння говорити із співбесідником однією мовою.

Основна мета будь-якого освітнього процесу – виховання цілеспрямованої, самостійної особистості. Розвиток харизматичності та креативності мислення дитини шестирічного віку, можливо досягти лише застосуванням неординарних методів та прийомів, тобто повної модернізації освіти. Модернізація освіти – це комплексне, всебічне оновлення всіх ланок освітньої системи. Сучасну дитину важко зацікавити примітивними іграми та наочним матеріалом. А немає інтересу до навчання – немає і результату. Тут важливе значення набуває роль розвивального середовища та предметного наповнення середовища для всебічного розвитку дитини. Щоб викликати у дітей бажання самостійно гратись з дидактичним матеріалом, розвивати їх сенсорні здібності, логіку, мислення, фантазію необхідно надати йому більш цікавого змісту. Реалізувати поставлене завдання допомагає новий напрям освіти – STREAM.

STREAM-освіта – базова сходинка у представленій моделі, найбільш багатогранна. Треба надати дітям-шестирічкам можливість випробувати себе в різних галузях – побути співаком, актором, балериною, музикантом, науковцем, винахідником. При цьому варто уважно стежити за тим, що дитині найбільше подобається, що виходить краще, чим вона може займатися самостійно, і не примушувати до того, до чого в неї немає бажання.

Одним із провідних принципів STREAM-освіти є залучення великої кількості методів, засобів (ресурсів) в освітній процес, який потребує практичного спрямування отримуваних знань.

Засоби STREAM-навчання – це сукупність ідей, явищ і способів дій, засобів, які забезпечують реалізацію дослідно-експериментальної, конструкторської, винахідницької діяльності в освітньому процесі. Вони виконують такі основні функції: інформаційну, практичну, креативну, контрольну. Види засобів STEM-навчання досить різноманітні, їх склад залежить від рівня розвитку науки, техніки та інформаційних технологій:

- друковані методичні (підручники, посібники, картки, інструкції, алгоритми);
- наочне приладдя (натуральні зразки, прилади, інструменти) образні зображення – фото, репродукції, плакати, знаково-символічні: графіки, схеми, тощо);
- технічні засоби навчання (інформаційні, контролювальні).

Дитина «мислить образами, барвами, звуками», тому варто стимулювати розвиток її наочно-образного мислення, здатності використовувати його для гармонійного пізнання навколишнього світу, активізації творчих можливостей. Не менш важливо активізувати й емоційну сферу маляти, дивувати його, налаштовувати на спостереження за довкіллям. Адже здивування часто є першою сходинкою до активного зацікавленого пізнання світу, дослідження явища, експериментування.

Важливою особливістю наочно-образного мислення є встановлення незвичних, «неймовірних» поєднань предметів і їх властивостей, тому психологи зазначають що саме цей вид мислення тісно пов'язано з творчою уявою. Складні образи та уявлення передають і відображують суттєві властивості та відношення об'єктивної реальності.

Наочно-образне мислення є основою логічного мислення, пов'язаного з використанням і перетворенням понять, засвоєння дошкільниками узагальнених знань; тісно пов'язане з розв'язком мисленнєвих задач та з практичним мисленням; дає змогу відтворити всі фактичні характеристики об'єкту, встановити незвичні поєднання предметів і їх властивостей; образ збагачує інтелект (Ж. Піаже, Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн, О. М. Леонтьєв, Д. Б. Ельконін, М. М. Поддьяков та інш.).

Наочно-образне мислення є важливим видом мислення протягом всього життя, а для деяких професій (письменник, модельєр, дизайнер, архітектор тощо) є провідним, жоден науковець, конструктор, інженер не зможе плідно працювати без розвиненого наочно-образного мислення. Наочно-образне мислення дає змогу людині не лише споглядати і пізнавати, а й змінювати світ, мати користь з явищ природи, створювати нові предмети, і при цьому не зашкодити навколишньому середовищу.

Пропонований інтегрований підхід до реалізації STREAM-освіти дітей-шестирічок суттєво відрізняється від традиційного комплексно-тематичного підходу в розподілі змісту освіти. Так, досліджуваний об'єкт або явище діти розглядають не відокремлено, а в комплексі з іншими предметами, явищами, подіями. Це сприяє встановленню причинно-наслідкових взаємозв'язків між ними, інтеграції освітніх ліній, об'єднаних єдиною темою. Такий підхід відповідає й психічним особливостям дітей шестирічного віку, для яких характерне домінування процесів інтеграції (синтезу) над процесами диференціації (аналізу) (М. Поддьяков, О. Поддьяков).

Найголовнішою перевагою інтеграції є те, що вона розкриває можливості для творчості, самовираження й імпровізації як педагога – під час розроблення інтегрованого заняття, так і дітей – під час розв'язання численних творчих завдань на занятті.

Важливу роль має взаємозв'язок дитячої творчості з навчанням. Тож, організовуючи освітній процес широко застосовуються методи і прийоми, що забезпечують розвиток образотворчих здібностей у дітей зокрема: створення пошукових ситуацій, творчий підхід до організації дитячої діяльності, що активізує роботу уяви; заохочення пошуку цікавих варіантів розв'язання завдань. Майстерність педагога полягає в умінні не лише повідомляти інформацію, а й збуджувати уяву дітей, задовольняти прагнення кожної дитини відчувати невимовну радість від творчості й пізнання нового.

Своєрідними сходинками пізнання світу дитиною шестирічного віку у STREAM-освіті можуть бути такі: створюємо емоційний образ об'єкту за допомогою живопису, музики, танцю, літератури; взаємодоповнюємо та порівнюємо враження, активізуємо власний досвід дитини; переходимо від емоційного образу об'єкту до наукового.

Тому не можна відкинути хоча б один компонент STREAM-освіти. Ми маємо забезпечити дитині право вибору, а для цього їй потрібно спробувати себе у різних галузях знань, щоб самостійно вирішити що більше подобається, чим насправді хочеться займатися у дорослому житті. А чи може подобатися те, чого не спробував? чого не знаєш? Тож головне дитину не примушувати робити щось через силу, через «не хочу, не можу, не буду», тоді і результати будуть відповідними, і у дитина буде впевнена у власних силах, відчуватиме, що її поважають, до неї прислухаються.

Чим раніше дитина пізнає світ мистецтва, тим кращими будуть результати (незалежно від того, якою діяльністю вона займатиметься у майбутньому). У старшому віці надолужити те, що втрачено у молодшому, неможливо. Адже фізика і лірика часто доповнюють одна одну. Без фантазії, наукової творчості та сміливості, впевненості у власних силах, самостійності, цілеспрямованості, умінні доводити свою думку ніколи не буде справжніх відкриттів. А ще відкриття починаються з інтуїції, а інтуїція починається змалку на заняттях різного спрямування: діти вчаться порівнювати не тільки кількісно, а і якісно (порівнювати не рахуючи точну кількість предметів у множинах,

не зіставляючи множини, а тільки прикидаючи «на око» де елементів більше, а де – менше); висувають гіпотези і придумують експерименти для перевірки їх правильності; будують перші хмарочоси, методом проб і помилок навчаються забезпечувати міцність та стійкість конструкції; вчаться прикрашати свої роботи, вчасно зупиняючись, прислухаючись до почуття міри; придумують цікаві прийоми з'єднання елементів у поробках та цікаві назви геометричним формам, яскраві порівняння з об'єктами довкілля; тощо.

Переваги STREAM-освіти:

- навчання за темами, а не за предметами: дитина бачить зв'язок між науками, навчання стає насправді системним;
- використання знань у повсякденному житті;
- розвиток критичного мислення та вміння вирішувати проблеми;
- надання впевненості у власних силах;
- комунікація та командна робота;
- розвиток інтересу до технічних дисциплін;
- креативні та інноваційні підходи до проектної та дизайн-діяльності;
- підготовка дитини до технологічних інновацій у житті [1].

Отже, STREAM-освіта – це новий інтеграційний підхід до освітнього процесу, спрямований на формування особистості дитини шестирічного віку, становлення і розвиток її духовної сутності в єдності з оволодінням науковими знаннями та вміннями з метою формування культури наукового, інженерного мислення. Усі компоненти STREAM спрямовано на всебічне глибоке дослідження світу, розвиток мислення і мовлення, сенсорної сфери, навчання дитини використовувати знання у повсякденні.

Список використаних джерел:

1. STEM-освіта: шляхи запровадження, актуальні питання та перспективи. URL : <https://imzo.gov.ua/2016/12/09/stem-osvita-shlyahi-zaprovadzhennya-aktualni-pitannya-ta-perspektivi/>
2. Крутій К, Грицишина Т. STREAM-освіта дошкільнят: виховуємо культуру інженерного мислення. *Дошкільне виховання*. 2016. №1. С. 3–7.
3. Стеценко І. STREAM-освіта: техніка+мистецтво. *Дошкільне виховання*. 2016. № 12. С. 14.

Балинська Дарина,

слухачка другого (магістерського)
рівня вищої освіти спеціальності
012 Дошкільна освіта, Хмельницька
гуманітарно-педагогічна академія,
м. Хмельницький, Україна

ТЕХНОЛОГІЯ ОЦІНЮВАННЯ СЕНСОРНО ЗБАГАЧЕНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАСОБАМИ ШКАЛИ ECERS-R

Сенсорно збагачене середовище закладу дошкільної освіти об'єктивно вирішує три завдання: навчання, виховання і розвиток дитини. Специфіка закладу дошкільної освіти полягає в тому, що ефективність виховання, розвитку дитини (не тільки інтелектуального, але й духовного, фізичного, соціального) об'єктивно визначається тим, які умови створено для цього.

Загальновизнаним освітнім завданням є розвиток у дитини тих психічних особливостей, властивостей і якостей, які, з одного боку, характеризують високий рівень вікових проявів на даному етапі життя, а, з іншого, – готують закономірний перехід до наступної вікової стадії.

Реалізація ключових засад Базового компоненту дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) передбачає створення у закладі освіти нового сенсорно збагаченого середовища – середовища, яке належить дітям, де широко представлені дитячі роботи, творчі виставки, результати дитячих досліджень, фотографії тощо [1]. У такому середовищі забезпечуються потреби і запити дітей, поєднуються різні види діяльності, створюються умови для розвитку та самореалізації кожної дитини, для спілкування і міжособистісної взаємодії.

На основі аналізу соціально-виховного середовища закладу, здійсненого О. Будник, у процесі проектування розвивального сенсорно збагаченого середовища закладу дошкільної освіти виокремлюємо такі його компоненти [2, с. 317–318]: соціально-психологічний (врахування індивідуальних психологічних особливостей розвитку дитини в навчально-виховному процесі,); інформаційний (наявність сучасного нормативного, навчального та організаційно-технологічного супроводу процесу формування освітнього розвивального середовища закладу дошкільної освіти); соціокультурний (педагогічна компетентність учасників навчально-виховного процесу закладу дошкільної освіти, що

охоплює зміст, форми, методи, інноваційні технології щодо реалізації визначених завдань в шкільній практиці на засадах соціокультури); матеріально-технічний (наявність сучасних мультимедійних засобів, аудіо-, відеопродукції освітньо-розвивального спрямування, врахування елементів предметно-розвивального дизайну в інтер'єрі).

Сучасні підходи до організації збагаченого середовища базуються на принципах гуманізму, демократії, дотриманні прав і свобод кожної особистості незалежно від її фізичних та психологічних особливостей. Л. Коваль наголошує: «Якщо у дитини є особливі потреби, то вона включається в середовище на своїх власних умовах: не дитина пристосовується до середовища, а середовище до дитини» [3, с. 48].

Отже, важливою вимогою до збагаченого середовища сучасного закладу освіти є організація середовища, комфортного для кожного учасника освітнього процесу, яке є безпечним фізично і психологічно.

Оцінка якості дошкільної освіти не має формуватися стихійно — це керований процес. Його ускладнює той факт, що освітні результати дітей не можуть бути обрані як зовнішня оцінка якості освітньої діяльності. Потрібен спеціальний інструментарій.

Найбільш відома шкала, яку переклали на різні мови та стандартизували в багатьох країнах, — ECERS-R. Це вдосконалена шкала комплексної оцінки якості дошкільної освіти. Оцінювання якості освітнього процесу в закладах дошкільної освіти проводять сертифіковані експерти ECERS. Експерти з оцінювання спостерігають за групою та взаємодією дітей від 3 до 5 років протягом 3 годин під час звичайного дня в дитячому садку. Вони оцінюють середовище – все, з чим та з ким взаємодіє дитина: організацію кімнат, розташування меблювання та іграшок, взаємодію між дітьми, дітей з вихователями, вихователів з батьками, а також тривалість і ротацію занять, організацію різних видів діяльності.

Кожен з параметрів експерти оцінюють від 1 (незадовільно) до 7 (відмінно), відповідно до індикаторів. Середній бал за підшкалою обчислюється відповідно до оцінок параметрів.

Під «освітнім середовищем» автори ECERS-R розуміють організацію:

- простору – меблі, обстановка, обладнання тощо, тобто предметно-просторове середовище;

- часу – розпорядок дня, співвідношення регламентованої та вільної діяльності, час для вільної гри й руху тощо;
- взаємодії – характер спілкування дітей і дорослих, відносини між однолітками та педагогами.

З огляду на ці складові, *основним показником якості освітньої системи закладу дошкільної освіти* стають не результати дитячого розвитку, а *якість умов і процесів*, у яких кожна дитина раннього віку отримує максимум можливостей для свого розвитку.

В експертизі сенсорно збагаченого середовища ***потрібно зафіксувати:*** комфортність і безпеку; можливість розвитку цілісного сенсорного сприйняття; доступність для дітей; функціональність і варіативність предметного середовища; можливість для дослідження та навчання, самостійної індивідуальної дитячої діяльності; емоційну насиченість середовища; відповідність віку.

Оцінюють, наскільки середовище ***орієнтоване на підтримку суб'єктності дитини***, за наявністю слідів активної діяльності дітей; виробів, створених за задумом дитини; фотографій та інших матеріалів, що дають дітям змогу усвідомити свою компетентність, самостійність і спроможність.

Вивчаючи проблему *безпечного середовища*, сучасні дослідники трактують це поняття як *стан середовища*, яке характеризується безпечними умовами навчання і праці, комфортною міжособистісною взаємодією, що сприяє емоційному благополуччю дітей, педагогів і батьків, де відсутні будь-які прояви насильства та є достатні ресурси для їх запобігання, а також дотримано норм і правил фізичної, психологічної, інформаційної та соціальної безпеки кожного учасника освітнього процесу.

Психологічно безпечне сенсорно збагачене середовище – це середовище, вільне від проявів психологічного насильства у взаємодії, яке сприяє задоволенню потреб у особистісно-довірчому спілкуванні, створює референтну значимість середовища та забезпечує психічне здоров'я учасників навчально-виховного процесу. Роль педагога у створенні такого середовища неможливо переоцінити.

На підставі аналізу зарубіжних досліджень Т. Водолазська доводить, що фізичне середовище має значний вплив на дидактичний процес, на загальну атмосферу закладу [4]. Створення ефективного фізичного середовища досягається через організацію осередків, які передбачають забезпечення умов для

навчально-дослідної діяльності, для індивідуальної та групової роботи: осередок навчально-пізнавальної діяльності; змінні тематичні осередки (дошки, стенди тощо); осередок для гри (настільні ігри, інвентар для рухливих ігор); осередок художньо-творчої діяльності з полицками для зберігання приладдя та стендом для змінної виставки дитячих робіт; куточок живої природи; осередок відпочинку; дитяча класна бібліотечка; осередок вихователя.

Отже, організація сенсорно збагаченого середовища сучасного закладу дошкільної освіти передбачає створення комфортної атмосфери для кожного учасника освітнього процесу, реалізацію права на освіту дітей з особливими освітніми потребами, забезпечення умов для особистісного розвитку дітей. Реформа системи освіти в Україні зумовлює оновлення підходів та впровадження інновацій у процес створення сенсорно збагаченого середовища закладу освіти. З огляду на це, можна стверджувати, що подальшого дослідження потребують механізми створення сенсорно збагаченого середовища, а також теоретико-методичні засади підготовки педагогів до організації безпечного і продуктивного сенсорно збагаченого середовища закладу дошкільної освіти.

Основними показниками ефективності діяльності закладу дошкільної освіти і вихователів є: рівень і міцна стійкість культури, моральності, творчої активності й соціальної зрілості, що проявляється дітьми в житті та діяльності, в повсякденній поведінці; динаміка розумового розвитку і розвитку індивідуальних здібностей і пізнавальних можливостей.

Удосконалення закладу дошкільної освіти як сенсорно збагаченого середовища неможливо уявити собі без особистісного і професійного зростання її персоналу, перш за все вихователів.

Отже, під сенсорно-збагаченим освітнім середовищем розуміються природні, комфортні, раціонально організовані обставини, насичені різноманітними сенсорними, дидактичними та ігровими матеріалами, під час добору яких педагоги орієнтуються на пізнавальні запити й інтереси дітей. У такому середовищі дитині забезпечено підтримку щодо встановлення, затвердження відчуття впевненості в собі, можливості випробувати і використати свої здібності, самостійність, затвердити себе як майбутнього активного діяча з побудови власного образу Я.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) / Наказ МОН України від 12.01.2021 № 33 «Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція». URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/novij-bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-zabezpechit-pidvishennya-yiyi-yakosti-ta-vidpovidnist-mizhnarodnim-standartam-sergij-shkarlet/> (дата звернення: 20.09.2021).
2. Будник О. Б. Професійна підготовка майбутніх педагогів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності: теорія і практика : моногр. / О. Б. Будник. – Дніпропетровськ : Середняк Т. К., 2014. 484 с.
3. Коваль Л. Організація інклюзивного середовища у закладі освіти. В: Інклюзивне навчання в Новій українській школі. Тереховля – Київ : Інтерсервіс, 2018. С. 46- 49.
4. Водолазська Т. Сенсорно збагачене середовище як «третьій вихователь». Імідж сучасного педагога, [online]. 2018. – 4 (181). – С. 10-12. Режим доступу: 135715-299063-1- PV%20(3).pdf [Дата звернення 0210.2021].

Барчук Наталія Володимирівна,
директор Хмельницького ЗДО №1
«Капітошка», м.Хмельницький, Україна
Ференчук Олена Петрівна,
вихователь Хмельницького ЗДО №1
«Капітошка», м.Хмельницький, Україна

**МНЕМОТЕХНІКА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ СЛОВНИКА ДІТЕЙ
СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Постановка проблеми. Однією з невід’ємних складових освітнього процесу в закладі дошкільної освіти є мовлення дитини, оскільки воно має концептуальне значення для розвитку її інтелекту та самосвідомості, позитивно впливає на формування таких особистісних якостей, як: комунікабельність, ініціативність, креативність, компетентність. Оволодіння рідною мовою, як засобом людського спілкування й пізнання, є одним з

найважливіших надбань дитини в дошкільному віці. Складовою мовного розвитку дошкільника є формування його словника, який, як свідчать дослідження, потребує більшого розвитку довільної уваги, пам'яті, усвідомлення, самоконтролю, значніших розумових зусиль для побудови висловлювання. Тому перед сучасною методикою стоїть проблема переорієнтації підходів до формування словникового запасу дітей передшкільного віку. На це вихователів дітей дошкільного віку націлює і Нова українська школа. Одним з шляхів вирішення цієї проблеми є використання мнемотехніки, яка дає змогу продуктивно збагатити та розширити словниковий запас дітей, а також сприяє розвитку образного й логічного мислення, уваги, спостережливості, інтересу до навколишнього світу, формуванню навичок самоперевірки та самоконтролю.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Особливості розвитку словника дітей старшого дошкільного віку представлено в дослідженнях А. М. Богуш, Н. В. Гавриш, О. М. Гвоздева, І. С. Марченка та ін., де зазначено, що саме в цьому віці відбуваються суттєві зміни в розвитку мовлення. Проте у засвоєнні словника дітьми шести років ще спостерігаються семантичні помилки, неправильне розуміння окремих абстрактних, часових і просторових понять, слів з переносним значенням, прислівників, словник бідний на образні вирази, прикметники порівняльного ступеня; дітям важко даються творчі розповіді, розповіді з власного досвіду, відчувають труднощі в процесі опису предметів, складання зв'язних розповідей та ін. [3].

Для подолання цих та інших труднощів ефективно служать прийоми мнемотехніки, які часто використовуються в практиці закладу дошкільної освіти при навчанні дітей старшого дошкільного віку. Вплив мнемотехніки на розвиток словника дітей старшого дошкільного віку представлено у працях О. І. Білан, О. Н. Білаш, К. А. Крутій, Т. А. Ткаченко, Г. А. Чепурного та ін.

Мета статті – представити методологічну варіативність використання мнемотехніки для розвитку та збагачення словника дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Мнемотехніку в дошкільній педагогіці називають по-різному, зокрема: В. К. Воробйова – сенсорно-графічними схемами, Т. А. Ткаченко – предметно-схематичними моделями, В. П. Глухова – блоками-квадратами, Т. В. Большева – колажем, К. А. Крутій та О. І. Білан – схемами-моделями.

Під час проведення занять, присвячених складанню оповідань-описів ефективним є використання сенсорно-графічної схеми

В. К. Воробйової, яка відображає сенсорні канали отримання інформації про ознаки предметів (спочатку схема складається в ході обстеження, пізніше діти працюють по готовому плану – мнемотаблиці). Ця схема допомагає визначити способи сенсорного обстеження предмета і закріпити результати обстеження в наочному вигляді.

В. П. Глухов пропонує під час розповіді використовувати дитячий малюнок. Після розбору тексту за запитаннями вихователя, дітям пропонується виконати малюнок на будь-який сюжетний фрагмент розповіді, після чого вони самостійно складають розповідь на фрагмент твору на основі свого малюнка [4].

Одним із прийомів, які значно полегшують дитині складання описового оповідання, є використання наочних опорних схем. Вони помітно спрощують завдання, роблять висловлювання дошкільника чіткими, зв'язними і послідовними. Опорні схеми виступають в ролі плану-підказки, що дозволяє, дошкільникові будувати за ними свою розповідь.

О. І. Білан та К. А. Крутій вдалося виявити специфічний засіб розвитку мовлення дошкільників – наочні моделі, в яких малюк відтворює структуру об'єктів і зв'язків між ними [2; 6].

Т. А. Ткаченко запропонувала навчати дітей самостійному розповіданню в такій послідовності: складання оповідання за показаною дією; за серією сюжетних картинок; за однією сюжетною картинкою; на основі порівняння предметів; складання описового оповідання про предмети [9].

За дослідженнями Г. А. Чепурного, найбільш продуктивними методами мнемотехніки для розвитку мовлення та пам'яті дітей старшого дошкільного віку є: метод «зв'язування» – це метод об'єднання інформаційних одиниць через створення між ними асоціативних зв'язків [10].

Варто зазначити, що для збагачення словникового запасу дітей, під час навчання складання розповідей, для розучування віршів, переказу оповідань в з дошкільнятами використовують мнемотаблиці, мнемосхеми, мнемодоріжки, мнемокубики. Під час занять із навчання складання оповідань-описів діти повинні засвоїти певну схему висловлювання-опису на основі формування уявлень про основні структурні частини описового тексту. Після того, як вони оволоділи прийомом розповідання за картинним планом, можна вчити їх позначати свою розповідь графічно. Наприклад, малятам дають чистий аркуш, розділений на декілька клітин (бланк-мнемотаблиця). Вихователь на дошці по одному полю

заповнює порожні клітини мнемотаблиці. Діти малюють на власних бланках. Так, кожен з них заповнює свою власну мнемотаблицю, та складає розповідь-опис про будь-який інший предмет із представленої лексичної теми. При плануванні такої діяльності слід дотримуватись певних правил: заняття будувати за принципом від простого до складного, починаючи від мнемоквадратів і поступово переходити до мнемоланцюгів. Це дає змогу дітям легше сприймати й переробляти зорову інформацію, зберігати й відтворювати її, розвивати мовленнєво-комунікативні навички та словник дітей. Обов'язковим супроводом цієї роботи має стати створення ситуацій успіху, що є найдоцільнішою мотивацією для дітвори.

Висновки. Мнемотехніка ефективно допомагає розв'язати проблему обмеженості словника дитини завдяки використанню її різноманітних, діяльнісних та творчих прийомів. Досвід роботи впровадження цієї технології підтверджує, те, що вона продуктивно сприяє поліпшенню якості засвоєння дітьми нових слів; розвитку комунікативно-мовленнєвих та пізнавальних здібностей, творчого, логічного, образного мислення, інших психічних процесів, ядром яких є мова.

Список використаних джерел:

1. Білан О. І. Розповідання засобами ілюстрації в дошкільних закладах Львів : Аверс, 2015. 144 с.
2. Білаш О. Н. Мнемотехніка в роботі з дітьми дошкільного віку. *Дитячий садок*. 2015. № 23. С.12-15.
3. Богущ А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія. Видання друге, доопрацьоване. Київ: Вид. Дім «Слово». 2015. 374с.
4. Глухов В. П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию. *Дефектология*. 2008. №4. С. 8– 10
5. Копилова О. В., Ткаченко В. М. Використання символів у роботі з дошкільниками. Харків : Ранок, 2012. 176 с.
6. Крутій К. А. Використання схем-моделей у лексико-граматичній та мовленнєвій роботі з дошкільниками. Львів : Аверс, 2016. 158 с.
7. Наказ МОН №33 від 12.01.2021р. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція (дата звернення 21.09.2021р). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo->

komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya (дата звернення: 11.09.2021)

8. Ткаченко Т. А. Використання схем при складанні описових розповідей. *Дошкільне виховання*. 2015. № 10. С. 16-20

9. Чепурний Г. А. Мнемотехніка: технологія ефективного засвоєння інформації в умовах сучасної освіти: навчально-методичний посібник. Тернопіль : Мандрівець, 2015. 152 с.

Безпалько Раїса Василівна,

вихователь-методист, Хмельницького
ЗДО № 56 «Боровичок»,
м. Хмельницький, Україна

Мацюра Емма,

вихователь інклюзивної групи,
Хмельницького ЗДО № 56 «Боровичок»,
м. Хмельницький, Україна

НАСТУПНІСТЬ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ ДЛЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

*«Школа враховує здібності, потреби та інтереси кожної дитини.
Буде забезпечено неупереджене та справедливе ставлення до
кожного учня».*

(Концепція Нової української школи)

Нові концептуальні засади сучасного суспільного розвитку на основі визнання різноманіття людської спільноти та забезпечення рівноправності людей визначають шляхи реформування національної системи освіти. На зміну державній центристській освітній системі, де головна мета визначалася як формування особистості за усталеними взірцями й підпорядкування власних інтересів державним із жорсткою регламентацією освітнього процесу, має прийти «дитиноцентризм» – система освіти, в якій домінують інтереси дитини, задоволення її освітніх потреб. Цей принцип визначає цілі й концепцію інклюзивної освіти, освітньої системи, що реалізує одну з головних демократичних ідей – рівність прав людей на здобуття освіти.

Інклюзивна освіта як освітня система, що базується на визнанні рівноправності та врахуванні розмаїтості учнів, маючи нормативно-правове підґрунтя недискримінаційного характеру, шляхом упровадження інклюзивного навчання на основі особистісно орієнтованої освітньої моделі забезпечує здобуття якісної освіти на всіх рівнях, у всіх освітніх ланках усім дітям без обмежень та винятків.

Нова українська школа визначає побудову освіти на всіх її ланках з максимальним врахуванням індивідуальних особливостей (фізичних, психологічних, інтелектуальних) кожної дитини, в тому числі із особливими освітніми потребами, незалежно від її вікової групи.

Перехід дитини-дошкільника до школи є важливим етапом її життя, який пов'язаний не лише зі зміною середовища її розвитку, а й із відповідними процесами самоусвідомлення.

Забезпечення наступності і перспективності між дошкільною і шкільною ланками освіти в умовах сучасних реалій є дуже важливим. Варто комплексно здійснювати заходи, спрямовані на організацію спільних дій педагогів ЗДО та вчителів та узгодження педагогічних зусиль щодо дитини з особливими потребами.

Забезпечення наступності і перспективності, подолання недорозвитку, корекція порушень – це процес, у якому задіяні і ЗДО, і школа. Наступність між дошкільними і шкільними ланками освіти не повинна розумітися тільки як підготовка дітей до навчання. У дошкільному віці закладаються найважливіші риси майбутньої особистості. Необхідно прагнути до організації єдиного розвиваючого світу – дошкільної та початкової освіти.

Дошкільна освіта повинна зберегти самоцінність дошкільного дитинства і формувати особистісні якості дошкільника, які є основою для навчання у школі. Проте, дошкільний вік не є підготовчим етапом до навчання у школі, це є період пізнання світу маленькою дитиною, неважливо, здорова вона чи має проблеми розвитку. Школа ж, як наступник дошкільної освіти, повинна враховувати та розвивати потенціал дитини, розкритий ще у дошкільному віці.

Такий комплексний підхід дає можливість визначити освіту як єдину систему на всіх етапах навчання та має на меті забезпечити психологічні умови, які б максимально сприяли всебічному розвитку дитини, збереженню її індивідуальності та реалізації корекційно-розвиткового навчання.

Важливу роль у забезпеченні наступності дошкільної і шкільної освіти відіграє детальне вивчення уявлень батьків і педагогів один про одного, що приведе їх до взаємодії та розробці спільних рекомендацій. При визначенні провідних ідей в ході реалізації наступності необхідно виділити пріоритети в змісті освіти на кожному етапі вікового розвитку дитини із особливими потребами з урахуванням сучасної соціальної ситуації, відійти від штучної акселерації в розвитку, не допускати поспіху і дублювання змісту подальшого ланки освіти.

Діяльність дошкільного закладу і школи для забезпечення наступності з колекційної роботи *передбачає такі напрямки:*

1. **Науково-теоретичний** – наукове обґрунтування, розроблення та реалізація концепції інклюзивної освіти, спрямованої на розвиток дитини.

2. **Освітній** – здійснення ступеневої освіти, забезпечення наступності програм і навчальних планів ЗДО і школи, узгодження їх та оптимізація.

3. **Дослідницько-практичний** - апробація авторських розробок, нових форм і методів роботи з дітьми з особливими потребами в ЗДО та школі.

4. **Організаційно-управлінський** – організація і планування навчально-корекційної роботи ЗДО і школи, координація діяльності всіх корекційних служб.

У Базовому компоненті дошкільної освіти та Державному стандарті початкової загальної освіти визнається пріоритетність компетентнісного підходу до розв'язання основних завдань дошкільної та початкової ланок освіти.

Принципи побудови дошкільної та початкової освіти:

– гуманізм як прояв поваги до особистості – доброзичливе, турботливе ставлення до дітей без застосування примусу й насилля;

– урахування вікових особливостей дітей і досягнень попереднього етапу розвитку;

– визнання самоцінності кожного вікового періоду;

– орієнтація на індивідуальні схильності, інтереси, темпи розвитку дітей;

– створення умов, комфортних для:

– розвитку пізнавальних та психічних процесів у дітей, їхньої спрямованості на активність у соціумі;

– усвідомлення мотивів власної поведінки;

- позитивної самооцінки;
- самоповаги та ввічливого ставлення до інших;
- забезпечення реалізації можливостей і здібностей дитини, в тому числі з особливими освітніми потребами.

Окреслені компетентності учня НУШ, які зазначені у Держстандарті початкової освіти, мають формуватися на ґрунті компетентностей, закладених ще в дошкільному віці.

Провідні види діяльності дітей старшого дошкільного віку мають бути збережені і змістовно доповнені у молодшому шкільному віці.

Серед провідних напрямів розвитку старших дошкільників: спілкування; гра; рух; пізнання; господарсько-побутова діяльність; художньо-естетичний розвиток: конструювання малювання аплікація ліплення спів слухання музики хореографія театралізація.

Збереження провідних напрямів розвитку сприятиме поступовому переходу до процесу навчання як до нового виду діяльності у першому (адаптаційно-ігровому) періоді початкової освіти.

Разом з тим, метою цієї діяльності має бути:

- розвиток різних видів активності дітей;
- постійна творча самореалізація;
- формування нових компетентностей.

Освітній процес у початковій школі (відповідно до положень нового Державного стандарту початкової освіти), повинен організовуватись за циклами, враховуючи вікові особливості фізичного, психологічного і розумового розвитку дітей 6–10 років. Такий розподіл, сприятиме поступовому, психологічно комфортному переходу дитини з особливими освітніми потребами від гри до навчання – провідних видів діяльності дошкільного та молодшого шкільного віку.

Таким чином, забезпечуючи наступність та перспективність у роботі ЗДО і початкової школи, необхідно створити умови для всебічного гармонійного розвитку ініціативної, компетентної та самодостатньої особистості на перших суміжних ланках системи безперервної освіти.

Реалізація принципів перспективності й наступності у закладах дошкільної та початкової освіти полягає у забезпеченні єдності, взаємозалежності та узгодженості мети, змісту, форм і методів організації освітнього процесу, зокрема:

- учителі початкових класів мають бути добре обізнаними з корекційними освітніми програмами, методами і прийомами розвитку, навчання, виховання дітей старшого дошкільного віку з особливими освітніми потребами, застосовуваними в закладах дошкільної освіти;

- вихователі старших груп мають бути ознайомлені з освітніми програмами і технологіями навчання початкової школи.

Це необхідно, щоб уникнути ситуацій прискорення або, навпаки, штучного уповільнення природного темпу розвитку дітей з ООП.

Крім того, змістовий і технологічний складові освітнього процесу в ЗДО та початковій школі доцільно узгоджувати з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей, в тому числі з особливими освітніми потребами.

Щоб забезпечити наступність дитячого садка і школи, важливо встановити міцний зв'язок змісту дошкільної та початкової освіти, мета якого полягає у послідовній і поступовій реалізації передбачених програм, в тому числі і корекційних програм навчання, розвитку й виховання дітей дошкільного віку, а згодом і освітньої програми для дітей 1 класу початкової школи.

Необхідною умовою успішного вирішення завдань наступності є встановлення зв'язку та творчої співпраці між ЗДО і початковою школою на рівні заходів з дітьми. Напрямки реалізації практичного аспекту співробітництва між освітніми закладами: попереднє знайомство педагогів початкової школи зі своїми майбутніми учнями відвідування вихователями відкритих уроків, позакласних заходів своїх колишніх вихованців-першокласників з метою спостереження за їх розвитком проведення ознайомлювальних екскурсій для дітей організація спільних конкурсів, тематичних виставок дитячих робіт, вернісажів тощо проведення спільних митецьких заходів у закладах дошкільної та загальної середньої освіти (відвідування музеїв, театралізованих вистав тощо) спільна участь старших дошкільнят і школярів у проєктній діяльності тощо.

Педагоги визнають, що кожна дитина з ООП розвивається у власному темпі. Коли хтось йде не в ногу, не поспішай засуджувати його: можливо, він чує звук іншого маршу. Для навчання дитини з особливими потребами за інклюзивною формою обов'язковим є складання індивідуальної програми розвитку та індивідуального навчального плану, у яких чітко

фіксується корекційно-розвитковий блок навчання, необхідний для усунення недорозвитку кожної окремої дитини.

Завдання дошкільної освіти:

- розвиток компетентності у сфері відносин до світу, людей і до себе, включення дітей в різні форми співпраці (з дорослими й однолітками);
- формування знань про навколишній світ, стимулювання комунікативної, пізнавальної, ігрової активності дітей в різних видах діяльності.

Завдання початкової освіти:

- формування усвідомленого прийняття дітьми з о/п цінностей здорового способу життя та регуляція своєї поведінки відповідно до них;
- розвиток готовності дитини з о/п до активної взаємодії з навколишнім світом (емоційної, інтелектуальної, комунікативної);
- формування бажання і вміння вчитися, готовності до навчання в школі і самоосвіти;
- розвиток ініціативності, самостійності, навичок співпраці в різних видах діяльності;
- удосконалення досягнень дошкільного розвитку; спеціальна допомога з розвитку несформованих в дошкільному дитинстві якостей, індивідуалізація процесу навчання.

Таким чином, організацію роботи з наступності між дошкільною та початковою освітою слід вбачати у:

- створенні системи безперервного навчання, що забезпечує ефективне поступальний розвиток дитини з особливими потребами, її успішне навчання і виховання на основі зв'язку та узгодженості компонентів освіти (цілей, завдань, змісту, методів, засобів і форм корекційної освіти);
- створенні умов, сприятливих для адаптації до шкільного навчання, емоційного благополуччя, розвитку індивідуальності кожної дитини з о/п;
- розробці навчальних корекційних програм за нозологіями для дошкільного віку;
- створенні комплексу навчально-методичної документації;
- створенні нових проектів з реалізації наступності ЗДО і школи з питань колекційної освіти.

Забезпечення наступності між дошкільною і початковою освітою, важливо впровадити єдину і динамічну систему

конструктивних дій, спрямованих на розвиток, навчання і виховання старших дошкільників і початківців-школярів, застосування яких буде спільним і для управлінців, і педагогів, і батьків.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція: URL : <https://ezavdnz.mcfr.ua/book?bid=37876>.
2. Закон України «Про освіту» URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
3. Закон України «Про дошкільну освіту» URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text>.
4. Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю, 2006. URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71
5. Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти, 1960. URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_174
6. Конвенція про права дитини, 1989. URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021
7. Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права, 1966. [URL: http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_042
8. Постанова Кабінету Міністрів України від 12.07.2017 року № 545 «Про затвердження положення про інклюзивно-ресурсний центр URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/545-2017-п>
9. Постанова Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872 «Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах», із змінами, внесеними згідно з Постановою КМ № 588 від 09.08.2017. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-п>.
10. Постанова Кабінету Міністрів України від 9 серпня 2017 р., № 588 «Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах». URL : <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/588-2017-п>.
11. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Путівник для педагогів / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. Навчально-методичний посібник. К. : 2010. 96 с.
12. Косарева Г. М. Основи формування інклюзивної компетентності майбутніх вихователів дошкільних закладів / *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2014. Вип. 65. С. 330–335.

Боголідова Марина Сергіївна,
практичний психолог
Хмельницького закладу дошкільної
освіти № 29 «Ранкова зірка»,
м. Хмельницький, Україна

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ (ЗА КОНЦЕПЦІЮ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ РІДНОЇ МОВИ С.РУСОВОЇ)

Зі зміною пріоритетів у сфері освіти, активно впроваджується в життя рідна мова, що вимагає не тільки формування мовних умінь та навичок, а й визнає стратегію завдання виховання мовленнєвої особистості з властивими їй світоглядними пріоритетами, перед якою стоять завдання навчитися використовувати мову як засіб вираження свого внутрішнього світу. І саме дошкільний вік є періодом фактичного становлення особистості, розвитку базису її культури, формування вміння вербалізувати свої життєві враження й виражати ціннісне ставлення до людей, природи, предметів.

В Базовому компоненті дошкільної освіти (Державному стандарті дошкільної освіти) наголошено, що дошкільна освіта є невід'ємним складником та першим рівнем у системі освіти (нульовий рівень Національної рамки кваліфікацій), стартовою платформою особистісного розвитку дитини. Освітній напрям «Мовлення дитини» передбачає сформованість мовленнєвої та комунікативної компетентностей.

У Стратегії національно-патріотичного виховання, затвердженій Указом Президента України № 286/2019 від 18 травня 2019 року, визначається, що державна політика у сфері національно-патріотичного виховання потребує постійного удосконалення з урахуванням потреб і викликів, що стоять перед суспільством. У зв'язку з цим актуалізувалися такі потреби, як формування національного мовно-культурного простору на основі утвердження державної мови. Одним з основних напрямів досягнення мети стратегії визначено підвищення ролі української мови як національної цінності та невід'ємного елемента національно-патріотичного виховання, здійснення заходів з її популяризації.

Розвиток мовлення, виховання мовленнєвої культури дітей на різних етапах навчання – одна з найсуттєвіших проблем сучасної

освіти. У зв'язку з цим зростає роль досліджень, спрямованих на пошук шляхів оптимізації процесу розвитку мовлення дітей, особливо в перші роки життя.

Різні аспекти мовленнєвого розвитку дітей раннього віку досліджували психологи (Л. Виготський, П. Гальперін, Д. Ельконін, О. Леонт'єв, Г. Люблінська, О. Шахнарович та ін.). У педагогічних дослідженнях з питання мовлення дітей раннього віку доведена залежність розвитку мовлення від становлення спільної з дорослим діяльності (М. Єлагіна, Н. Лепська, М. Лісіна та ін.), визначено закономірності, принципи, методи та засоби навчання дітей раннього віку (А. Богуш, К. Крутій, Г. Ляміна, Т. Науменко, Л. Олійник, Л. Павлова, Г. Розенгарт-Пупко, Л. Федоренко, Т. Юртайкіна та ін.).

У контексті окреслених напрямків досліджувалася проблема предметної діяльності як передумови мовленнєвого розвитку дітей раннього віку, зокрема особливості виникнення й засвоєння предметних дій (Р. Абрамович-Лехтман, М. Денисова, М. Кістяковська, Н. Фігурін, Ф. Фрадкіна та ін.), взаємозв'язок предметної діяльності з розвитком мислення та мовлення (Д. Ельконін, М. Єлагіна, М. Кольцова, М. Лісіна, Г. Ляміна, С. Новосьолова, Г. Розенгарт-Пупко та ін.), розвиток предметної діяльності в контексті сенсорного розвитку (Л. Венгер, О. Запорожець, Г. Розенгарт-Пупко, М. Щелованов та ін.).

Нині, коли впроваджується в життя рідна мова, надзвичайно актуальною є лінгводидактична концепція С. Русової щодо місця рідної мови у процесі навчання і виховання дітей, адже стрижнем концепції національного виховання дошкільнят, педагог вважала навчання дітей рідною мовою. Використання педагогічних ідей С. Русової у процесі формування мовленнєвої особистості дошкільника висвітлені у наукових статтях А. Гончаренко, Н. Маліновської, Т. Степанової.

Софія Русова вперше в Україні розробила методичні засади навчання, які охоплюють усі сторони мовленнєвого розвитку дітей, та сформулювала концепцію навчання дітей рідної мови. Методологічними засадами цієї концепції є розуміння дитини як біосоціальної істоти. Тож ефективність навчання дітей рідної мови залежить від того, наскільки педагог ураховує вроджені й спадкові мовленнєві якості, нахили, здібності, та від відповідних соціальних умов для опанування дитиною рідної мови.

Прогресивні ідеї С. Русової, стосовно розвитку мовлення дітей дошкільного віку, є класичним золотим фондом вітчизняної

лінгводидактики, залишаються актуальними і сьогодні. Створення мовленнєвих ситуацій, які стимулюють дитину до мовленнєвої активності, спонукання дітей до вільного висловлювання, збагачення словника дитини різними частинами мови, читання українського фольклору, проведення предметових (речових) лекцій – це ті методи, які сприяють формуванню мовленнєвої особистості на сучасному етапі.

В закладі дошкільної освіти для діагностики дітей раннього віку застосовується «Шкала оцінки психічного розвитку від 1 до 3 років» В. Манової-Томової. Методики дозволяють визначити рівень розвитку дітей в окремих сферах, дати оцінку їх психічному розвитку в цілому, прогнозувати в найзагальнішому плані хід подальшого розвитку. За допомогою методик психолог може отримати інформацію про розвиток дитини у визначений момент часу, здійснювати контроль за розвитком, виявляти проблемні моменти у розвитку, визначати напрямки управління процесом розвитку, а отже, мірою регулювати його зміни.

За методикою В. Манової-Томової розвиток мовлення дітей раннього віку повинен відповідати таким показникам:

36 місяців – дитина може зв'язно розповісти або переказати простий випадок або оповідання;

30 місяців – ставить різноманітні питання;

24 місяці – задає перші запитання;

21 місяць – може назвати п'ять зображень на картинці;

18 місяців – пробує пов'язати два слова у речення;

15 місяців – користується десятьма і більше словами.

Аналіз результатів проведеної діагностики свідчить, що серед 18 дітей, яким вже виповнилось 30-36 місяців, лише 7 дітей ставлять різноманітні запитання і жодна дитина не може зв'язно розповісти або переказати оповідання. Беручи до уваги такі низькі показники розвитку мовлення дітей, виникла необхідність удосконалення психологічного супроводу розвитку мовлення дітей раннього віку.

Визначено основне завдання: розробити і апробувати корекційні заняття (з використанням педагогічних ідей С. Русової) з розвитку мовлення дітей раннього віку.

Провідними прийомами розвитку мовлення дошкільнят у спадщині С. Ф. Русової є переймання, зіставлення, запитання. Потрібно направляти, заохочувати дитину до різних джерел знань, щоб вона безпосередньо брала, черпала з них, що схоче, що її приваблює, складаючи потроху свій власний потенціал.

Важливого значення С. Ф. Русова надавала індивідуалізації навчання дітей дошкільного віку, наголошуючи на тому, що українська дитина дуже вразлива, чуйна, тому до неї «треба підходити з ласкою, повернути її до себе повагою до її індивідуальності, треба збудити її цікавість, тоді виявиться талановита вдача дитини й озветься її глибока чулість».

Враховуючи педагогічні ідеї С. Русової, розроблено та апробовано корекційні розвивальні заняття з розвитку мовлення дітей раннього віку із використанням українського фольклору. Розвивальні заняття поєднують в собі вікові та індивідуальні підходи, що забезпечують мовленнєвий розвиток, емоційне благополуччя і повноцінний психічний розвиток. Заняття можуть проводити як індивідуально так і з підгрупою дітей, тривалістю 15 хвилин.

Кожне розвивальне заняття як міні «предметова або речова лекція» (за педагогічними ідеями С. Русової) присвячене одному предмету (об'єкту). Наприклад, найбільшу цікавість діти виявили під час занять на теми «Смачна каша», «Печу хлібчик», «Калач», «Цибуля», «Дудочка», «Сонечко». Зміст кожного заняття про окремий предмет (об'єкт) включає: привітання; діагностичні, мовні, тактильні, дихальні, динамічні вправи; хвилинку емоцій; гносис (впізнавання) і праксис (цілеспрямована дія); прощання. Обов'язково в зміст заняття включається український фольклор (забавлянки, заклички та інше).

Серед нормативних показників сприймання, розуміння та відтворення фольклорних творів дитиною раннього віку – уміння емоційно реагувати; здатність відчувати ритм поезії, рухатися до нього, відтворювати звуконаслідувальні дії; включатись до промовляння поетичних текстів. За умови такої активності дітей під час ознайомлення з фольклорними текстами, цікавий зміст творів й образність мови спричинюють емоційні прояви дітей.

Отже, у процесі розвивальних занять, саме художній текст, ігрова ситуація в контексті цього тексту виступали джерелом різноманітних емоцій дітей.

Результати проведення таких корекційних розвивальних занять були позитивними: у багатьох дітей підвищилась загальна активність, вони легше йшли на контакт з дорослим, швидше включались в ігрову ситуацію. Крім того, частіше спостерігалась мовленнєва активність у процесі ігрової ситуації. Під час занять використано художнє слово як супровід практичної діяльності й

проведено ознайомлення дітей з новим твором у процесі ігрової ситуації.

За результатами проведених розвивальних занять як міні «предметових або речових лекцій» слід відмітити, що правильний добір забавлянок, методично доцільне використання мовних, тактильних, дихальних, динамічних вправ підвищує загальну активність дітей раннього віку, стимулює активне мовлення, сприяє появі ініціативного мовлення малюків, що є необхідною передумовою повноцінного мовленнєвого та інтелектуального розвитку.

Отже, ідея проведення занять як міні «предметових або речових лекцій» (за педагогічними ідеями С. Русової) може бути використана як практичними психологами так і вихователями закладів дошкільної освіти.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти), 2021.
2. Гончаренко А. М. Софія Русова про національні джерела розвитку мовленнєвої особистості вдошкільному дитинстві / Науково-практична конференція для педагогічних працівників м. Києва Педагогічні ідеї Софії Русової в дошкільній освіті ХХ століття (з нагоди 155-річчя від дня народження). 18 лютого 2011 року. URL : <http://www.ipro.org.ua/files/новини/>
3. Русова С. Ф. Нові методи дошкільного виховання. *Дошкільне виховання*.1992. № 2-3. С. 13-17.
4. Стратегія національно-патріотичного виховання. К., 2019.

Бондаренко Наталія Борисівна,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри дошкільної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»
м. Слов'янськ, Україна

Грибєдова Тетяна Олександрівна,
кандидат педагогічних наук, старший
викладач ДВНЗ «Донбаський
державний педагогічний університет»
м. Слов'янськ, Україна

Золотарьова Галина Яківна,
завідувач КЗ ЗДО № 3 «Ромашка»
м. Слов'янськ, Україна

ТЕОРЕТИКО-ПРАКТИЧНА СКЛАДОВА У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УПРАВЛІНЦІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Важливим сьогодні є оновлення змісту, форм, методів, підготовки фахівців з дошкільної освіти. Особливу увагу акцентовано на вимогах до удосконалення професійних та особистісних якостей майбутніх педагогів, вміння їх працювати з дошкільниками, батьками вихованців, спираючись на педагогіку співробітництва і взаємодії, використання особистісно-орієнтованої системи та формування мотивації до отримання та подальшого використання професійних вмінь та навичок. Ми розуміємо, що досягти високого професійного рівня у студентів, майбутніх управлінців, можливо через тісну співпрацю та партнерство педагогічного вишу та педагогів-практиків дошкільних закладів та шкіл.

Цікавою для нашого дослідження є думка К. Вітгенберг, що «... від особистості педагога залежить ефективність роботи освітніх закладів. Вихователеві слід постійно поновлювати свої знання. Принцип «освіта на все життя» змінюється на принцип «освіта крізь усе життя» [1, с. 8].

Досвід вказує на необхідність поєднання аудиторних занять і різних видів практик, залучення студентів до участі у проведенні різних форм методичної, просвітницької роботи в освітніх закладах різних типів регіону що, створює можливість сформулювати не лише носія певних знань, умінь і навичок, а й дозволяє навчити їх використовувати в будь якій сфері суспільного життя та

підготувати конкурентно-спроможного фахівця з дошкільної освіти.

Сучасні зміни у зв'язку з реформуванням соціально-економічних умов в країні, модернізація системи освіти та першої ланки – дошкільної освіти, потребують докорінних змін й оновлення стратегічних принципів, стилів управлінської служби. Керівництво закладом дошкільної освіти – справа дуже важлива, нелегка і відповідальна.

Отже, проблема підвищення якості дошкільної освіти починається з керівника ЗДО (заклад дошкільної освіти), який має бути організатором, адміністратором, фасилітатором, менеджером, а головне – висококваліфікованим, компетентним педагогом, фахівцем своєї справи.

У зв'язку з тим, що останнім часом поняття «управлінська діяльність» набуло нового змісту його поєднують з поняттям «менеджер освіти», з'являються нові принципи, моделі управління, цікавими для нашого дослідження є роботи Л. Даниленко, О. Лінник, Б. Крижко, Т. Колодязної, Т. Пономаренко, А. Чміль та ін.

Дослідження психолого-педагогічних основ управлінської діяльності керівника закладу освіти розкрито вченими: О. Голік, Л. Карамушка, А. Колупаєвої, О. Мармаза, та інші [5].

Теоретико-методологічною основою є точка зору вчених В. Зверєвої, В. Кременя, Л. Каращук, Л. Поташник, які вважають, що необхідно починати перебудову освітньої системи на позиціях ціннісно-орієнтованого суспільства «...сучасний менеджер освіти повинен бути не просто педагогом, який виконує функції керівника, а професіоналом в галузі управління, що володіє знаннями управлінських функцій, методів роботи з персоналом, питань права, фінансування. Саме нові проблеми в системі дошкільної освіти вимагають змін мислення керівника ЗДО» [4].

В дослідженні Л. Даниленко чітко виокремлені основні вимоги до сучасного управлінця, які саме й дозволяють перебудувати систему управління дошкільними закладами на цих принципах, наприклад: оволодіння новітніми й так необхідними при ринкових умовах, основами менеджменту і маркетингу; опора на тісний зв'язок з батьками та громадськими організаціями; втілення в практику роботи ЗДО нових освітніх програм, досвіду інноваційних технологій; підвищення авторитету керівника та створення позитивного психологічного мікроклімату в колективі тощо [2].

Вже відомо, що в сучасній науці та практиці управління є декілька точок зору стосовно понять «ефективність управління», але поки що не існує чіткого визначення. Наприклад, ефективність управління - це сукупність взаємопов'язаних функцій керівника, які орієнтують та зацікавлюють підлеглих працювати енергійно, продуктивно для досягнення позитивного кінцевого результату. Тож ефективність управління залежить від рівня вмінь, знань, досвіду та мистецтва керівника, рівня його кваліфікації та розвитку особистісно-професійних якостей (Л. Кураков, А. Краснов, А. Назаров).

В дослідженні Ю. Манилюк акцент зроблено на необхідність керівника розуміти і приймати внутрішній світ колективу ЗДО, батьків вихованців, турбуватися про створення необхідних умов для самоосвіти і освіти педагогів, що вимагає критичного мислення і готовності самого директора змінюватися, підвищувати власний рівень знань.

Ще один важливий фактор підвищення ефективності управління закладом дошкільної освіти – це створення таких умов в закладі, які об'єднують в єдине ціле педагогічний колектив і батьків дітей, існує атмосфера впевненості, потрібності і захищеності.

Ми вважаємо, що для реального підвищення ефективності управління ЗДО необхідно також задовольнити попит батьків вихованців на отримання кваліфікованих освітніх послуг в межах освітньої програми та додаткових (за бажанням сім'ї).

Сучасна педагогічна наука для оцінки якості пропонує поєднувати системний і кваліметричний підхід в управлінні ЗДО. Кваліметрія, кваліметричний моніторинг діяльності ЗДО надає можливість комплексно дослідити діяльність, проаналізувати проблеми і прийняти адекватні рішення, спрогнозувати подальший розвиток закладу.

Ми вважаємо необхідним познайомити майбутніх організаторів з міжнародною методикою ECERS-3, використання , якої надає можливість якісно оцінити освітній процес в дошкільному закладі. Такий підхід дозволить керівнику ЗДО дотримуватися важливих принципів управління через можливість «...побачити сильні та слабкі сторони, ресурси та ризики в освітньому процесі, удосконалити розвивальне середовище відповідно до міжнародних стандартів, сприяти професійному розвитку педагогів» [7, с. 10-13].

Необхідно ознайомити майбутніх управлінців з нормами ділового етикету як важливого компонента поведінкової культури управлінця, необхідність його дотримання є основою ефективної роботи.

Керівник ЗДО має володіти техніками асертивної поведінки, асертивної відмови, асертивної критики, асертивної похвали. Саме дотримання кодексу асертивності у повсякденній діяльності дозволить підсилити рівень управлінської компетентності керівника освітнього закладу (Т. Ухіна).

Одним із засобів модернізації управління ЗДО є раціональне використання робочого часу, застосовуючи в управлінні технології тайм-менеджменту «...тайм-менеджмент (від англ. – управління часом) – це технологія ефективного планування часу, як робочого так і особистого для підвищення ефективності його використання» [6, с. 16]. Результатом впровадження цієї інноваційної технології в управлінні закладом дошкільної освіти є можливість віднайти час на підвищення рівня професійної компетентності педагогів через самоосвіту, об'єднання всіх єдиною метою – удосконалення освітньо-виховного процесу ЗДО, створення сучасного освітнього середовища, своєчасне і конструктивне вирішення всіх проблем, завдань річного плану тощо.

Аналіз сучасної літератури, стосовно докорінних змін в управлінні закладом освіти, дозволяє віднайти шляхи оновлення усталених принципів управлінської служби. Такий підхід дозволяє відійти від превалювання диктату і контролю і більш використовувати «...модеративно-фасилітаторні технології управління, які створюють умови партнерської взаємодії, допоможі педагогам у розкритті їх творчого потенціалу» [8, с. 5].

Важливим для підвищення ефективності компетентного управління в закладі освіти, є досвід використання принципу «лідерства-служіння», умовою, якого є розділення влади на основі домовленості між керівником закладу, вихователем-методистом, вихователями-новаторами. «...Культура лідерства-служіння неможлива без почуття відповідальності за свої дії та вчинки. Лідер-служитель створює атмосферу відповідальності, яка поширюється на вихователів, дітей і батьків. Заклад дошкільної освіти має стати розвиненим простором емоційного благополуччя, у якому діти, батьки, працівники реалізують умову персонального включення, причетності до створення суспільно значущого продукту – освіти дошкільників» [8, с 5].

Таким чином, проблема підготовки майбутніх управлінців потребує пошуку ефективних шляхів взаємодії з науковцями та практиками з використанням комплексних, інтегрованих сучасних методик і технологій. Проведене дослідження не розв'язує всіх протиріч, що виникають під час аналізу проблеми управління ЗДО. Тож, перспективу подальшого дослідження вбачаємо у вивченні особливостей спільної діяльності педагогічного вишу та закладів дошкільної освіти з формування управлінської компетентності майбутніх керівників ЗДО, особливо в період дистанційного навчання.

Список використаних джерел:

1. Базова програма «Я у світі»: метод. рекомендації для вихователів ЗДО. / упор. О.Б. Полєвікова. Харків. Основа. 2009. 174 с.
2. Братко М. Управління професійною підготовкою фахівців в умовах Університетського коледжу: теоретичний аспект. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2016. № 7 (3). С. 9-16.
3. Режим доступу: DOI: <http://dx.doi.org/10.15587/.2016.74526>
4. Бондаренко Н.Б., Кадіра К.В. Взаємодія різних освітніх ланок у системі підготовки майбутніх фахівців з дошкільної освіти. «Молодий вчений» № 10.1(50.1) жовтень, 2017(спецвипуск - Слов'янськ: ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». - С. 9-13.
5. Каращук Л. Дидактическое обоснование содержания подготовки менеджеров образования (в системе последипломного образования) дис...канд. пед. наук: 13.00.01 загальна педагогіка та історія педагогіки. Київ. 1995. 232 с.
6. Крижко В. Теорія та практика менеджменту в освіті. Київ.: Освіта України. 2005. 256 с.
7. Крутій І., Дмитренко Г. Тайм-менеджмент в управлінні закладом освіти. *Дошкільне виховання*. № 3. 2013. С. 16-19
8. Косенчук О, Новик І Досліджуємо якість освітнього простору. *Дошкільне виховання*. № 10. 2020. С. 10-13.
9. Половіна О. Педагог для дошкільника: Хто він? *Вихователь-методист дошкільного закладу*. № 1. 2018. С. 5.

Бурбела Людмила Броніславівна,
вихователь-методист Хмельницького
ЗДО № 29 «Ранкова зірка»,
м. Хмельницький, Україна

ВИМОГИ ДО ОСОБИСТОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ С.РУСОВОЇ

За сучасних умов реформування дошкільної освіти радикально змінюється статус вихователя, його освітні функції, відповідно трансформуються і вимоги до його особистісного і професійного розвитку.

У жодній з професій характер людини, її переконання, особистісні якості, світогляд не мають такого важливого значення, як у професії вихователя закладу дошкільної освіти. Адже разом з передачею дітям знань, умінь та навичок вихователь формує в них зародки світогляду, ставлення до навколишнього, виховує високоморальні якості особистості, почуття обов'язку і відповідальності, естетичні смаки і поведінку у відповідності з вимогами сьогодення.

В контексті вищесказаного вагомим значення набуває використання досвіду прогресивного минулого, зокрема, педагогічної спадщини С. Ф. Русової, яка була організатором одних з перших українських дитячих садків, автором наукових праць та однією з учасників розробки концепції українського національного дитячого садка. Адже спадщина видатних науковців може бути джерелом цінних і мудрих думок у справі розвитку особистості сучасного вихователя закладу дошкільної освіти.

Серед творів Софії Русової найбільшу увагу привертають до себе «Дошкільне виховання», «У дитячому садку», «Нові методи дошкільного виховання», в яких широко висвітлюються питання педагогіки, психології та методики виховання дітей дошкільного віку. За сучасних умов розбудови системи дошкільної освіти погляди С. Русової набувають особливої гостроти й актуальності.

Праці висвітлюють теорію виховання дітей дошкільного віку та особливості організації діяльності дитячого закладу. В них можна ознайомитись з цілими розділами, які присвячені вивченню особистості дитини, особливостям ігрової діяльності, організації трудового виховання, розвитку математичних

здібностей, сенсорного розвитку, естетичному та моральному вихованню.

Окремий розділ присвячено підготовці вихователя (садівниці), висвітлені якості, які повинен мати педагог дошкільної галузі: особливості зовнішнього вигляду, рівня освіти, культури та морально-етичні характеристики.

Сформульовані вимоги до вихователя, С. Русова розподілила на три групи, а саме: 1) вимоги до особистості («особа садівниці, її індивідуальність»); 2) наукова й світоглядна підготовка («наукова освіта садівниці, широта її світогляду»); 3) фахова підготовка вихователя («садівниці») [2, с. 156].

Особистість вихователя у працях С. Русової є центральною постаттю у виховному процесі. Виділяючи особистісні якості, педагогиня вважала, що вихователь повинен мати гуманістичну спрямованість. Наголошувала на тому, що ця професія вимагає певних особистісних рис: здоров'я, урівноваженої веселої вдачі (але не з шаленою нестриманою веселістю, а з тихо-радісним відношенням до життя, до дітей), лагідної та несварливої натури, скромної вдачі й глибокого почуття любові до дітей, і до людей взагалі, «щоб провадити свою справу, пристосовуючись до усякого оточення, ні з ким не сварячись, але міцно додержуючи своїх певних педагогічних переконань» [3, с. 165]. А також С. Русова вважала, що вихователю «належить бути дуже терплячим, ввічливим, тактовним, простим, з глибокою вірою в дитячу природу» [2, с. 155], і ці «коштовні» риси вихователь сам в собі мусить розвинути.

Найважливішим в роботі вихователя С. Русова вважала його вміння «спостерігати дитину». Такого вихователя вона називала «чулий»: «Чулий вчитель спочатку тільки придивлятиметься до дітей, стежитиме за усіма виявленнями» [3, с. 176].

Особливого значення С. Русова надавала правильному мовленню вихователя. Вона стверджувала, що оскільки дитина найбільше наслідує саме мовленнєві звуки й наголоси, важливо, щоб її оточували люди, які володіють літературним мовленням.

Розповіді, читання літературних творів, бесіди, на думку С. Русової, є найкращим засобом вивчення дітьми правильного літературного мовлення. При цьому, вихователь повинен володіти не лише правильним мовленням, а й своїм голосом, інтонацією, щоб найкраще передавати почуття героїв, висловлювати своє ставлення до їхніх вчинків. С. Русова переконливо зазначала, що розвиток мовлення дітей відбуватиметься лише за умови

правильної літературної української мови вихователя та того лексичного матеріалу, який пропонується вихованцям [2; с. 163].

Слушними в умовах сьогодення є рекомендації С. Русової вихователям відносного їхнього мовлення: мова має бути змістовною, нести дітям якусь інформацію, словник має бути багатим, насичений синонімами, антонімами, словосполученнями, образними, літературними і народними висловами (осінь золотиста, ласкава, чудова; берізоньки-сестроньки; сніжинки-пушинки; очі, як озерця, виглядають у кожного із серця)[2, с. 209].

Викладаючи вимоги до фахової підготовки вихователя, С. Русова зазначала, що вони мають оволодіти «широкими керівними принципами, знаннями дитячої природи, які допоможуть їм оцінювати ті або другі засоби виховання, вибрати для малечі відповідну роботу, розуміти різну вдачу дітей, розбиратися у методах навчання й виховання».

С. Русова радила майбутнім вихователям «... зробити собі іспит – рік попрацювати біля дітей, щоб перевірити свої індивідуальні нахили, чи відповідають вони вимогам педагогіки, чи задовольнить їх дошкільне виховання морально, чи самі вони фізично можуть витримати цю нелегку працю» [2, с. 156].

Вихователям (садівницям) С. Русова наголошує, що гармонійну людину можна виховати, враховуючи ряд умов. На перше місце видатний педагог та психолог ставить таку умову: «Ставим собі за мету – не вчити дитину, не давати їй готові знання, а більш усього збудити її духовні сили, розворушити її цікавість, виховати її почуття» [2, с. 183]. А далі: «...виховання має бути індивідуальним, пристосованим до природи дитини. Ще більше ваги має індивідуалізація виховання й навчання серед малих дітей по дитячих садках. Серед цих малих хлопців та дівчаток дуже виразно виявляються різнобарвні духовні постаті й треба до кожного підходити з тим словом, яке найкраще дійде до душі, захопить думку і викличе самостійну моральну роботу, або хоч один моральний рух» [2, с. 186].

Великого значення надавала С. Русова самоосвіті садівниць. Вона писала, що вихователь в процесі педагогічної діяльності повинен багато читати і постійно збагачувати свої знання, бо «...той, хто учить, повинен сам учитись і багато знати». Саме педагога С. Русова називала «джерелом освіти» [3, с. 84]. Крім того, зважаючи на те, що педагогіка, психологія, практика дошкільного виховання постійно розвиваються, змінюються, С. Русова додає, що і вихователь у своїй роботі повинен враховувати ці зміни. А це

можливо лише завдяки фаховому удосконаленню. С. Русова так і пише: «Садівниця мусить йти завше наперед, прислухаючись до нових спостережень над дітьми, до нових гасел, які залунають в справі виховання відповідно до тих або других настроїв, течій суспільного життя» [3, с. 147].

Крім того, характеризуючи різнопланову діяльність вихователя педагог вказує, що садівниця повинна працювати з громадськістю, розповсюджувати педагогічні знання: «...кожна садівниця закликається до активної роботи по усяких питаннях виховання... Широка освіта, звичайно, завше розвиває соціальну свідомість, ширить інтерес до усяких соціальних інституцій... бюро праці, книгозбірень, читалень, громадських клубів і т. ін. Коли час дозволяє, бажано, щоб садівниця приймала участь в усяких таких громадських організаціях» [2, с. 186].

С. Русова підкреслювала значимість таких вимог до особи садівниці та її підготовки. Вона писала: «Ось ті великі вимоги, які дошкільне виховання ставить добре підготовленій, талановитій і свідомій садівниці, щоб дала вона своїм дітям маленьким вихованцям радість і щастя і щоб допомогла їм виявити усі найкращі людські почуття, які дрімають в їх ніжній дитячій душі, щоб пособила виявитись усім їх творчим силам і захопила їх бажанням стати добрими, гарними людьми» [1, с. 56]

Отже, поради Софії Русової щодо вимог до особистості вихователя, який працює з дітьми дошкільного віку, є актуальними і на сучасному етапі становлення системи дошкільної освіти в Україні, слугують взірцем наслідування і вдосконалення.

Список використаних джерел:

1. Груць Г. Проблеми виховного ідеалу у педагогічній спадщині С. Русової. Наук. записки ТДПУ. Сер. Педагогіка і психологія. Тернопіль, 1998. Вип. 3. 76 с.
2. Русова С. Ф. Вибрані педагогічні твори. К. : Освіта, 1996. 304 с.
3. Педагогічна спадщина Софії Русової і сучасна освіта : наук.-метод. посіб. / за ред. В. Г. Слюсаренко, О. В. Проскури. К. : ІЗМН, 1998. 196 с.

Вознюк Анна Анатоліївна,
асистент кафедри дошкільної освіти,
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»,
м. Слов'янськ, Україна

Георгієва Анастасія Віталіївна,
здобувач другого (магістерського)
рівня вищої освіти, ДВНЗ «ДВНЗ
«Донбаський державний педагогічний
університет», м. Слов'янськ, Україна»

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАВДАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ

Модернізація національної системи дошкільної освіти потребує чітких визначених наукових засад, на яких вона ґрунтується, урахування сучасних тенденцій розвитку України як демократичної держави. Вихідною умовою оновлення системи дошкільної освіти є організація педагогічного процесу, в основі якого лежить ідея розвитку дитини, а центром відрахунку в оновленні змісту, форм і методів виховання й навчання дитини – вчення про цінність і сенс її буття. Питання виховання громадянина в сучасному українському суспільстві є актуальним, оскільки зумовлюється потребою розвитку та функціонування держави на засадах демократії, гуманізму, соціальної справедливості, що мають забезпечити усім громадянам рівні права для розвитку й використання їхніх потенціальних можливостей і здібностей, досягнення суб'єктивно привабливих і водночас соціально значущих цілей як умови реалізації найголовнішої морально-психологічної потреби особистості у самовизначенні та самоствердженні. Для України, яка є поліетнічною державою, громадянське виховання відіграє особливо важливу роль ще й тому, що воно покликане сприяти формуванню соборності України. Психологічне обґрунтування проблеми виховання громадянина здійснено І. Бехом, А. Божович, М. Левітовим та ін. Різним аспектам громадянського виховання в українській педагогіці присвячено роботи О. Алексєєвої, М. Бабкіної, О. Бажановської, М. Гурій, Н. Дерев'янка, П. Кендзьора, І. Кучинської, А. Крицької, Н. Нікітіної, М. Рудь, І. Сахневич, О. Стаєнної, О. Сухомлинської, К. Чорної.

Громадянське виховання з урахуванням вікових особливостей розглянуто в дослідженнях Є. Казаєвої, Л. Любимової, П. Волошина, О. Колосова, Л. Момотюк.

Виховання громадянина – це процес формування громадянськості як складової якості особистості, що дає їй можливість відчувати себе морально, соціально, політично і юридично діє здатною та захищеною. Воно покликане виховувати особистість чутливою до свого оточення, залучати її до суспільного життя, в якому права людини є визначальними.

Громадянськість – це реальна можливість втілення в життя сукупності соціальних, політичних і громадянських прав особистості, її інтеграція в культурні й соціальні структури суспільства. Вона є фундаментальною морально-духовною якістю, світоглядною характеристикою особистості, що має культурологічні засади.

Концепцією громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності визначено обґрунтування основних засад, напрямів, змісту, форм і методів громадянського виховання дітей дошкільного віку, які цілеспрямовано та ефективно забезпечують процес формування ранньої громадянської активності особистості, в якій органічно поєднуються високі моральні чесноти, громадянська позиція, здатність брати на себе відповідальність, почуття обов'язку.

Згідно зазначеної концепції «громадянськість» – духовно-моральна цінність, світоглядно-психологічна характеристика людини, що зумовлена її державною самоідентифікацією, усвідомленням належності до конкретної країни.

Поняття «громадянськість» розглядається в педагогічному словнику (С. Гончаренко) як «...усвідомлення кожним громадянином своїх прав і обов'язків, стосовно до держави, суспільства, почуття відповідальності за їх стан [1, с. 122].

Українські педагоги (О. Вишневський, П. Вербицька, Л. Крицька, Н. Косарева, О. Пометун, Б. Ступарик, О. Сухомлинська, К. Чорна та інші) громадянськість розглядають як інтегровану характеристику особистості, фундаментальну духовно-моральну якість, психологічну та світоглядну характеристику особистості.

До громадянських якостей вони відносять загальноприйняті у психологічному та педагогічному науковому середовищі характеристики, які були зазначені вище, додаючи до них моральність, правосвідомість і толерантність [2].

На провідне значення громадянського виховання вказувала С. Русова визначаючи, що в процесі державотворення життя постало «перед педагогами, перед школами нову вимогу: виховання громадянина, підготовку особистості до громадянства, до активної і відповідальної участі кожного в громадському житті – політичному, культурному, соціальному» [2, с. 25].

Слід зауважити, що одним з перших про необхідність виховувати громадянина-патріота виголосив у своїй праці «Народження громадянина» В. Сухомлинський. На його думку громадянське виховання об'єднує у єдиний процес різні складники: патріотичне, моральне, естетичне, трудове, економічне, екологічне та ін. [2].

У Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності визначено, «громадянське виховання – формування громадянськості як інтегративної якості особистості, яка дає можливість людині відчувати себе морально, соціальне, політичне та юридичне дієздатною та захищеною» [3, с. 13]. В педагогічному словнику громадянське виховання визначено таким чином: «...формування громадянськості як інтегрованої якості особистості, яка надає можливість людині відчувати себе юридичною, соціальною, моральною і політично дієздатною. До її основних елементів належать моральна та правова культура, яка виражається в почутті власної гідності, внутрішньої свободи особистості, дисциплінованості, повазі і довірі до інших громадян та до державної влади [1, с. 75].

Громадянське виховання – процес формування громадянськості як інтегрованої якості особистості, що надає людині можливість відчувати себе морально, соціальне, політичне, юридичне дієздатною та захищеною. Воно покликане виховувати особистість чутливою до свого оточення, долучати її до суспільного життя, в якому права людини виступають визначальними. Громадянське виховання об'єднує в собі суспільну й приватну сфери.

Звідси громадянськість – багатоаспектне поняття. Це фундаментальна духовно-моральна якість, світоглядно-психологічна характеристика особистості, що має культурологічні засади. Громадянськість – це також реальна можливість втілення в життя сукупності соціальних, політичних і громадянських прав особистості, її інтеграція в культурні й соціальні структури суспільства.

В педагогічному плані громадянськість містить в собі знання, переживання й вчинки. Ці складові знаходяться в певних зв'язках й взаємодії при переважанні на певних ета-пах розвитку індивіда емоційного компоненту, формування почуттєвої сфери.

Важливе місце у громадянському вихованні посідає громадянська освіта – навчання спрямоване на формування знань про права і обов'язки людини. Громадянська освіта тісно пов'язана з формуванням соціально-політичної компетентності особистості у суспільній сфері.

У процесі громадянського виховання освітня складова доповнюється вихованням в дусі громадянськості. Це поняття об'єднує в собі громадянську, політичну соціалізацію майбутнього громадянина та його здатність долучати до цього процесу моральні цінності.

Серед принципів, які обґрунтовують педагогічний інструментарій виховного процесу щодо громадянського виховання, виділимо такі: – принцип гуманізації та демократизації виховного процесу, що передбачає рівноправність, рівнозобов'язаність учасників педагогічної взаємодії, їх взаємоповагу, відкритість до сприймання громадянських цінностей: справедливості, доброзичливості, щирості, співчутливості, милосердя; – принцип високої духовності, який передбачає розвиток творчих потенцій особистості, для пояснення яких використовуються терміни «совість», «честь», «гідність», «порядність», «сумління», «людяність», «милосердя», «доброта», що спрямовують її життєвий шлях; – принцип пріоритету духовно-практичної діяльності, який передбачає створення технологій виховання, цільових програм, які активізують духовний пошук особистості та її творчу діяльність; – принцип соціалізації особистості полягає у залученні дитини до системи суспільних відносин, формуванні його соціального досвіду, становленні і розвитку його як цілісної особистості; – принцип наступності та безперервності полягає у забезпеченні процесу громадянського виховання від сімейно-родинного до суспільного протягом усього життя людини; – принцип цінностей роду, родини, родинного співжиття передбачає бережне ставлення до дитини, збереження, зміцнення її здоров'я за всіма складовими, плекання душі, організацію життя в навчальному закладі як у здоровій сім'ї.

Зазначимо, що напрями розвитку ідей громадянського виховання, актуалізуються збагатившись інноваційними підходами у працях багатьох дослідників цієї проблеми. До

основних напрямку розвитку ідей громадянського виховання відносимо:

- патріотичний (формування громадського обов'язку перед суспільством; створення високого ідеалу служіння рідному народові; виховання шанобливого ставлення до рідної мови, культури, традицій);

- національний (формування національної свідомості й самосвідомості; усвідомлення етнічної спільності та національних цінностей і потреб);

- правовий (усвідомлення прав, обов'язків, ставлення до закону, інститутів влади; формування правової свідомості та та навичок і звичок правомірної поведінки);

- соціальний (визначення й усвідомлення ієрархії соціальних цінностей; формування соціальної поведінки).

Мета виховання громадянина – сформувати свідомого патріота, людину з притаманними їй особистісними якостями й рисами характеру; почуттями, вчинками та поведінкою, спрямованими на саморозвиток та розвиток демократичного громадянського суспільства в Україні. Саме в дошкільному віці відбувається початковий етап соціалізації особистості, закладаються основи демократичної ментальності, формуються уявлення про основи політичної та правової культури.

Список використаних джерел:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У.Гончаренко. – К.: Либідь. – 1997. – 376 с.

2. Зябрева С.Е. Виховання громадянськості студентів професійно-технічних коледжів у пазанавчальній діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / С.Е. Зябрева. – Луганськ, 2010. – 23 с.

3. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Дошкільне виховання. – 2003. – № 2. – С. 3-8.

Гасюк Наталя Дмитрівна,
вихователь Хмельницького
ЗДО № 29 «Ранкова зірка»,
м. Хмельницький, Україна

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ РІЗНИХ ФОРМ ТА МЕТОДІВ НАВЧАННЯ

У вирішенні проблем охорони навколишнього середовища важлива роль належить освіті. Вже з самого раннього віку кожен, хто живе на землі людина має знати, до чого призводить недбале ставлення до навколишнього середовища, вона повинен знати про захворювання, викликані забрудненням середовища, загибелі рослин і тварин, вичерпання запасів питної води та інших негативних змін середовища проживання. І не тільки знати, але й відчувати особисту відповідальність за її стан.

Розвиток основ екологічної культури у дітей старшого дошкільного віку передбачає формування екологічного мислення і відповідної діяльності. Для реалізації цих цілей і завдань необхідно спиратися на наступні принципові положення: єдність інтелектуального та емоційного сприйняття природного середовища, практичну діяльність по її поліпшенню [1, с. 56].

Вихователі закладів дошкільної освіти повинні самі мати відповідну екологічну підготовку з тим, щоб на емоційній основі (любов до свого краю, міста, селища, закладу дошкільної освіти) вибудовувати екологічну свідомість.

Активна життєва позиція формується в дії. Тому зміст освіти педагогів має включати такі компоненти як:

- система знань про взаємодію суспільства і природи;
- ціннісні екологічні орієнтації;
- систему норм і правил ставлення до природи;
- вміння і навички з її вивчення та охорони [2, с. 89].

Тільки при такому підході можна сподіватися на успіх у формуванні екологічної свідомості та основ екологічної культури у дітей дошкільного віку, виховання у них відповідальності за стан природного середовища.

При здійсненні безперервного процесу екологічної пізнавальної діяльності дітей-дошкільників, перед педагогами постають завдання:

- визначення предмета, змісту та специфіки екологічного розвитку дітей;
- побудови системи та виділення провідних методів;
- розробка наочних посібників з урахуванням завдань розвитку пізнавальної діяльності і втілення в життя гуманістичного підходу;
- розробка теоретичного і практичного підходу для організації процесу формування основ екологічної культури в закладі дошкільної освіти [3, с. 5].

Дошкільне дитинство дає дитині можливість тісно спілкуватися з природою і сприймати яскраві враження під її впливом. Успіх в активному пізнанні світу природи, складних взаємодій в кожному природному співтоваристві, їх зміни, причини порушення і шляхи подолання, може бути забезпечене при використанні різних форм роботи, спрямованих на процес розвитку основ екологічної культури старших дошкільників. Використовуються і різні методи навчання (наочні, практичні, словесні) [1, с.54].

Методи навчання – це способи спільної діяльності вихователя і дітей (культурні практики), в ході якої здійснюється формування знань, умінь і навичок, а також виховання ставлення до навколишнього світу.

До наочних методів відносяться: спостереження, розгляд картин, демонстрація моделей, кіно, відео. Наочні методи з найбільшою повнотою відповідають можливостям пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку. Дозволяють сформувати у них яскраві, конкретні уявлення про живу і неживу природу.

Практичні методи – це гра, елементарні досліди й моделювання. Їх застосування дозволяє уточнювати уявлення дітей, поглиблювати їх, приводити отримані знання в систему, вправляти дітей у застосуванні отриманих знань.

Словесні методи – це розповіді вихователя і дітей, читання художніх творів, бесіди. Словесні методи використовуються для розширення знань дітей про природу, для їх систематизації і узагальнення, допомагають формувати у дошкільнят емоційно-позитивне ставлення до природи [2, с. 36].

У роботі з розвитку екологічної культури дошкільнят необхідно використовувати різні методи в комплексі, правильно поєднувати їх між собою. Вибір методів визначається віковими можливостями дітей, а також характером освітньо-виховних завдань.

Можливість чуттєвого пізнання, накопичення відомостей про рослини, тварини, явища неживої природи висуває спостереження в розряд найбільш значущих методів. Спостереження – це спеціально організоване, цілеспрямоване, більш або менш тривале і планомірне, активне сприйняття дітьми об'єктів і явищ природи. Метою спостереження може бути засвоєння різних знань – встановлення властивостей і якостей, структури і зовнішньої будови предметів, причин зміни і розвитку об'єктів (рослин, тварин), сезонних явищ. З допомогою спостереження дитина пізнає не тільки зовнішні параметри об'єктів природи (забарвлення, будова, запах і ін), але й зв'язок із середовищем. Спостереження найчастіше використовується у повсякденному житті у формі циклів, що включають ряд різних за змістом спостережень за одним і тим же об'єктом. Як компонент спостереження включається і інші форми роботи: безпосередньо освітня діяльність, екскурсії, прогулянки, акції.

Спостереження важливо ще й тим, що воно лежить в основі різних видів діяльності. Спрямованих на пізнання або практичне перетворення природи (праця по догляду за рослинами і тваринами, продуктивна діяльність та розповіді дітей на основі враження, огляд об'єктів природи, заповнення календарів та ін). Тому складання циклів, підбору прийомів для їх проведення приділяється особлива увага. Спостереження на екологічних прогулянках і екскурсіях, спеціально розроблені ігри з природними матеріалами дозволяють сформувати у дошкільнят мотивацію до навчальної діяльності. Можна сказати, що формування у дошкільнят початків екологічної культури в першу чергу ґрунтується на спостереженні [4, с. 135].

Також особливу увагу слід приділяти такій формі роботи, як безпосередньо освітня діяльність. Даний вид діяльності буває комплексного, первинно-ознайомлювального, пізнавального та узагальнюючого типу. У дітей формуються узагальнені уявлення про явища природи, розуміння взаємозв'язків у природі.

На первинно-ознайомлювальних заняттях діти набувають відомості про різноманітні конкретні явища природи. Діти здобувають важливі розумові навички: вміння аналізувати, порівнювати, виділяти характерні особливості рослин і тварин. Дошкільнята засвоюють систематизовані знання про закономірні явища природи. І це дає значний ефект у розумовому розвитку дітей, зокрема, у розвитку мислення [2, с. 41].

Новою формою розвитку екологічної культури у старшому дошкільному віці можна вважати природоохоронні акції, в яких беруть участь співробітники закладу дошкільної освіти, старші дошкільнята та їх батьки. Акції – це суспільно значущі заходи, спрямовані на збереження об'єктів природи, покращення умов життя людей. Це комплексні заходи, у яких задіяні різні методи роботи. Їх значення в розвитку екологічної культури надзвичайно велике: участь в реальних практичних справах, що виходять за межі життя закладу дошкільної освіти, впливає не тільки на свідомість дітей, але і на свідомість населення [3, с. 4].

Використання різних форм і методів у розвитку основ екологічної культури старших дошкільників розвиває інтелект дітей: безперервно розширюється кругозір, розвиваються сенсорика і спостережливість, діти вчаться встановлювати зв'язки залежності, виявляти причини і наслідки; отже, процес виховання екологічної культури забезпечує всебічний розвиток особистості дитини.

Можливості дошкільного періоду становлення початків екологічної культури велике, їх реалізація цілком пов'язана зі змістом і методами екологічного виховання дітей.

Список використаних джерел:

1. Авдєєва М. М., Степанова Р. Б. Життя навколо нас. Екологічне виховання дошкільнят. Ярославль: Академія розвитку, 2003. 112 с.
2. Миколаєва С. М. Любов до природи виховуємо з дитинства. М.: «Мозаїка-Синтез», 2002. 112 с.
3. Плохій З. П. Виховання екологічної культури дошкільників. Метод. посібник. К.: Ред. Журнал дош. вих.: 2002. С. 3-6.
4. Рижова Н. А. Екологічна освіта в дитячому саду. Витоки. М: Видавничий Будинок «Карпуз». 2001. 432 с.

Георгян Надія Михайлівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»

м. Слов'янськ, Україна

Вербицька Наталія Михайлівна,

директорка ЗОШ №1,

м. Слов'янськ, Україна

ФОРМУВАННЯ ЕТНОПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

Майстерність сучасного педагога визначається не тільки професійними знаннями, а й культурним розвитком особистості, багатством індивідуальності. Культурний простір людини включає середовище, форми спілкування, етнічні та духовні цінності, мистецтво, значущі події, символи та ін. Зміст і якість культурного простору забезпечують розвиток педагогічної культури педагога. Педагогічна культура як інтегральна характеристика діяльності проявляється у взаємодії з оточуючими людьми. Педагог виступає посередником між дитиною і культурою, вводить вихованця в світ культури, сприяє соціальному розвитку, зокрема, процесу етносоціалізації.

Професійна підготовка майбутніх вихователів органічно поєднує індивідуальні, національні, світові культурно-освітні потреби та інтереси, забезпечує вивчення фундаментальних аспектів етнічного життя, виховних традицій і звичаїв, особливостей регіональної культури.

У роботах О. Духновича, Г. Сковороди, К. Ушинського та ін. підкреслюється значення різних елементів народної культури для розвитку та становлення особистості.

Над проблематикою структури та характеристик складових етнічної культури працювали в різні часи теоретики та культурологи С. Арутюнов, Ю. Бромлей, Л. Гумільов, В. Козлов, С. Маркарян та ін.

Роль етнокультури як джерела формування змісту освіти визначали Ю. Руденко, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, Є. Сявавко та ін.

Місце цінностей у системі громадянської освіти та національного виховання визначають І. Бондаренко,

М. Боришевський, Ю. Завгородній, В. Курило, І. Тарасенко,
Г. Філіпчук та ін.

Окремим напрямом дослідження є вивчення питань професійної компетентності педагога і місце етнопедагогічної компетентності в її структурі (Н. Арзамасцева, А. Богуш, О. Гуренко, О. Кузнецова, Н. Лисенко, Н. Сивачук та ін.).

Найбільш значущим, на наш погляд, є вивчення проблеми формування етнопедагогічної культури в контексті її духовного змісту, що визначається рівнем розвитку домінантних ціннісних орієнтацій, духовних потреб та інтересів, національної свідомості майбутніх вихователів, їх активної участі в соціальній діяльності та реалізації етнопедагогічно спрямованих проектів.

Формування етнопедагогічної культури майбутніх вихователів передбачає організацію освітнього процесу, теоретичну основу якого складають сукупність педагогічних умов, які дозволяють здійснити педагогічно доцільний взаємозв'язок між змістом, методами, формами навчальної та практичної діяльності студентів:

- створення освітнього середовища, яке забезпечує формування етнокультурної компетентності педагога;
- практико-орієнтований підхід у процесі засвоєння та вибору пріоритету цінностей, форм взаємодії.

Важливою умовою професійного розвитку майбутнього вихователя є створення освітнього середовища. В сучасних умовах розвитку освіти значно активізувалися дослідження різноманітних аспектів освітнього середовища (Л. Бережнова, В. Биков, В. Курило, О. Плахотнік, С. Подмазін, С. Попиченко, Р. Пріма, Н. Рогальська, В. Шевченко, В. Ясвін та ін.). Поняття середовища досліджується вченими з різних підходів: соціологічного, культурологічного, психолого-педагогічного, аксіологічного. Відповідно до них виділяються різновиди середовища: соціальне, соціокультурне, виховне, навчальне, розвивальне, освітне (едукаційне), художньо-естетичне, креативне, здоров'язбережувальне, поліетнічне тощо.

Освітнє середовище, яке забезпечує виховання майбутнього педагога на ціннісних засадах етнопедагогіки, являє собою єдиний простір, в якому визначається мета, процес, результат і перспектива професійного становлення особистості. Загальна мета створення освітнього середовища передбачає формування етнокультурної компетентності педагога: рівень засвоєння етнокультури народу, теоретичну і практичну готовність до

трансляції ціннісних орієнтацій, до реалізації положень етнопедагогіки як системи виховання підростаючого покоління.

Етнокультурна компетентність надає можливість будувати поведінку всередині відповідної культури, засвоювати народну культуру.

Формування етнопедагогічної компетентності майбутніх вихователів забезпечується завдяки використанню практико-орієнтованого підходу.

Вважаємо, що в підготовці майбутнього вихователя саме практика постає тим простором, у якому розвивається соціальна активність особистості, здійснюється суб'єкт-суб'єктна взаємодія, формується система ціннісних орієнтацій. Основи наукової концепції практик були закладені в роботах М. Хайдеггера. Повсякденність буття людини стає значущою у рамках певного розуміння того, що таке суспільство, як воно функціонує і змінюється. При цьому суспільство розуміється як сукупність людських «практик», організованих відповідним чином. Свідомість і знання визначаються як вторинні за своїм походженням явища, як вербалізація практик, як форма спеціальної діяльності з усвідомлення і осмислення практик. Дослідники підкреслюють, що практичне знання може бути осмислене як реальна основа будь-якої «теорії», її джерело. Отже, формування педагога-професіонала здійснюється через трансляцію практичного знання, його форми, змісту, засобів [5].

Практико-орієнтований підхід був реалізований за допомогою розробленої дидактичної моделі, що включає цільовий, змістовий та технологічний компоненти. Цільовий компонент визначав спрямованість освітньої роботи на ознайомлення майбутніх педагогів з етнокультурними цінностями, народними традиціями.

Змістова частина роботи була побудована з урахуванням загальнопедагогічних знань і вмінь студентів, отриманих у процесі вивчення теоретико-методологічних засадах фахових дисциплін.

Найбільш суттєву частину нашого досвіду становила реалізація технологічного компоненту. Аналіз сучасних підходів до освітнього процесу в дошкільному закладі дозволив визначити форми та методи взаємодії вихователя і дитини старшого дошкільного віку, які спрямовані на активізацію пізнавальної, інтелектуальної, емоційно-ціннісної сфери особистості дитини.

Ефективності реалізації практико-орієнтованого підходу сприяли як традиційні: лекції, семінари, практичні заняття,

конференції, самостійна робота, курсові проекти, наукові гуртки та ін., так і специфічні: лекція-діалог, лекція-дискусія, засідання «круглого столу», краєзнавчі експедиції, імпровізація свят, обрядів, літературні вечори, співпраця з дошкільними закладами, створення проектів та інші форми роботи.

Визначені педагогічні умови надали можливість змодельювати перспективи особистісного та професійного зростання майбутнього фахівця, актуалізувати такі складові професійної діяльності як:

- гуманістична спрямованість;
- уміння жити і працювати в умовах поліетнічного середовища, зберігаючи етнічну ідентичність і дотримуючись прав та обов'язків громадянина суспільства.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в розробці методичних рекомендацій щодо формування етнопедагогічної культури майбутніх вихователів засобами етнопедагогіки.

Список використаних джерел:

1. Березюк О. Педагогічні засади формування етнокультурної компетентності особистості. *Тенденції модернізації національних освітніх систем: збірник наукових праць* / за ред. О.С. Березюк, О.М. Власенко. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 158 с.
2. Громько Ю. В. Мыследеятельностная педагогика (теоретико-практическое руководство по освоению высших образцов педагогического искусства). Минск, 2000. 118 с.
3. Гуренко О. І. Формування етнокультурної компетентності майбутнього педагога в умовах поліетнічного середовища : навчальний посібник. Донецьк : Тов. «Юго-Восток», ЛТД, 2007. 168 с.
4. Курило В. С. Стновлення і розвиток системи освіти та педагогічної думки Східноукраїнського регіону в ХХ столітті : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 ... Луганськ, 2000. 477 с.
5. Пальшкова І. О. Педагогіка : професійно-педагогічна культура вчителя : навчальний посібник. К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. 192 с.
6. Рогальська Н. В. Едукаційне середовище як фактор розвитку фахівців дошкільної освіти. Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 51. Херсон : Видавництво ХДУ, 2009. С. 321-326.

Глуховська Людмила Ярославівна,
музичний керівник
Хмельницького ЗДО № 50 «Лелеченька»,
м. Хмельницький, Україна

МУЗИЧНА ЗАЛА ЯК ЧАСТИНА РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ГАРМОНІЙНОЇ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Реформування сучасної дошкільної освіти в Україні актуалізує пошук нових форм і методів створення якісного розвивального середовища, з урахуванням запитів сучасного суспільства. Досвід українських педагогів кінця XIX – початку XX століття може бути перспективним у процесі його творчого пристосування до сучасних умов організації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти. Значний інтерес становлять праці українських педагогів кінця XIX – початку XX століття, що висвітлюють питання про організацію та функціонування розвивального середовища для дітей дошкільного віку. Тому звернення до історико-педагогічних джерел спонукає до виокремлення та інтерпретації прогресивних ідей українських педагогів минулого, їх впровадження у сучасне середовище школи й дошкільного закладу.

Більшість вчених таких як А. Гелен, К. Платон, Г. Х. фон Вригтом, В. Зінченко, проаналізувавши підходи до організації освітнього процесу дітей дошкільного віку, стверджують, що актуальним підвищенням якості дошкільної освіти, є забезпечення її поступального інноваційного розвитку, особистісно-орієнтованого, диференційованого, індивідуального, діяльнісного, інтегрованого, ігрового, середовищного підходів до організації дитячої життєдіяльності у закладі дошкільної освіти.

На мою думку, актуалізується реалізація середовищного підходу у дошкільній освіті у поєднанні з діяльнісним, особистісно-орієнтованим, компетентнісним, технологічним забезпечить належні умови розвитку особистості. Адже, як наголошує Ю. Мануйлов, особистісний, індивідуальний та інші підходи втрачають свій вплив на особистість, якщо не враховується соціокультурний та природний контекст розвитку дитини. Тобто, виникає потреба в сприятливому середовищі для реалізації потенціалу виховних підходів .

Опрацювання науково – педагогічних джерел дозволяє стверджувати, що організація освітнього середовища для розвитку дитини, багато в чому базується на наукових положеннях педагогів-класиків, що й стали основою сучасного підходу до проектування освітнього середовища для дітей дошкільного віку. Так, вивчаючи спадщину Софії Русової, можна стверджувати, що в працях видатного педагога, фундатора системи дошкільної освіти в Україні, простежується проблема прямого та опосередкованого впливу освітнього середовища на розвиток і становлення особистості. С. Русова зазначала, що «...наука про виховання вимагає щоб утворена була навкруги така атмосфера, в якій могли б вільно розвиватися усі здібності дитини, усі її добрі почуття й нахили...»

Дослідники Т. Бреусова, Т. Русакова визначаючи сучасні вимоги до організації естетичного розвивального середовища ЗДО, розглядають освітнє середовище такого закладу як комплекс матеріально-технічних, санітарно-гігієнічних, ергономічних, естетичних, психолого-педагогічних умов, що забезпечують організацію життя дітей і дорослих в ЗДО.

Аналізуючи результати аналізу змісту складного, поліаспектного поняття «освітнє середовище дошкільного навчального закладу», що відіграє вирішальну роль у розвитку дитини, ми робимо висновок, що більшість науковців під освітнім середовищем розуміють: багаторівневу систему умов для поетапного всебічного розвитку та соціального зростання дитини; комплекс ресурсів: матеріально-технічних, програмно-методичних, особистісних, технологічних, що забезпечують освітній процес в ЗДО.

Що таке музична зала?
Так це ж свято для усіх!
Люблять всі туди ходити,
Щось цікаве там творити!
На заняттях – розвиватись,
На розвагах веселитись!
Дуже гарно розважатись,
Позитивом заряджатись!

Музична зала – це серце нашого дошкільного закладу! Це емоції! Це настрої! Це нереально класна атмосфера свята! Це креативні і сучасні фотозони! Це розвиток естетичного смаку !

Музика посідає особливе місце в житті кожної людини, а задля повноцінного та одухотвореного дитинства музика

необхідна і кожній дитині. Життя дитини в дошкільному закладі має бути організоване таким чином, щоб задовольняти її основні потреби – в оптимістичному самопочутті, у нових враженнях і спілкуваннях з однолітками та дорослими, з довіллям, у доброзичливому ставленні, в активних рухах та діях. Основним завдання педагога, а саме музичного керівника дошкільного закладу, є збагачення уявлення дитини про навколишній світ, ознайомлення з його різноманітністю та щирістю, спонукати дитину до власної пошукової активності. Враховуючи індивідуальні особливості кожного дошкільника дорослий створює сприятливі умови для його розвитку, зародження базових якостей особистості.

Організуюючи творчу життєдіяльність дитини в садочку, ми враховуємо її індивідуальність, сучасні тенденції в оновленні змісту дошкільної освіти, впровадження освітньо-виховних технологій, побажання батьків, специфіку та можливості нашого дошкільного закладу.

Облаштування музичної зали дошкільного закладу надзвичайно відповідальна справа, адже потрібно втілити в інтер'єрі і затишок, і яскравість, і комфорт, що неодмінно асоціюється зі святом. У нашому



Мал. 1. Осінь завітала до малят

дошкільному закладі особлива увага приділяється саме декоруванню музичної зали, ми відійшли від традиційного оформлення так званої центральної стіни. Готуючись до святкових ранків, музичних свят, розваг характерною особливістю є оформлення всієї музичної зали відповідно тематики. Це дає можливість дітям, заходячи до музичної зали, помітити зміни в інтер'єрі, налаштуватися на майбутню подію, намагаючись передбачити, що саме чекає на них. Під час оформлення ми розміщуємо декорації та прикраси так, щоб вони не заважали дітям, їх руховій активності, щоб діти почувалися вільно.

Невід'ємною складовою в організації світнього процесу є середовищний підхід. Адже саме предметне оточення є стимулом до різних видів діяльності дитини, де вона може використати набуті знання та збагатити свій досвід. Для забезпечення дитячої життєдіяльності у розвивальному предметному середовищі, ми

використовуємо необхідні різноманітні матеріальні засоби для повноцінного розвитку особистості.

З чого ж розпочинається облаштування розвивального середовища у нашій музичній залі ?

Це досить складний процес, з кількома рівнями.

У ході проектування розробляється прототип цього середовища, зокрема:

- Структуру середовища;
- Розміщення окремих складових та правильне їх поєднання у залі;
- Можливість трансформування, мобільного переміщення окремих складових;
- Наповнюваність обладнанням і засобами.
- Щоб досягти поставлених цілей я керуюся такими принципами при проектуванні розвивального середовища :
 - Функціональності. Моїм завданням є підлаштувати елементи предметного середовища до освітніх цілей і програми. Вони мають бути практичними і мобільними.
 - Естетичності. В облаштуванні музичної зали важливо поєднувати звичні та нестандартні елементи. Орієнтуємось на загальні канони естетичної організації предметного середовища. Правильне оформлення створює сприятливі умови для комфортного та цікавого перебування дітей у ньому.
 - Розвивальна спрямованість. Облаштуємо осередки музичної зали з урахуванням найбільш актуального заняття для розвитку дитини в даний час. Орієнтуємось на особистісний підхід і творчий розвиток дитини.
 - Поєднуємо різні видів діяльності, такі як спілкування, гра, слухання, танцювальна, пізнавально-пошукова, рухова, художньо-мовленева , корекційна та інших.



Мал. 2. Вистава до Дня Здоров'я



Мал. 3. Підготовка до Осіннього Ярмарку



Мал. 4. В очікуванні Новорічного дива

– Сучасності, використовуємо тенденції сучасного світу.

– Динамічності.

Створимо середовище мобільним, для того щоб його можна було легко змінювати та вдосконалювати.

– Емоційного комфорту.

Принцип базується на відчутті благополуччя дорослого й дитини у предметному середовищі.

Для цього ми забезпечуємо позитивні емоції, різноманітність вражень на загальному позитивному емоційному тлі.

– Центрування. Допомогає комфортно розташовуватись у просторі, дає змогу взаємодіяти дітям у музичній залі, не заважати один одному, по чергово змінювати вид діяльності.

– Принцип безпечності. Облаштовуємо розвивальне предметне середовище не тільки естетично, а й безпечно. Організуємо середовище відповідно до санітарно-гігієнічних норм .

– Дотримуючись цих принципів, спільними зусиллями ми досягли бажаних результатів.

До уваги світлини з архіву закладу дошкільної освіти «Лелеченька»



Мал. 5. Новорічна казка



Мал. 6. Випуск у стилі «Оскар»



Список використаних джерел:

1. Крутій К. Освітній простір дошкільного навчального закладу: монографія: у 2 ч. К. : Освіта, 2009. Ч. 1. 302 с.
2. Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании: дис. ... док. пед. наук: 13.00.01 / Мануйлов Юрий Степанович. М., 1997. – 193 с.
3. Наказ МОН №33 від 12.01.2021 р. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція (дата звернення 21.09.2021 р.)
4. Новоселова С. А. Развивающая предметная среда: метод. рек. по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей среды в детских садах и учеб.-воспит. комплексах. М.: Академия, 1995. 304 с.
5. Русова С. Дошкільне виховання. Катеринослав : Укр. вид-во, 1918. 162 с.

Головко Маргарита Борисівна

кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»,
м. Слов'янськ, Україна

Шевченко Галина Валентинівна

завідувачка КЗ «ЗДО» № 55,
м. Слов'янськ, Україна

ЗАРУБІЖНІ ОСВІТНІ ПРОГРАМИ У КОНТЕКСТІ ПАРАДИГМИ ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ДОШКІЛЬНОГО ДИТИНСТВА

Сучасне постіндустріальне суспільство характеризується процесами глобалізації та інтеграції, які висувають на перший план питання більш тісного взаємозв'язку країн і народів у вирішенні проблем освіти. Можна говорити про сучасний світовий освітній простір як про єдиний організм, що формується як при наявності в кожній освітній системі глобальних тенденцій, так і збереженні індивідуальності, неповторності та різноманітності. У сучасному освітньому просторі спостерігаємо такі тенденції, як орієнтація більшості країн на перехід від елітної освіти до високоякісної освіти для всіх, поглиблення міждержавного співробітництва в галузі освіти, акцентування на її гуманістичній спрямованості. Ці тенденції стосуються також і дошкільної освіти. Для сучасного етапу розвитку дошкілля в Україні характерне широке функціонування в ньому інноваційних процесів. Гостро стоїть питання про створення гуманного освітнього середовища, спрямованого на виховання і розвиток цілісної гармонійної особистості. У цьому контексті все більше привертають увагу певні зарубіжні технології виховання дітей, що останнім часом стали надбанням не лише розвинутих країн світу, а й різними шляхами впроваджуються в нашій країні і стають предметом вивчення майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Потенціал дошкільного дитинства з формування фундаментальних особистісних якостей обґрунтовано І. Бехом, М. Богомоловою, Л. Божович, О. Кононко, О. Кульчицькою, В. Котирло, С. Ладивір, Л. Шибицькою та іншими вченими. Сучасні дослідники акцентують увагу на діяльнісній і гуманістичній складовій процесу формування особистісних якостей дітей, на тенденціях розвитку дошкільної освіти загалом (Ш. Амонашвілі, Л. Артемова, Г. Беленька, А. Богуш, Н. Гавриш,

Н. Грамма, Т. Жаровцева, О. Кононко, В. Кремень, К. Крутій, М. Лисенко, Т. Піроженко, Т. Поніманська, О. Сухомлинська).

В українській освіті не зникає інтерес і до зарубіжних альтернативних педагогічних систем, серед яких педагогічна технологія М. Монтесорі, Вальдорфська педагогіка та інші альтернативні системи (М. Богуславський, І. Дичківська, Г. Брижинська, М. Сорокова, К. Сумнітельний, М. Якімова; Н. Абашкіна, В. Загвоздкін, О. Іонова, В. Горюнова, Л. Масол, А. Пінський, В. Пікельна, О. Папач, Л. Родіонова, О. Черкасова).

Зарубіжні технології виховання та навчання дітей, які останнім часом різними цілеспрямовано впроваджуються в Україні, активно опрацьовуються вітчизняним науковим дискурсом, стають привабливими з боку задоволення освітніх потреб батьків, наявності цікавих альтернативних ідей та підходів, орієнтованих на кожну дитину.

Найбільш популярними є вальдорфські дошкільні заклади та Монтесорі-школи [2]. Проте, заслуговують на увагу й інші зарубіжні освітні програми, створені за ідеями супроводжувального стилю взаємодії педагога з дітьми, такі, як «Пілотна школа», «Зелені дверцята», педагогіка С. Френе, педагогіка Реджіо Емілія [3; 4]. У цих тезах звернемо увагу на перші дві.

До створення програми «Пілотної школи» її автора Д. Ховарда спонукало бажання педагогів і батьків дати дітям освіту більш високої якості з орієнтацією на виклики XXI століття. Не вдаючись до детального аналізу змісту програми «Пілотної школи», підкреслимо ті її моменти, які варто відзначити як найбільш важливі у контексті створення освітнього простору на принципі оптимальної взаємодії педагога та дітей [4].

Програма забезпечує безперервну освіту дітей від 3 до 18 років. Навчання в «Пілотній школі» базується на п'яти основних законах, які своєрідною філософією: кожна дитина повинна перебувати на запропонованому їй рівні програми; кожна дитина повинна ставити тільки досяжні цілі; досягнення дитини повинні мотивуватися та контролюватися; вчення повинно бути вимірюваним; вчення повинно винагороджуватися.

Найбільший мотиватор у такій школі – любов, вона створює підґрунтя для успіху. Педагог розмовляє тільки доброзичливо, не пригнічуючи своїм авторитетом. Акцентуємо увагу на порадах педагогам стосовно того, як можна висловити любов до дитини: ставитися до дитини як до рівної; ставити дитину в такі умови,

коли вона зможе вас поважати; якщо у дитини виникли труднощі, говорити, що любите її (це знімає 90% всіх проблем); цікавитися дитиною, висловлювати свій щирий інтерес до її проблем; говорити з дитиною, звертатися зі словами підтримки; торкатися дитини, щоб вона відчула душевну близькість; кожен день хвалити кожну дитину.

Говорячи про любов, не можна забувати про контроль. Тут варто дотримуватися певного балансу, тож вимоги, правила й обов'язки мають бути чітко зрозумілими, усвідомлюваними дітьми, стосуватися виключно всіх, враховувати право на помилку і дорослого, і дитини. Завдання педагога – не допустити, щоб дитина відчувала себе невдахою. Впливати на дитину необхідно вельми делікатно. Дитина повинна дізнатися про свої помилки, не відчуваючи презирства з боку дорослих або однолітків.

У програмі «Пілотної школи» міститься ціла низка цікавих методичних знахідок щодо супроводження дитини у її опануванні запропонованими «пейсами» (буклетами різних завдань для самостійної роботи та перевірочних тестів): як правильно ставити дитині запитання, коли саме й як; як реагувати на відповіді дітей; що робити, коли діти порушують встановлені правила; як ставитися до несміливих, невпевнених у собі, сором'язливих дітей.

Перший «Зелений дім» французького педіатра і психоаналітика Ф. Дольто був відкритий нею в Парижі в 1979 р. як надзвичайний дитячий заклад, де дитина в присутності батьків в поступовому темпі адаптується до нової соціальної ситуації. Сьогодні подібні центри відкриті в багатьох країнах світу. Наводимо певну інформацію про роботу такого закладу з метою поширення методичної бази педагогічного супроводу та спроби зацікавити цим досвідом і наших студентів, і вихователів [4].

Ідею створення «Зеленого дому» Ф. Дольто пояснювала таким чином: «Це не ясла, не дитячий садок, не консультативний центр зі специфічною для кожного з них організованою діяльністю. «Зелений дім» має дарувати радість вільного спілкування та гри кожному, хто переступив його поріг: і дитині, і дорослому» [1, с. 193].

У центр запрошуються діти від 0 до 4 років з батьками та іншими близькими дорослими. Всі приймаються безкоштовно і анонімно. Перебування в такому закладі має передувати перебуванню дитини в яслах або в дитячому садку. Дорослий, який супроводжує дитину, залишається разом з нею. Цей заклад є посередником між родиною і яслами, між родиною та дошкільною

установою. Процес базболісної адаптації відбувається в тому темпі, який необхідний для конкретної дитини і залежить від її індивідуальних особливостей, темпераменту, емоційного стану, сформованого досвіду спілкування з іншими дорослими і дітьми. У центрі створюються сприятливі умови для розвитку комунікативних здібностей дитини. Центр «Зелені дверцята» дозволяє батькам використовувати час знаходження в ньому для вільного спілкування та обмірковування взаємин зі своїми дітьми, для спостереження за входженням дитини в незнайомий їй світ однолітків та інших дорослих, бути разом з нею. «Зелені дверцята» забезпечують і підтримку молодих матерів. Центр сприяє розвитку контактів між сім'ями різних соціальних верств і національних культур.

Попередження психосоматичних і афективних порушень у дитини відбувається шляхом «промовляння» всіх травмуючих ситуацій. Знайомство з чіткими правилами дозволяє дитині прийняти обмеження без стресів і неврозів. Реалізація означених цілей здійснюється шляхом створення спеціальних умов і виконання низки вимог, які прийняті за основу життєдіяльності центру. Спеціальні умови, наприклад стосуються організації освітнього простору, зокрема виокремлення відповідних функціональних зон за оптимальними архітектурними рішеннями.

Центр здійснює психолого-педагогічну підтримку дітей з різним ступенем розвитку. Розвивальне середовище дозволяє стимулювати розвиток дітей із затримками мовного, психічного, моторного розвитку, органічними ушкодженнями центральної нервової системи та іншими порушеннями. Взаємодія дітей з вадами і здорових дітей сприяє інтеграції та їх соціальному розвитку. Особлива увага надається правилам, встановленим в центрі. Їх дотримання є обов'язковим для всіх. Час і частота перебування дитини не обмежується. Дитині надається свобода у виборі іграшок, ігор, занять.

Дорослого, який приходить з дитиною і залишається з нею певний час, не вчать, не осуджують, не нав'язують рецептів виховання, не розпитують. Навпаки, ті, хто приймають дитину і дорослого, різними засобами (жестами, посмішкою, доброзичливим поглядом) демонструють своє бажання спілкуватися і допомагати, підтримувати і супроводжувати. До числа персоналу входить група спеціалістів різного профілю: психологи, педагоги, лікарі, фізіологи, соціальні працівники, причому різного віку і статі, що забезпечує цілісне бачення дитини

і процесу її взаємодії з оточенням, а батькам та дітям надає право вибору контактів. Усі вони працюють, як правило, у режимі слухання та діалогічного спілкування.

Отже, загальні тенденції, що спостерігаються в сучасній західній педагогіці, актуальні і для наших дошкільних закладів - демократизація освітньо-виховної роботи, орієнтація на особистість кожної дитини, її успіх і щастя незалежно від того, яким є загальний рівень фізичного, соціального та розумового розвитку. Конкретні прийоми, знахідки, способи, презентовані у цих програмах, у їх детальному та критичному вивченні значно та результативно поширюють творчий арсенал методичних напрацювань, дозволяють вихователям обрати ті, що відповідають їх педагогічним уявленням та стилю роботи, спілкуватися з дитиною у просторі її педагогічної підтримки, бути разом з нею на всіх провідних етапах її особистісного зростання.

Список використаних джерел:

1. Дольто Ф. На стороне ребенка. М., 2016. 720 с.
2. Жебровський Б. Найсучасніша класика. *Дошкільне виховання*. 2014. №8, С. 2-5.
3. Парамонова Л. Дошкольное и начальное образование за рубежом: история и современность. М.: Академия, 2001. 240 с.
4. Современные образовательные программы для дошкольных учреждений / Под ред. Т. И. Ерофеевой. М. : Академия, 2010. 344 с.

Гулевата Валентина Григорівна,
вихователь Хмельницького
ЗДО №29 «Ранкова зірка»,
м Хмельницький, Україна

**ФОРМУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНОЇ ГРАМОТНОСТІ СТАРШИХ
ДОШКІЛЬНИКІВ: ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ ПІДХІД**

Сучасний період розвитку суспільства характеризується широким використанням інформаційних комп'ютерних технологій (ІКТ), що проникають в усі сфери людської діяльності й утворюють глобальний інформаційний простір. Невід'ємною і важливою складовою цих процесів є комп'ютеризація освіти. В Україні

відбувається модернізація нової системи освіти, зорієнтованої на виходження її у світовий інформаційно-освітній простір.

Згідно нової редакції Базового компонента дошкільної освіти вимоги щодо підготовки вихователя сучасного ЗДО суттєво змінилися. Варіативна частина БКДО, серед інших освітніх напрямів, передбачає «комп'ютерну грамотність». Результатом навчання дітей комп'ютерної грамотності є сформованість інформатичної компетентності.

Зміст освіти інформатичної компетентності у варіативній частині передбачає обізнаність із комп'ютером, способами керування комп'ютером за допомогою клавіатури, «миші», здатність розуміти і використовувати спеціальну термінологію (клавіатура, екран, програма, диск, клавіша, комп'ютерні ігри тощо) та елементарні прийоми роботи з комп'ютером у процесі виконання ігрових та навчально-розвивальних програм, створених для дітей дошкільного віку; вміння дотримуватись правил безпечної поведінки під час роботи з комп'ютером. Тому реалізація освітньої лінії «Комп'ютерна грамотність» у закладі дошкільної освіти вимагає відповідної підготовки майбутніх вихователів, формування у них професійно-інформатичної компетентності [3, с. 10].

Основними завданнями формування комп'ютерної грамотності у дітей дошкільного віку є: стимулювання інтересу до пізнання світу засобами сучасних інформаційно-комінікаційних технологій; ознайомлення з комп'ютером як сучасним технічним пристроєм, історією його створення та можливостями використання у різних сферах життєдіяльності людини; формування початкових уявлень про основні функціональні частини комп'ютера та їх призначення, збагачення словникового запасу специфічною термінологією; навчання елементарних вмінь та навичок роботи за комп'ютером із дотриманням правил безпечної поведінки; заохочення до комп'ютерних ігор та вправ на збагачення, систематизацію, узагальнення уявлень про природне, предметне, соціальне довкілля; розвиток емоційно-вольових та психічних процесів (відчуття, сприйняття, мислення, мовлення, уваги, пам'яті, уяви), здатності до спостереження, дослідження, порівняння, аналізу і синтезу, класифікації тощо; виховання позитивних особистісних якостей (цілеспрямованості, самостійності, рішучості, відповідальності, креативності та ін.), оптимістичного світобачення та основ інформаційної культури;

сприяння ставлення творчої активної самодостатньої особистості, готової до життя у сучасному комп'ютерному світі [2, с. 40].

Вихователі можуть використовувати комп'ютерну техніку на різних видах і типах занять. Використовуються програми «Жива математика», «Грамота», «Довкілля», які допомагають виявити рівень знань дітей.

Використання комп'ютерних технологій робить заняття цікавішим, яскравість сюжету захоплює дітей.

Робота дитини за комп'ютером допомагає вихователю краще зрозуміти бажання дитини.

Комп'ютер у життя дитини може увійти через гру, тому в закладах дошкільної освіти розвивальне середовище функціонує як комп'ютерно-ігровий комплекс [1, с. 64-68].

Правильне використання комп'ютерних технологій в закладах дошкільної освіти потребує застосування комп'ютерних програм. Слід відрізнити комп'ютерні програми та комп'ютерні ігри.

У багатьох іграх та програмах присутні елементи новизни, сюрпризності, незвичності, в них використовуються засоби заохочення, що так любляють діти, а найбільше любляють використання електронних фізкультхвилинок. Застосування комп'ютерів, мультимедіа та інформаційних технологій у якості дидактичних засобів використовується для підвищення мотивації та індивідуалізації навчання, розвитку творчих здібностей дітей та для створення благополучного дошкільного емоційного фонду. Використання мультимедіа у навчанні не тільки збільшує швидкість передачі інформації дітям та підвищує рівень її засвоєння. Новизна комп'ютера та інтерактивного обладнання відображаються в розширенні та збагаченні змісту знань, умінь та навичок дитини, в інтенсифікації створення структурних комплексів інтелектуального та мотиваційно-емоційного характеру, у змінні динаміки процесу психічного розвитку [4, с. 152].

Комп'ютерні ігри зазвичай є розвивальними програмами. Навчальна гра має подвійний зміст: ігровий – реалізація творчого задуму та одержання дитиною винагороди; навчальний – придбання знань, умінь і навичок за допомогою діяльності за завданими правилами. Застосування у дошкільних навчальних закладах комп'ютерних ігор допомагає дитині зрозуміти, що на екрані присутнє зображення речей, а не реальні речі. У процесі гри дитина подорожує за певним сюжетом, що супроводжується яскравими зображеннями відомих дитині персонажів, завдання з

кожним кроком ускладнюються. Дитину це захоплює, їй цікаво, що буде далі, вона хоче виграти. Саме завдяки цьому дитина стає зосередженою, такі програми розвивають увагу. Застосування в практиці закладу дошкільної освіти і розвивальних програм допомагає дитині виконувати різноманітні завдання, контролювати, аналізувати свої дії, виправляти помилки. Зазвичай комп'ютерні ігри сприяють розвитку відразу декількох навичок [3, с. 10].

Важливим є той факт, що комп'ютер зрівнює можливості дітей, тобто навіть діти з недостатнім рівнем розвитку можуть добре опанувати навчальний матеріал, а іноді в комп'ютерних іграх саме вони стають переможцями. Це пояснюється тим, що весь сюжет комп'ютерних програм є захоплюючим, дитина отримує позитивні емоції, а прагнення до перемоги стимулює ігрові дії і сприяє точному і швидкому проходженню гри.

Організація роботи з формування основ комп'ютерної грамотності у дітей в умовах закладу дошкільної освіти потребує створення комп'ютерно-ігрового простору.

Для проведення комп'ютерних занять необхідно виділити окреме приміщення із природнім освітленням та обов'язковою орієнтацією вікон на північ або північний схід. При оздобленні бажано дотримуватися спокійних пастельних тонів та уникати поверхонь, що відбивають світло.

У цій кімнаті слід розмістити персональні комп'ютери по кількості дітей, комп'ютер для педагога із принтером, сканером, інтерактивну (мультимедійну) дошку. Комп'ютери повинні бути об'єднанні у локальну мережу, обладнані приводами DVD-ROM, звуковими та відео картами, та мати однакове програмне забезпечення на основі системи Microsoft Windows [4, с. 52].

При цьому, варто акцентувати увагу на доцільності систематичного використання у роботі зі старшими дошкільниками саме персональних комп'ютерів, а не нетбуків, ноутбуків та побідної комп'ютерної техніки. Де клавіатура конструктивно не може бути відокремлена від монітора.

Все оснащення комп'ютерної кімнати має відповідати вимогам Державних санітарних норм і правил «Влаштування, обладнання, утримання дошкільних навчальних закладів та організації життєдіяльності дітей» (затверджено наказом Міністерства охорони здоров'я України від 01.08.2013 №678, зареєстровано в Міністерстві юстиції України 09.08.2013 року №1370/23902). Комп'ютерна техніка повинна мати дозвіл

(гігієнічний висновок) Міністерства охорони здоров'я та використання таких засобів для навчання дітей.

Основною формою організації роботи з навчання старших дошкільників елементів комп'ютерної грамоти в закладі дошкільної освіти є заняття в умовах функціонування гуртка відповідної спрямованості. Їх доцільно проводити в другу половину дня один або два рази на тиждень тривалістю 25-30 хвилин із невеликою підгрупою дітей (6-8 осіб). При цьому, час безпосередньої роботи дітей за комп'ютером не повинен перевищувати 10-15 хвилин. Це забезпечить здійснення індивідуального і диференційованого підходів до кожного маленького вихованця та дотримання обов'язкових санітарно-гігієнічних норм і вимог техніки безпеки [4, с. 111].

Оскільки цілеспрямована освітня діяльність з формування основ комп'ютерної грамотності у дітей старшого дошкільного віку в основному здійснюється на заняттях в умовах функціонування гуртка, виникає необхідність тематично-перспективного планування та обсягу навчального матеріалу за місяцями.

Отже, уся система занять має бути взаємопов'язаною, містити чітку мету та завдання, а правильно організована діяльність педагога буде сприяти кращому формуванню основ комп'ютерної грамотності у дошкільників.

Список використаних джерел:

1. Горвиц Ю. М. Зачем нужны компьютеры в дошкольных учреждениях? *Информатика и образование*. 1994. № 3. С. 63-73.
2. Кореганова О. І. Комп'ютер у дошкільному закладі. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2000. № 3. С.40.
3. Лаврентьева Г. Комп'ютерно-ігровий комплекс. *Дошкільне виховання*. 2003. № 1. С. 10.
4. Лисина М. И. Общение со взрослыми и психологическая подготовка детей к школе. навч. посіб. Кишинев, 1987. 187 с.

Дзядзін Ольга Юріївна,
директор Хмельницького
ЗДО № 29 «Ранкова зірка»,
м. Хмельницький, Україна

ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

При визначенні терміна «інклюзивна освіта» було проаналізовано визначення, які містяться в головних міжнародних документах: Стандартних правилах урівняння можливостей інвалідів ООН, Декларації прав дитини ООН, Саламанкській декларації та програмі дій з навчання осіб з особливими потребами, Міжнародних консультаціях із питань раннього навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Інклюзивна освіта (інклюзія – inclusion (англ.) – залучення), передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. Інклюзивне навчання – гнучка, індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання [3]. Навчання (у разі потреби) відбувається за індивідуальним навчальним планом, забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом.

Інклюзивна освіта базується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання. Інклюзивну освіту, як систему освітніх послуг, має забезпечувати інклюзивна школа – заклад освіти, що адаптує навчальні програми та плани, фізичне середовище, методи та форми навчання, використовує наявні в громаді ресурси, залучає батьків, фахівців для надання спеціальних послуг відповідно до потреб кожної дитини, забезпечує сприятливий клімат в освітньому середовищі.

Основні принципи інклюзивного навчання:

- всі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це виявляється можливим, не зважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними;
- школи мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх дітей, узгоджуючи різні види й темпи навчання;
- забезпечення якісної освіти для всіх завдяки відповідному навчально-методичному забезпеченню,

застосуванню організаційних заходів, розробці стратегії викладання, використанню ресурсів і партнерських зв'язків зі своїми громадами;

– діти з особливими освітніми потребами мають отримувати додаткову допомогу, яка може знадобитися їм для забезпечення успішності процесу навчання [1].

Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей: всі діти – цінні й активні члени суспільства. Навчання в інклюзивних освітніх закладах корисне як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для інших дітей, членів родин та суспільства в цілому.

Взаємодія зі здоровими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовному, соціальному та емоційному розвитку дітей з особливими освітніми потребами. При цьому діти з типовим рівнем розвитку демонструють відповідні моделі поведінки дітям з особливими освітніми потребами і мотивують їх до розвитку та цілеспрямованого використання нових знань і вмінь.

Взаємодія між дітьми з особливими освітніми потребами та іншими дітьми в інклюзивних групах сприяє налагодженню між ними дружніх стосунків. Завдяки такій взаємодії діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей, вони стають більш чуйними, готовими до взаємодопомоги [2].

Інклюзивні підходи також корисні для сім'ї. В цьому випадку родини дітей з особливими освітніми потребами можуть отримувати підтримку з боку інших батьків, вони краще розуміють, у чому розвиток їхніх дітей типовий, а в чому атиповий, а також беруть активнішу участь у процесі навчання і виховання.

Педагоги інклюзивних груп глибше розуміють індивідуальні відмінності й особливості дітей, а також ефективніше співпрацюють з батьками та іншими фахівцями (спеціалістами з лікувальної фізкультури, реабілітологами, вчителями-логопедами, соціальними працівниками та іншими). Інклюзивна система освіти також корисна із суспільної точки зору, оскільки завдяки спільному навчанню діти змалку вчаться розуміти і толерантно ставитися до людських відмінностей.

Список використаних джерел:

1. Засенко В. В. Рівний доступ до якісної освіти дітей з особливими потребами. *Кроки до демократичної освіти*. 2002. №1. С. 34.

2. Инклюзивное образование. Политика, содержание и сравнительные перспективы / под ред. Ф. Армстронга, Д. Армстронга, Л. Бартона. Лондон. 2000.

3. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. Монографія. К.: САММІТ-книга, 2008.

Долганова Ольга Анатоліївна,

вихователь-методист КЗ

«ЗДО №38 ВМР», м. Вінниця, Україна

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ПІДГОТОВКИ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО РЕАЛЬНОГО ЖИТТЯ: З ДОСВІДУ РОБОТИ

Набуття різних видів компетентностей дитиною дошкільного віку відбувається в різних видах діяльності (ігровій — провідній для дітей дошкільного віку; руховій; природничій; предметній; образотворчій, музичній, театральній, літературній; сенсорно-пізнавальній і математичній; мовленнєвій; соціокультурній та інших) і вимагає практичного засвоєння дитиною системи елементарних (доступних) знань про себе та довкілля, моральних цінностей, уміння доречно застосовувати набуту інформацію. Життєво компетентний дошкільник поводить самостійно і конструктивно в різних соціальних і життєвих ситуаціях.

Зміст Базового компоненту дошкільної освіти України у новій редакції орієнтує педагогів на цілісний і загальний розвиток дитини, підкреслює важливість закладання в дошкільному віці фундаменту для набуття у подальшому спеціальних знань та вмінь. Державний стандарт визначає, що дитина засвоїла зміст освітніх ліній, якщо вона: знає, обізнана, розуміє, вміє, усвідомлює, здатна, дотримується, застосовує, виявляє ставлення, оцінює.

Щоб дієво застосовувати компетентнісний підхід в освітньому процесі, педагог має чітко усвідомлювати, що знання – індивідуальне надбання особистості й формується за рахунок досвіду власної діяльності. Тож завдання педагога не в тому, щоб «нашпигувати» дитину тими чи тими знаннями, а в тому, щоб навчити застосовувати набуті знання в різних умовах, збагатити особистий досвід, зробити її діяльнісно успішною. Тож

формування у дітей універсальних умінь і здібностей – ключових компетенцій – має стати головним завданням закладу дошкільної освіти (ЗДО).

Зосередимо увагу на основних формах роботи з дітьми дошкільного віку в контексті компетентнісного підходу.

Робота в малих групах – одна з найпопулярніших стратегій вихователів нашого закладу дошкільної освіти. Адже вона дає дітям змогу в комфортних умовах практикувати навички взаємодії та міжособистісного спілкування.

Формула партнерства передбачає такі складові партнерської взаємодії (за Оленою Проскуряковою): повага як визнання цінності партнера та його думки; інтерес до партнера; спільна мета; діалог як форма контакту; спільна відповідальність.

Сором'язливі діти у великому колективі однолітків почуваються невпевнено, рідко проявляють ініціативу. Натомість вони вільно та охоче взаємодіють у малих групах з іншими дітьми, а також спільно навчаються: активно слухати; виробляти спільну думку; розв'язувати непорозуміння; обговорювати розбіжності.

Разом з тим декілька дітей мають змогу швидше досягти позитивних результатів, тих, які дитина поодиноці досягатиме ціною неймовірних зусиль. Під час спільної діяльності ідентичні завдання діти розв'язують ліпше, оскільки кожна дитина робить менше помилок. Присутність інших активізує діяльність дитини, позитивно впливає на її продуктивність. У середині такої групи виникає людяна, емоційно сприятлива атмосфера. Аби діти навчилися взаємодіяти, слід організувати роботу в малих групах.

Зокрема, застосовувати такі види взаємодії: пошук та генерування ідей; проектування; імітації; ігри для вільного прояву. Таким чином вихователь спонукатиме дітей доповнювати свої знання, уміння знаннями однолітків, а елементи змагання під час розв'язання завдань сприятимуть реалізації їхніх задатків і можливостей.

Пошук та генерування ідей. Мета діяльності групи та основне завдання – розроблення, пошук та генерування ідей, які дадуть змогу розв'язати проблему. Група отримує проблему або тему, запитання тощо. Протягом декількох хвилин члени групи обговорюють її. У цей час не діють заборони, пропозиції не оцінюють, учасники можуть пізніше обговорити всі запропоновані ідеї, висловити свою незгоду. Найліпші з них визначають у декілька етапів: генерування ідей – висунути якомога більше різних ідей; аналіз – знайти раціональне зерно

в кожній ідеї; селекція – відбір ідей та їхнє комбінування за пріоритетом, ступенем готовності до реалізації, оригінальністю, раціональністю тощо; дискусія та визначення спільного рішення – колективне обговорення проблеми, пошук шляхів розв'язання. Етапи пошуку та генерування ідей можна реалізувати в декількох формах групової взаємодії.

Мозковий штурм використовують для генерації ідей. Форма взаємодії передбачає спонтанне висловлювання асоціативних ідей, фактів чи почуттів дітей щодо запропонованої теми, проблеми чи ситуації. Вихователь просить обговорити у малих групах питання, відтак висловити спільну позицію вже для великої групи. Критикувати й оцінювати ідеї та пропозиції не можна. Будь-яка, навіть найбезглуздіша, на перший погляд, ідея має право на існування. Після обговорення ідеї групують та оцінюють. Всі найцікавіші ідеї можна передати іншим групам для спільного обговорення.

Діалог. Вихователь пропонує об'єднатися у дві групи. Кожна буде обстоювати свою точку зору на певну проблему. Суть групової взаємодії полягає в спільному пошуку узгодженого рішення. Діалог виключає протистояння, критику позиції. Всю увагу зосереджують на сильних моментах у позиції інших. По завершенні роботи представники від кожної робочої групи роблять власний висновок. Вихователь фіксує спільні погляди, а на завершення пропонує узагальнену відповідь на завдання. Групи обговорюють і доповнюють її.

Дискусія. Вихователь пропонує різним групам обговорити одне проблемне питання або ситуацію, але кожна група буде розглядати питання з певної позиції, наприклад, з точки зору різних соціальних груп: батьки, діти, вихователі. Обговорюють, як різні чинники впливають на людину.

Коло ідей. У колі беруть участь усі діти. Вони розв'язують гострі суперечливі питання та створюють список ідей. Ця форма взаємодії доречна, коли всі групи мають виконувати одне завдання. Коли малі групи завершують виконувати завдання і готові подати інформацію, кожна з них по черзі озвучує лише один аспект проблеми. Вихователь по колу опитує всі групи, поки не вичерпаються ідеї.

Аналіз ситуації. Вихователь пропонує дітям розглянути будь-яку подію, яка містить протиріччя. Аби розглянути певну ситуацію, вихователь організує дітей у групи. Перша визначає, що відбулося, про кого йдеться. Друга група дітей виділяє протиріччя

та проблеми. Третя виділяє позитивні сторони ситуації. Четверта група виділяє негативні сторони ситуації. Рішення є спільним продуктом діяльності всіх груп.

Дебати. Чітко структурований і спеціально організований публічний обмін думками між двома сторонами з актуальної теми. Цей різновид публічної дискусії учасники дебатів спрямовують на переконання в своїй правоті третьої сторони, а не одне одного.

Імітації. На заняттях діти імітують діяльність будь-якої організації, підприємства або його підрозділу. Імітувати можна події, конкретну діяльність людей та умови їхньої роботи. У цих іграх відпрацьовують тактику поведінки, дії, функції та обов'язки конкретної особи. Для ігор з ролями розробляють модель-п'єсу ситуації, між дітьми розподіляють ролі з обов'язковим змістом. В основі завжди лежить конфліктна ситуація. Діти мають знайти компромісне рішення під час взаємодії.

Ігри-симуляції. Педагоги створюють ситуації, під час яких діти спрощено копіюють процеси справжнього життя – створюють мініатюрні версії реальності. Цей метод наближений до рольової гри, але він істотно відрізняється від неї, бо його мета – ілюстрування певних явищ і механізмів, а не людей.

Акції. Акція – публічні дії, що мають привернути увагу. В акції важлива незакінченість процесу і можливість для людей взяти в ній участь, залучити масмедіа та людей «тут і зараз». Наприклад, екологічна акція «Зелена толока» – можна саджати дерева та кущі у дитячому садку, прокладати на території «екологічної стежки», виготовити буклети про «екологічну стежку» для батьків.

Стратегія. Складна, багатопланова діяльність, яка передбачає певну послідовність спрямованих сукупних дій усіх учасників гри. Учасники мають домовитися, об'єднати зусилля, неодноразово визначитися в особистісному та колективному моральному й інтелектуальному виборі. Стратегічна гра стає можливою, якщо її учасники здатні передбачити можливі наслідки своїх дій, готові планувати послідовні кроки, вміють визнавати помилки та вчасно корегувати їх, знаходити нестандартні способи розв'язати проблеми. Наприклад, вихователь пропонує скласти план заходів «Шлях до перемоги», діти створюють колаж з певних кроків, що необхідно зробити, аби перемогти.

Ігри для вільного прояву. Ігри для вільного прояву містять завдання, які потребують достатнього простору і свободи пересування.

Квест. Квест – це гра, що містить різні завдання і має певний сюжет. Вихователь може організувати квест із усіма дітьми, але ліпше командна гра. Адже завдання творчого та змагального характеру сприятимуть формуванню в дітей таких особистісних якостей, як-от: спостережливість; доброзичливість; толерантність; відповідальність; здатність стримувати імпульсивні емоції; наполегливість тощо.

Челендж. Це реальність, відтворена у грі. Діти на деякий час стають учасниками подій. Вихователь на челенджі оголошує правила та завдання по черзі. Коли діти виконали завдання на одній локації, можна рухатися до наступної. Відтак гравці йдуть на фініш.

Ігри з ритмом. Спільні ігри з єдиним ритмом розвивають слух, відчуття ритму, уміння грати в ансамблі. Під час таких ігор дошкільники вчаться бути уважними, терплячими, поважати одне одного. Слід приділяти увагу музикуванню з акомпанементом «звучних жестів» — плескати в долоні, по стегнах, грудях, притупувати ногами, клацати пальцями.

Отже, робота в малій групі сприяє вільному невимушеному спілкуванню дітей дошкільного віку одне з одним. Діти приймають рішення, домовляються й поступаються, діють самосійно.

Таким чином, компетентісно орієнтована освітня робота передбачає, що вихователь зміщує «фокус» педагогічного впливу з накопичення знань, умінь і навичок дітей на формування й розвиток у них умінь діяти, застосовувати досвід у проблемних умовах. Адже, коли в дітей неповна умова задачі або немає певної інформації, обмаль часу для пошуку детальної відповіді, коли невідомі причинно-наслідкові зв'язки, коли не спрацьовують типові варіанти розв'язання, то саме такі умови «вмикають» механізми компетентності – здатність кожної дитини діяти в конкретних умовах і досягати результату.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / Під наук. керівн. Піроженко Т. О., авт. кол-в: Байер О. М., Безсонова О. К., Брежнева О. Г., Гавриш Н. В., Загородня Л. П. та ін. 2021. 37 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf.

2. Закон України «Про дошкільну освіту» № 2628–ІІІ URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/showy2628-14#Text>.

3. Державний стандарт дошкільної освіти : особливості впровадження. Упорядн. : О. Г. Косенчук, І. М. Новик, О. А. Венгловська, Л. В. Кузьменко. Харків : Вид-во «Ранок», 2021. 240 с.

4. Нерянова С. І, Піроженко Т. О. Двигун прогресу, або Гра як джерело розвитку дошкільників. *Вихователь-методист.* № 2, 2017. С.11-14.

Доманська Тетяна,

слухачка другого (магістерського)

рівня освіти спеціальності

012 Дошкільна освіта, Хмельницька

гуманітарно-педагогічна академія,

м. Хмельницький, Україна

ІНТЕГРАТИВНА ФУНКЦІЯ ТЕХНОЛОГІЇ ІГОР В. ВОСКОБОВИЧА ЩОДО РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ДИТИНИ

Перші ігри В'ячеслава Вадимовича Воскобовича (1959 р.н.), інженера-фізика, з'явилися на початку 90-х років ХХ століття. Це були такі ігри: «Геококт», «Квадрат Воскобовича», «Кольоровий годинник», «Прозора цифра», «Доміно», «Планета множення», «Чудо-головоломки», «Математичні кошики».

У розвивальних технологіях зазвичай два шляхи виходу до споживача: перший – від теоретичного положення до його практичного втілення, другий – навпаки, від практичного досвіду, шляхом узагальнення, до теоретичного обґрунтування. Складно знайти садочок, у якому б не використовували у роботі з дітьми ігри «Геококт», «Квадрат Воскобовича», «Кольоровий годинник», або «Прозорий квадрат і цифра», серію «Чудо-головоломки», «Математичні кошики», згодом з'явилися й перші методичні казки.

Отже, ігри В.Воскобовича – це цікавий та наскрізний шлях від практики до теорії. Автор назвав систему розроблених ігор технологією.

Технологія має охоплювати:

▪ *мету* – інтелектуальний і мовленнєвий розвиток старшого дошкільника;

- *методологічні підходи:* системний, діяльнісний, культурологічний, аксіологічний, особистісно-орієнтований і полісуб'єктний;

- *принципи:* активності, самостійності, змагальності, імітаційного моделювання, проблемності, динамічності, результативності, зворотного зв'язку, добровільності та варіативності, поступовості і системності;

- *завдання:* розвиток довірливості пізнавальних процесів дитини, розширення кругозору і засвоєння духовно-моральних цінностей (початкових уявлень про людинолюбство, справедливості, честі, совісті, боргу, волі, особисту гідність, віру в добро, патріотизм);

- *етапи:*

- а) підготовчий – визначення цілей гри, виявлення критеріїв її результативності, визначення її просторово-часових обмежень, добір матеріалів її змістовного компонента, постановка безпосередньо ігрових цілей і завдань, вибір учасників, діагностика їх ігрових якостей, роз'яснення алгоритму ігрових дій і розподіл між дітьми ролей (у рольовій грі – для вихователя; формування готовності дитини до гри, її знайомство з ігровим матеріалом – для дитини);

- б) практичний – безпосередня організація ігрового процесу, забезпечення контролю за його проведенням – для вихователя; ігрові дії – для дитини;

- в) аналітичний – фіксування наслідків ігрових дій (підрахунок балів, визначення характеру прийнятих рішень), аналіз досягнення цілей і завдань гри за критеріями її результативності, підбиття підсумків, обговорення та їх рефлексивний аналіз з учасниками; організація іншої діяльності по завершенні гри – для вихователя; рефлексія інтелектуальної діяльності і прийняття результатів гри – для дитини;

- *методи педагогічної взаємодії:* словесні (інструктаж, пояснення, робота з текстом), наочні (ілюстрації і демонстрації), практичні (вправи); засоби педагогічної взаємодії: оригінальний алгоритм ігрових дій, ігровий матеріал;

- *результат* – підвищення рівня інтелектуальної розвиненості старшого дошкільника.

Одним із перспективних напрямків що розвитку зв'язного мовлення є застосування ігор В.В. Воскобовича.

Ця авторська технологія об'єднує розвивальне навчання, ігрові технології, елементи теорії розв'язання винахідницьких

завдань (ТРВЗ), елементи проблемного методу навчання, навчання у співпраці (робота в парах, командна робота).

Заняття із розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку можуть бути побудовані на використанні ігрового комплексу «Килимограф «Скринька» та інших, як-от:

- «Кораблик «Бризка-Бризка»,
 - образних просторових карток «Лев-Павич-Поні-Лань»,
 - комплекту «Круговерть і стрілочка»,
 - набору карток «Забавні букви»,
 - набору карток «Забавні цифри»,
 - набору карток «Різнобарвні гноми (чеберайчики – адаптований український варіант)»,
 - «Набору букв і знаків «Скринька»,
 - «Набору цифр і знаків «Скринька»,
 - посібника «Різнобарвні квадрати»,
 - набору «Різнобарвні гуртки»,
- комплекту «Різнобарвні мотузочки» тощо.

Кожен елемент додатків багатофункціональний і може неодноразово використовуватися на багатьох етапах одного заняття в різних іграх, а ігрове поле «Килимографа «Скринька» використовується як демонстраційна дошка.

Усі групові та деякі індивідуальні заняття побудовано на основі казкового сюжету, а героями занять є різні барвисті персонажі, наприклад, блазні-акробати з Буквоцирку, звірята-цифрята з Цифроцирка, Слон Ліп-Ліп, Слоник Ляп-Ляп, які втратили улюблену букву або звук. Герої заняття подорожують, а дітлахи допомагають долати їм різні труднощі, виконують складні завдання.

На групових та індивідуальних заняттях застосовуються також графічний тренажер «Ігровізор» з маркером і різноманітні ігри-шнурівки «Яблунька», «Сніговик», «Ромашка», «Шнур-витівник», які спрямовано на розвиток дрібної моторики пальців рук, пам'яті, зорової уваги, мислення, розвитку зв'язного мовлення, творчому розповіданню.

Технологія В.В.Воскобовича «Казкові лабіринти гри», є певною мірою сюжетно-рольовою грою, де дитина одночасно або поперемінно є глядачем або гравцем (актором), а сюжет гри в її основних колізіях заздалегідь продуманий дорослим-учасником гри, і може бути, в основних рисах заздалегідь відомий дітям. Вихователь у «казковому лабіринті гри» виконує функції режисера,

сценариста і актора (гравця). Дорослий веде драматизацію так, щоб реалізувати завдання розвитку дитини, самої гри, власне розвитку зв'язного мовлення.

У якості режисера вихователь здійснює дослідження простору дитячої гри, ставить комунікативні завдання, вибирає сценарії і сюжети, створює умови для розвитку сюжету і залученості дітей в гру. Він може запропонувати дітям гру; може увійти в уже розгорнуту гру, взявши на себе певну роль, яка не суперечить сюжету гри, тим самим змінюючи її зміст, сюжет, спрямованість. Вихователь може спробувати внести в гру більш складний і цікавий зміст за допомогою введення в її контекст будь-якої нової проблеми, домогтися цього шляхом зміни ігрового середовища (запропонувавши предмети-замісники, нові іграшки тощо). Вихователь готує простір гри, заздалегідь структуруючи ігрове середовище, актуалізуючи потребу в обігранні певних сюжетів (за допомогою читання казок, історій тощо).

В якості гравця (актора) вихователь створює умови для спільної діяльності дітей між собою і дітей з дорослим, актуалізує інтерес дітей до гри шляхом посилення емоційної насиченості ігрових ролей і виразності образів, реалізує розвивальні та комунікативні завдання гри.

Організуючи гру за технологією В.Воскобовича, вихователі часто-густо припускаються помилок, які, на думку К.Крутій, можна назвати «помилками дидактизму»:

- вихователь руйнує простір гри своїми діями і висловлюваннями.

Коли педагог говорить дитині: «Покажи-но мені, чи правильно ти намалював мапу для Лисеняти?», – він руйнує гру дитини, перетворюючи її в урок;

- дорослий організовує діяльність дітей, спираючись на такі висловлювання: «Не відволікайтеся», «Не галасуйте» тощо;

- побоювання щодо недостатньої «активності» дітей. Потрібно дати можливість освоїтися в грі, включитися в ситуацію спілкування, емоційно прожити ситуацію, навіть якщо для цього буде потрібний час;

- недооцінка «занять», які спрямовано не стільки відповіді, скільки на актуалізацію запитань. Важливо так вибудувати сценарії занять, щоб в них містилася можливість експериментування з неясним, незрозумілим: нове нестандартне призначення предмета, невідомий контекст і сенс предметів, явищ тощо;

▪ тривалість гри, що має вільну організаційну структуру, визначається на основі інтересу дітей до неї, їхнього бажання.

Важливо також вміти розуміти, що саме говорить дитина, коли що-небудь повідомляє або счтавить запитання, уважно реагувати на дитячі репліки, розмовляти з дітьми в контексті дитячих уявлень про світ.

Важливим завданням вихователя є розробка сценаріїв, адекватних віку і завданням освіти. Найбільш вдалим для сценування для дітей молодшого віку є кумулятивні (накопичувальні) казки. Діти трьох-чотирьох років добре сприймають казки про тварин. Казка ні в якому разі не повинна редукуватися до рівня дидактичного засобу.

Інтегративність технології В.Воскобовича полягає в тому, що за її допомогою педагог може не лише розвинути та збагатити особистісний, індивідуальний досвід ставлення дитини до світу, а й допомогти їй опанувати умінням проникати у внутрішній світ іншої особистості, бачити та відчувати світ, завдяки чому досягається формування її умінь та навичок зв'язного мовлення.

Інтегративність технології проявляється наступним чином: взаємопов'язані різноманітні прояви довкілля (колір, звук, простір, рух, форма) характеризують (описують) одне й те ж явище з різних сторін, фіксують засобами мистецтва і здійснюють інтегрований вплив на розвиток дитячої особистості засобами мовлення (діалогічне та монологічне мовлення).

Зв'язне мовлення дошкільнят, здійснюване в усній формі є сукупністю умінь та навичок зв'язного мовлення, необхідних для повноцінної участі в діалозі.

Критеріями розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку є: товариськість, уміння вступати в діалог і адекватно реагувати на різноманітні звернення співрозмовників, культура комунікації.

Комунікативно-діяльнісний підхід як методологічна стратегія розвитку зв'язного мовлення у дітей націлює педагогів на організацію ігрової діяльності, що моделює різноманітні ситуації комунікативної взаємодії. В таких ситуаціях можуть бути задіяні альтернативні прийоми, дібрані відповідно до змісту й етапів роботи з розвитку зв'язного мовлення у дітей старшого дошкільного віку.

Отже, ефективність використання засобами ігор В.Воскобовича в процесі розвитку зв'язного мовлення у старшому дошкільному віці досягається завдяки їх інтеграції.

Системоутворювальним чинником інтеграції виступають їх єдині дидактичні завдання, а способом інтеграції є їх концентрація навколо завдань формування комунікативних умінь і навичок у дітей.

Формою інтеграції прийомів є система розвитку зв'язного мовлення у дошкільників, що охоплює комплекс засобами ігор В.Воскобовича інтегрованих на основі їх загального призначення в реалізації кожного етапу розвитку зв'язного мовлення дітей (сенсорного, репродуктивного й комунікативного).

Перспективною в аспекті розвитку зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку вбачається система роботи, що ґрунтується на використанні ігор В.Воскобовича, спрямованій на розвиток умінь бачити і розуміти прекрасне в природі та довкіллі шляхом емоційного сприймання; осмислення педагогом значущості комунікативної функції мовлення на основі використання ігрової технології; активізації інтересу до різного роду спілкування дитини з однолітками та дорослими.

Список використаних джерел:

1. Адлер В.Н. Экологические сказки Фиолетового леса. Формирование эко-логического сознания дошкольников: методические рекомендации / В.Н. Адлер, О.Н. Черисова; под ред. Л.С. Вакуленко. СПб. : ООО «Развивающие игры Воскобовича», КАРО, 2017. С. 80.

2. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) / Наказ МОН України від 12.01.2021 № 33 «Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція». URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/novij-bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-zabezpechit-pidvishennya-yiyi-yakosti-ta-vidpovidnist-mizhnarodnim-standartam-sergij-shkarlet/> (дата звернення: 20.03.2021).

3. Богуш А. М. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників: мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Навчально-методичний посібник / А. М. Богуш, Н.І. Луцан. К. : Видавничий Дім «Слово», 2008. 256 с.

4. Василенко Н.М. Инновационная развивающая предметно-пространственная среда «Фиолетовый лес» в интеллектуально-творческом развитии младших дошкольников / Н.М. Василенко, Е.А. Стативко, Н.Н. Брусенская // Инновационные педагогические технологии: материалы X Междунар. науч. конф. Казань : Молодой ученый, 2020. С. 10-17.

5. Воскобович В.В., Вакуленко Л.С. Развивающие игры Воскобовича / В.В. Воскобович, Л.С. Вакуленко. М. : Сфера, 2015. 128 с.
6. Воскобович В.В. Сказочные лабиринты игры. Игровая технология интеллектуально-творческого развития детей 3-7 лет / В.В. Воскобович, Т.Г. Харько. - СПб, 2007. 110 с.
7. Игровая технология интеллектуально-творческого развития детей «Сказочные лабиринты игры» : метод. пособие / В.В. Воскобович [и др.] ; под ред. Л.С. Вакуленко, О.М. Вотиновой. СПб. : Развивающие игры Воскобовича ; КАРО, 2017. 352 с.
8. Крутій К. Л., Зданевич Л.В. Едьютейнмент: навчання як розвага // *Дошкільне виховання*. 2017. № 1. С. 3–9.
9. Крутій К. Л. Методика проведення індивідуальних занять з розвитку мовлення із мовленнєво пасивними дітьми / К.Л. Крутій. Запоріжжя : ТОВ «ЛПС», 2003. 320 с.
10. Методические рекомендации к игровому комплексу «Ларчик» и к игровому комплекту «МиниЛарчик» / под ред. Л.С. Вакуленко, В.В. Воскобовича, О.М. Вотиновой. СПб. : ООО «РИВ» («Развивающие игры Воскобовича»), 2016. 93 с.
11. Харько Т.Г. Методика познавательно-творческого развития дошкольников «Сказки Фиолетового леса». Средний дошкольный возраст / Т.Г. Харько. СПб. : Детство Пресс, 2013. 192 с.

Дронова Ольга Олегівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Донбаський державний педагогічний
університет, м. Слов'янськ, Україна

Огурцова Світлана Василівна,

завідувачка ЗДО (ясла-садок) № 60
«Журавлик» УО Краматорської міської
ради, м. Краматорськ, Україна

ФОРМУВАННЯ КАРТИНИ СВІТУ У ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ STREAM-ОСВІТИ

Створення простої і ясної особистісної картини світу є одним з головних етапів для життєдіяльності людини. Кожна людина по-своєму конструює світ (А. Ейнштейн).

Дефініція «картина світу» сповнена широкого смислу, але має абсолютно чіткий вектор: вивчення уявлень людини про світ і самої людини у аспекті її повсякденного існування. Це поняття має надавати цілісне уявлення про світ, зумовлюючись потребами людини у пізнанні й орієнтації в навколишній дійсності. Картина світу відображає специфіку особистості та її буття, взаємозв'язок людини зі світом (М. Бахтін, Г. Герц, Г. В. Ф. Гегель, О. Лосєв, Ю. Лотман, І. Кант, К. Ціолковський, М. Гайдеггер та ін.).

Сприяння формуванню у дитини цілісної, реальної картини світу, чуттєвості до його краси, основ світогляду є ключовим завданням педагога галузі дошкільної освіти [1; 4; 5]. Сучасному педагогу важливо вміти знаходити способи та дієві засоби заохочення дитини до осмислення та випробовування різних способів пізнавання світу людиною: вченим і митцем; створити освітньо-виховний простір сприяння ефективній смислопошуковій, діяльності, образотворенню, творчому науковому та художньому самовираженню.

«Світ» є категорією, осмислення якої ставить дитину у позицію дослідника, митця, коли розрізнене, дифузне, нечітке знання, уявлення набувають ясності, цілісності, чіткості, системності. Реалізація особистісно-орієнтованої концепції дошкільної освіти передбачає врахування індивідуально-типологічних властивостей дитини, її переваг у пізнаванні світу, особливостей власної, особистісної «картини» світу.

Ідея STREAM-освіти ґрунтується на інтеграції діяльності правої та лівої півкуль головного мозку дитини у пізнаванні нею

предметів, об'єктів та явищ дійсності. Засоби STREAM-освіти (Science, Technology, Reading + Writing, Engineering, Arts and Mathematics) містять потенціал для забезпечування освоєння світу дитиною на духовному і матеріальному рівнях, формування наукової (реальної) та художньої (емоційно-чуттєвої) картин світу у різних видах практичної діяльності.

У дитини є відповідні задатки для пізнавання світу науковими або художніми методами. Фізіолог І. Павлов розрізнув людей «художнього», «мисленнєвого» та «середнього» типу.

До певного віку більшість дітей, що нормально розвиваються, належать до «правопівкульного» типу: для них характерне емоційно-образне та цілісне сприймання світу (Е. Александровська, В. Богуславська, Н. Ватутіна, Я. Коломенський, О. Мелік-Пашаєв та ін.).

Ліва півкуля (аналітична, класифікаційна, алгоритмічна, раціонально-логічна, знакова) мовби дрібнить картину світу на частини, деталі, аналізує їх, вибудовує причинно-наслідкові зв'язки, класифікує об'єкти. Права півкуля (просторово-образна, інтуїтивна, дедуктивна, емоційна) охоплює картину світу у цілому, систематизуючи цілісний образ у всій сукупності його конкретних проявів. Жодна з них не є кращою чи гіршою, вони різні.

Про схильність дитини до наукового пізнавання світу свідчать її зосередженість на об'єктивному, «безпристрасність» у осяганні смислу, потяг до випробувань, критичність мислення, жага до експериментувань, дослідів. Схильність дитини до художнього пізнавання світу виявляє себе у емоційному спогляданні, милуванні, мрійливості, образному мисленні, уяві, нестримності почуттів, яскравості вияву естетичних емоцій, потягом до занять мистецтвом, перевтілень, імпровізацій та ін.

Розроблена та апробована педагогічна технологія передбачала «ступінь свободи» дитини, який спонукав її інтуїтивно застосовувати той спосіб пізнавання та трактування світу, який є для неї близьким.

У дитини «наукова картина світу» не є сукупністю всіх її знань про об'єктивний світ, а постає системою уявлень про властивості та закономірності дійсності і формується в результаті узагальнення та синтезу, осмислення доступних їй (адаптованих педагогом) наукових понять та принципів через власний досвід «наукової діяльності», до якої вона дуже охоча.

Зміст програми «Я у світі науки» спрямовувався на допомогу дитині у розумінні цінності науки для людства, набуття досвіду

наукового мислення та самовираження у пізнаванні світу засобами науки. Програмні завдання передбачали осмислення та усвідомлення дитиною понять «наука», «особа науковця, вченого, експериментатора, дослідника», «науковий метод»; набуття практичного досвіду користування науковими методами пізнавання світу (спостереження, обстеження, аналіз-синтез, узагальнення, аналогія, висування гіпотез, передбачення, дослід, експеримент, висновок та ін.).

«Художня картина світу» являє собою синтетичне образне уявлення про дійсність відтворене усіма видами мистецтва. Чуттєва, видима та емоційно забарвлена, вона знаходить своє втілення у художніх образах. Вона є «вторинною» стосовно реального світу, індивідуальною, авторською, створеною «мовою» певного мистецтва. Художня картина світу формується у свідомості дитини при сприйманні нею художніх творів, пізнаванні мови різних мистецтв та втілюється у власній різноманітній образотворчості.

Зміст програми «Я у світі мистецтва» передбачав поетапне введення дитини у емоційно-почуттєвий світ художніх образів, сприяння формуванню цілісного та ціннісного уявлення про художній образ, набуття досвіду художнього мислення та практичних здатностей, підтримку художнього самовираження, розвиток його культурних форм. Програмні завдання спрямовувалися на допомогу дитині у осмисленні та усвідомленні понять «мистецтво», «особа художника», «мова мистецтва»; набуття практичного досвіду сприймання і трактування краси, надихання нею, опанування мови різних мистецтв [2].

Формуванню особистісної картини світу сприяли: порівняння понять «наука і мистецтво», «особа науковця і митця», прилучення дитини до внутрішнього світу творчої людини, допомога дитині у самовизначенні; підтримка свідомого вибору зручного способу пізнавання сутності предмету, об'єкту, явища; набуття особистого досвіду наукової, дослідницької, експериментувальної та образотворювальної діяльності; збільшення простору пізнавальної та художньо-творчої активності; створення виховного середовища, сприятливого для самовираження дитини в обраній нею формі пізнавання світу та інші.

Коли наукове дослідження супроводжується художнім освоєнням світу, а художній пошук переплітається з цінною пізнавальною роботою виникає явище синкретизму (*від грецької *synkretismos* – поєднання*) [3]. У своєму ставленні до світу дитина

починає свідомо позиціонувати себе як дослідник, споглядач, мислитель, художник.

Методичне забезпечення процесу формування картини світу у дошкільників складалося: філософські бесіди про науку і мистецтво, перегляд і обговорення фото- та відеоматеріалів, відвідування майстерень та лабораторій, зустріч з художником та науковцем, розповідь про персоналії видатних художників та науковців, метод «ідентифікації дитини з особою художника та вченого», метод «проектів», «висування гіпотез», дискусія, метод «візуалізації спостережень», художньо-наукові спостереження, метод випереджання (передбачування) подій та ін..

Сутність педагогічного супроводження полягала у підтримці та заохочуванні спроб дитини по-своєму трактувати смисли епізодів, подій, явищ середовища з позицій наукового знання та мистецтва у спільних з дитиною діях, спрямованих на розкриття смислу дослідів, експериментів, спостережень та творчого процесу людини мистецтва та ін..

Цілісна картина світу у свідомості дитини формується не шляхом поєднання «наукової» та «художньої». Також вона не є «сумою різних «картин», як не є результатом паралельного розвитку обох півкуль головного мозку. Сенс педагогічної технології формування картини світу у дошкільників засобами STREAM-освіти, полягає в опануванні дитиною філософського способу пізнання світу та себе у ньому. Вона не лише навчається у різний спосіб пізнавати світ, набуває емоційного досвіду, має практику критичного мислення, але й знаходить простір для власної активності, самовираження та реалізації власного потенціалу у науці та мистецтві, можливості розвивати особистісні якості, здібності, таланти, яких потребуватиме від неї соціум.

Список використаних джерел:

1. Актуальні проблеми дошкільної освіти: теорія і практика: навчальний посібник / заг. ред. С. О. Нікітчиної. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2014. 368 с.
2. Дронова О. О., Марценішева Н. Т., Бутовська Л. Л. Сприймати світ як учені та митці. *Дошкільне виховання*. 2014. №3. С. 6–11.
3. Игнатенко Н. Я. Математика и искусство: научно-популярное издание. Киев: Педаг. пресса, 2004. 215 с.
4. Про затвердження Базового компонента дошкільної освіти (державного стандарту дошкільної освіти) нова редакція. Наказ МОН України від 12 січня 2021р. № 33. URL:

<https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya> (дата звернення 07.02.2021).

5. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / О. П. Аксьонова та ін.; наук. кер. О. Л. Кононко. Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. 488 с.

Жук Олена Миколаївна,
вихователь Хмельницького
ЗДО №29 «Ранкова зірка»,
м. Хмельницький, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ КАРТ У НАВЧАННІ РОЗПОВІДАННЮ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Дошкільне дитинство – це особливий вік, коли дитина відкриває для себе світ, коли відбуваються значні зміни у всіх сферах її психіки: когнітивної, емоційної, вольової, і які виявляються в різних видах діяльності: комунікативній, пізнавальній, перетворювальній. У цей період важливо навчити людину самостійно орієнтуватися в інформації, успішно її використовувати. Для цього необхідно формувати здатність творчо, нешаблонно мислити, самостійно поповнювати знання. Тому що, якщо людина мислить стандартно, то принципово нового і цікавого вона не створить. Кожен раз, коли ми приймаємо якесь рішення в житті, спираємось на наше мислення. І якщо воно «зашорене», то рішення може бути не найвдалішим.

Дитинство, передусім дошкільне, – єдиний період життя, коли творчість може стати універсальним і природним способом буття людини. Численні наукові дослідження різних часів свідчать про безкрайні креативні можливості дошкільного дитинства, тому провідним завданням є створення сприятливих умов стимулювання і спрямування розвитку особистості.

У процесі візуалізації навчального матеріалу використовуються різні форми та методи – від традиційних діаграм, графіків, таблиць, структурно-логічних схем до інтелект-карт (mind map), стратегічних карт, інфографіки, навчальних презентацій та ін. Щоб опанувати великі обсяги інформації

зазвичай для цього роблять конспект, що складається з визначень, цитат, дат, списків тощо. У написанні конспектів здебільшого використовують принципи запам'ятовування, які пов'язують з діяльністю лівої півкулі, що відповідає за мову, логіку, складання списків, операції з числами і не враховує таких принципів, як асоціативність, уява тощо, пов'язані з діяльністю правої півкулі.

Психолог Тоні Б'юзен пропонує замість класичних конспектів розробляти карти пам'яті. Вони залучають до збалансованої роботи обидві півкулі мозку. Карти пам'яті допомагають створити цілісний образ інформації (навчального матеріалу) – ключових понять і взаємозв'язків між ними. Карти знань можуть стати мотиватором до більш інтенсивного навчання, а також заміною текстових конспектів. На сьогоднішній день вже вивчені процеси мислення людини, порядок побудови логічних ланцюжків, приблизна схема роботи мозку. Це дозволяє керувати процесом мислення з найбільшою ефективністю, якщо правильно використовувати свій мозок за допомогою сучасних методів, наприклад, інтелект-карт. Відображення думок на папері дозволяє людині наочно бачити процес мислення [1, с. 128].

Завдяки сукупності розумових операцій (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація та ін.) структурований навчальний матеріал приводиться в певну систему за допомогою знаків-сигналів (символічних, графічних, словесних), що дозволяє створити зорову опору взаємозв'язків його структурних елементів. Ефективність навчання знаходиться в прямій залежності від якості репрезентації великих масивів інформації в компактні візуальні об'єкти, від умінь та навичок узагальнювати навчальний матеріал, здійснювати перехід від лінійного мислення до структурного, системного. При використанні ментальних карт людина розвиває мислення (творче та логічне), пам'ять і уяву. При використанні ментальних карт ми задіємо творчі процеси й використовуємо весь потенціал, оскільки використовуємо обидві півкулі мозку.

Використовуючи метод інтелект-карт можна навчити не тільки ефективно думати, але й вносити корективи у процес мислення, «розкласти ідеї по полицках» [3].

Метод інтелект-карт розвиває логіку та вміння згортати весь навчальний матеріал до самого найважливішого, підвищує якість та інтенсивність навчання, тренує пам'ять [1, с. 86].

Доцільно використовувати інтелект-карти, як метод візуалізації на заняттях та при організації інтегрованої діяльності.

Для використання інтелект-карт є такі способи побудови: об'єкт уваги (узагальнююче поняття) зосереджений у центральному образі; основні природні об'єкти (теми), пов'язані з узагальнюючим поняттям стрілочками, які розташовані на схемі й зв'язані з ключовими словами за допомогою розширених стрілок.; за необхідності, розходяться від центрального образу; другорядні ідеї в схемах також використовується ряд стрілочок, які означають поступові зміни (алгоритм дій) в стані природного об'єкта, що розглядається.

Робота з інтелект-картою відбувається у два етапи [5]:

Етап перший – підготовчий. Включає в себе складання інтелект-карти. За змістом освітніх завдань до вікової групи спочатку потрібно з'ясувати, які елементи становитимуть інтелектуальну карту, що буде складатися на занятті, відповідно потрібно зробити заготовки, також готується демонстраційний та роздатковий матеріал, виготовляються відповідні схеми.

Етап другий – використання логічного конструктора на занятті.

Робота зі схемою відбувається за логічними кроками:

1. Перший крок – термінологічний. Мета цього етапу роботи – зосередити увагу дітей на ключовому слові, зробити його і ті поняття, що за ним стоять, об'єктом роздумів та спостережень, разом з дітьми сформувані понятійне поле, насичене численними словами, що утворюють різні смисли ключового поняття. Впродовж заняття схема може доповнюватися, тобто перше коло слів може розростатися, збільшуватися завдяки уточненням. З-поміж способів роботи на першому етапі – бесіда, полілог, гра «запитання-відповіді», малювання символічних зображень названих слів, застосування інших способів їх втілення (наприклад, показати пальчиками, зобразити в русі, жестах, знайти з-поміж інших відповідну картинку тощо).

2. Наступний крок – художньо-лексичний. Мета другого етапу полягає в уточненні значень слів-понять, у вправлянні дітей у складанні словосполучень, фраз. Так, за словом «погода» можуть з'явитися слова дощ, вітер, сонце (інший варіант: тепла, холодна, морозна, спекотна тощо), за словом «дощ» – парасолька, калюжі, хмарки, плащі, гумові чобітки. Вихователь може застосувати такі методи та прийоми: читання та розповідання, хорове промовляння чистомовок, коротких віршів, текстів, що супроводжуються пальчиковими рухами, загадування загадок, лексикограматичні вправи.

3. Третій крок тілесно орієнтований або руховий. Цей крок може знайти місце в кожній частині заняття, коли вихователь відчуває потребу задіяти рух для збереження загального ритму, темпу заняття. В ігровому арсеналі є безліч ігор, які тематично можуть бути близькими ідеї заняття. Крім того, це можуть бути різноманітні рухові вправи, в яких діти за допомогою власного тіла можуть відобразити певні смисли. Не можна ігнорувати цю складову заняття, адже групова робота над складанням карти, цілеспрямована навчально-пізнавальна діяльність, вимагають значного емоційного, розумового, а також фізичного навантаження, тому «емоційні сплески», Рухова активність мають надзвичайно важливе значення для забезпечення працездатності дітей. коли відчувається потреба задіяти рух для збереження загального ритму, темпу заняття, використовується тематична фізкультхвилинка. Наочною, а сам процес її складання надає жвавості заняттю динамічного та діалогічного характеру.

4. Четвертий крок – продуктивний, чи проектувальний. Останній крок має бути орієнтованим на створення спільного кінцевого продукту, тому він може бути названий залежно від цілей, окреслених педагогом. Мета цього етапу – об'єднати дітей спільною діяльністю, збагатити досвід активної участі у взаємодії з ровесниками та дорослими, вправлятися в ініціюванні власних ідей, дій, навчитися домовлятися, наполягати, підкорятися, тобто діяти разом. Спільний результат, разом створений продукт викликають радість і залишаються у пам'яті дитини. Це може бути невеличка інсценівка, заповнення групового часопису, соціально-ігрове проектування тощо.

Отже, враховуючи особливості використання інтелектуальних-карт у роботі з дітьми старшого дошкільного віку можемо зробити висновок, що навчання дітей розповіданню за допомогою ментальних карт має позитивний результат, окрім того ментальні карти розвивають дитину всебічно та вчать знаходити логічні послідовні відповіді на запитання. Очевидно, що плюсів використання ментальних карт в організації навчальної діяльності значно більше, ніж недоліків.

Список використаних джерел:

1. Бьюзен Т. Супермышление. 2-е изд. Мн.: Попурри, 2003. 304 с.
2. Гавриш Н. В. Интегрированные занятия: методика проведения. К.: Шкільний світ, 2007. 128 с.

3. Кіндрат І., Старший викладач кафедри корекційної освіти Рівненського ОІППО, вихователь-методист Використання інтелектуальних карт у плануванні та організації освітнього процесу. URL : <https://www.ar25.org/article/vykorystannyaintelektualnyh-kart-u-planuvanni-ta-organizaciyi-osvitnogo-procesu.html>.

4. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. *Зб. наук. праць*. Випуск 43. Київ Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. 542 с.

5. URL : <https://www.mindmeister.com/ru/content/features>

Жук Руслана Степанівна,

вихователь Хмельницького
ЗДО №29 «Ранкова зірка»,
м. Хмельницький, Україна

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІНТЕРЕСАХ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

Перед Україною сьогодні постала безпрецедентна задача – реалізувати модель сталого розвитку, до якої після відповідних рішень вирішила перейти вся світова спільнота. Для реалізації нової цивілізаційної стратегії необхідно докорінно змінити свідомість населення, особливо активної його частини, яка впливає на розвиток соціуму. Головним механізмом цих кардинальних змін має стати освіта, яка буде зорієнтована на сталий розвиток.

Ідея сталого розвитку – об’єктивна вимога часу, бо вона зумовлює майбутнє будь-якої країни і може відіграти важливу роль у визначенні державних пріоритетів, стратегії соціально-економічного розвитку і подальшого реформування. Особливу вагомість набула проблема розробки й апробації у закладах освіти навчальних програм з проблем сталого розвитку, спрямованих на формування моделей відповідальної, орієнтованої на гумано-та екоцентричні цінності сучасної молоді. Це визначило головні завдання освіти для сталого розвитку: підвищення рівня освіченості вихованців та педагогів у питаннях сталого розвитку,

виховання соціально-адаптованої мислячої особистості, формування у дітей та підлітків екологічного світогляду та культури, реалізацію інших напрямів, пов'язаних з євроінтеграційними потребами країни та соціалізуючими аспектами освіти для сталого розвитку (справедлива освіта, толерантність, культурний плюралізм тощо) [3].

Враховуючи суспільно-політичну ситуацію, що склалася в Україні, усе більшої актуальності набуває виховання в молодого покоління почуття патріотизму, відданості загальнодержавній справі зміцнення країни, активної громадянської позиції тощо.

Отже, заклад освіти має стати для кожної дитини осередком становлення громадянина-патріота України, готового самовіддано розбудовувати країну як суверенну, незалежну, демократичну, правову, соціальну державу, забезпечувати її національну безпеку, сприяти єднанню українського народу та встановленню громадянського миру й злагоди в суспільстві.

Патріотизм (від латинського patria – країна, вітчизна, батьківщина) – це любов і відданість Батьківщині, прагнення своїми діями служити її інтересам. Історичне джерело патріотизму – це формування зв'язків з рідною землею, рідною мовою, народними традиціями, звичаями та культурою.

Філософи й політологи визначають патріотизм як суспільний і моральний принцип, який характеризує ставлення людей до своєї країни та виявляється в певному способі дій і складному комплексі суспільних почуттів, що узагальнено називається любов'ю до Батьківщини. Це одне з найглибших почуттів, що закріплювалося століттями й тисячоліттями розвитку відокремлених етносів. Це соціально-політичне явище, якому притаманні природні витоки, власна внутрішня структура, що в процесі суспільного розвитку наповнювалася різним соціальним, національним і класовим змістом [4].

Визначальною рисою українського патріотизму має бути його дієвість, спроможна перетворювати почуття в конкретні справи та вчинки на користь держави. Справжній патріот повинен мати активну життєву позицію, своїми справами та способом життя сприяти якісним змінам ситуації в країні на краще. Для формування такої свідомості особистості має бути успішно реалізована цілісна система патріотичного виховання.

Головною тенденцією патріотичного виховання є формування ціннісного ставлення особистості до своїх Батьківщини, держави, народу, нації. Системне духовно-морального виховання має

базуватися на цінностях духовної культури українського народу. Позитивним явищем сучасної освіти є те, що в новій системі цінностей, яка формується в молодого покоління, чільне місце посідають ідеї християнства [4].

Мета патріотичного виховання переплітається із завданнями соціалізації й індивідуалізації особистості, які на сьогодні полягають у тому, щоб розвивати в дитини-дошкільника позитивні загальнолюдські якості, сприяти його адаптації в суспільному житті. Сьогодні потребує подолати педагогічні стереотипи на основі переходу від окремих напрямів виховання до розроблення, проектування й моделювання перспективних виховних систем закладів освіти.

Виховання у підростаючого покоління почуття патріотизму, відданості справі зміцнення державності, активної громадянської позиції нині визнані проблемами загальнодержавного масштабу.

Патріотичне виховання дошкільників в інтересах сталого розвитку має інтегруватися зі змістом освітніх напрямів Базового компоненту дошкільної освіти і реалізувати виконання наступних завдань: формувати у дошкільників інтерес до найближчого соціального, природного і культурного оточення (сім'ї, батьківського дому, рідного міста, села, країни, традицій та звичаїв свого народу); ознайомлювати з історією рідного міста; проводити бесіди з розглядом ілюстрацій, фотографій, відеоматеріалів про минуле та сьогодення рідного краю; організовувати екскурсії рідними вулицями; відвідувати місцеві музеї та видатні й пам'ятні місця; виховувати любов і повагу до найрідніших людей (мами, тата, бабусь, дідусів, братів, сестер). Приділяти увагу формуванню у дошкільників дієвих емпатійних виявів щодо близьких, адже мало розуміти, що таке доброта, турбота, вдячність, взаємодопомога, – необхідно виявляти ці почуття в повсякденні, цінувати членів своєї сім'ї й теплоту рідної домівки; формувати усвідомлення тісного взаємозв'язку між поколіннями; організовувати тижні сім'ї в ЗДО; створювати альбоми «Моя родина», «Я українець», «Наша група», «Ми різні – ми разом»; практикувати розглядання картинок, фотографій, перегляд відеофільмів про людські стосунки; інсценувати події та явища, навчати аналізу причин й наслідків дій та вчинків людей, моделі поведінки в життєвих ситуаціях; знаходити варіанти розв'язання морально-етичних ситуацій (дружби, товаришування); залучати дітей до народознавства – вивчення культури, звичаїв рідного народу шляхом ознайомлення з характерними ознаками побуту

українців (житло, одяг, предмети побуту, народна іграшка), народних ремесел (гончарство, вишивка, килимарство, лозоплетіння тощо), символів (верба і калина, вінок, рушник) та ін.; створювати в групі ДНЗ народознавчі куточки, за можливості, кімнати-музеї; ознайомлення дітей дошкільного віку з природою рідного краю (краса, розмаїття, багатство й особливості природного довкілля та виховання любові до нього); ознайомлення з літературними та художніми творами, що відображають різноманітність і красу природи України; проводити роботу з формування знань назв рідного міста, найближчих вулиць, визначні місця; ознайомлювати з державною символікою України (прапор, герб, гімн), їх значенням і сутністю; надавати інформацію про людей, які прославили Україну, рідне місто (художників, композиторів, письменників, винахідників, учених, мандрівників, філософів, лікарів, спортсменів, патріотів України, тощо), організувати з ними зустрічі; звертати увагу дітей на характерні риси українського народу (миролюбність, доброзичливість, гостинність, працелюбність, творчість, мудрість тощо); залучати дітей до підготовки та відзначення свят народного календаря, пробуджувати в них любов до рідної землі, повагу до людей праці, інтерес до історії своєї країни; проводити спортивні ігри спільно з батьками, а саме: «Козацькі розваги», «Веселі старти» та ін.; збагачувати предметно-розвивальне середовище наочністю, яка є носієм інформації, що опосередковано впливає на формування в дошкільників патріотичних почуттів [1].

Патріотизм покликаний дати новий імпульс духовному оздоровленню народу, формуванню в Україні громадянського суспільства, яке передбачає трансформацію громадянської свідомості, моральної, правової культури особистості, розквіту національної самосвідомості і ґрунтується на визнанні пріоритету прав людини. Суспільство, яке функціонує на засадах гуманізму, свободи, верховенства закону, соціальної справедливості, гарантує умови для зростання добробуту народу. Суспільство, яке є єдиним дієвим механізмом розбудови не олігархічної, а народної демократії, правової України, виступає, з одного боку, джерелом опозиції державній владі, а з іншого –взаємодоповнює її, реалізуючи свої розвивальну і контролюючу функції [2, с. 36].

Актуальність патріотичного виховання зумовлюється водночас процесом становлення України як єдиної політичної нації. В умовах поліетнічної держави, воно покликане сприяти цілісності, соборності України, що є серцевиною української

національної ідеї. При цьому важливо, щоб об'єднання різних етносів і регіонів України задля національного відродження, розбудови й вдосконалення суверенної правової держави і громадянського суспільства здійснювалось саме на базі демократичних цінностей, які в свою чергу мають лежати в основі патріотичного виховання.

Оскільки патріотизм набуває нині особливого значення, відтак виникає гостра потреба у розробці нових підходів до патріотичного виховання, яка б визначала стратегію цілеспрямованого і ефективного процесу розвитку суб'єкта громадянського суспільства, громадянина – патріота України.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (Дата звернення: 15.10.2021).

2. Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку : навч.-метод. посіб. для дошкільних навч. закладів / Н. Гавриш, О. Саприкіна, О. Пометун; за заг. ред. О. Пометун. Д. : «ЛІРА», 2014. 120 с.

3. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>

4. Пометун О. Освіта для сталого розвитку для дошкільнят. URL: <http://esd.org.ua/sites/esd.org.ua/files/magazine/11.pdf>. – Заголовок з екрана.

Задорожна Юлія,

слухачка другого (магістерського)
рівня вищої освіти спеціальності
012 Дошкільна освіта, Хмельницька
гуманітарно-педагогічна академія,
м. Хмельницький, Україна
Науковий керівник:

Онофрійчук Лілія Олегівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Хмельницька гуманітарно-педагогічна
академія, м. Хмельницький, Україна

ТЕРАПЕВТИЧНА КАЗКА ЯК ЗАСІБ ПОДОЛАННЯ НЕГАТИВНИХ ПРОЯВІВ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Хто може сказати, коли народилася казка? Мабуть, так давно, що ніхто і не пам'ятає, коли і кому розповіли першу казочку. У давнину казками передавали важливу інформацію про будову світу, закони навколишнього світу, природи, людські стосунки. З плином часу ця інформація набувала образну форму і саме найяскравіші образи казкових історій прокладають шлях до дитячої душі.

До казок у своїй практиці звертались провідні вітчизняні і зарубіжні психологи, зокрема Е. Берн, Т. Зінкевич-Євстигнеєва, М. Лісіна, О. Петрова, Е. Фромм та ін. Термін «казкотерапія» увійшов у психологію лише наприкінці ХХ століття, хоча її використовували як напрямок практичної психології вже тривалий час.

Казкотерапія у Великій Українській енциклопедії розглядається, як метод психологічної корекції особистості дитини за допомогою читання або прослуховування спеціально підібраних текстів народної, фантастичної прози або літературних казкових творів [1].

Казкотерапія – це інтегрована діяльність, у якій дії уявної ситуації пов'язані з реальним спілкуванням, що спрямоване на самостійність, активність, творчість, регулювання дитиною власного емоційного стану, стверджує Л. Шик [6, с. 3].

Головне завдання казки на даному етапі збагатити дитячу душу добром. Одним з напрямів, який може допомогти в цьому, є **терапевтичні казки**. Вони являють собою дитячі твори, що

допомагають дитині зрозуміти різні життєві ситуації, виплеснути накопичені емоції, познайомитися з різноманітними стратегіями поведінки. Казки дозволяють дитині побувати на місці героя за певних конфліктних ситуацій у «безпечних умовах» і спробувати нові способи розв'язання конфліктів. Також у таких казках малеча може компенсувати те, чого їй найбільше бракує в житті. Терапевтичні казки існують у готовому варіанті, їх можна складати і самостійно. Так, К. Єгорушкіна звертає увагу на те, що казка є найкращою школою для засвоєння норм та правил, притаманних суспільству [2].

За допомогою казок відбувається вплив практичної психології на внутрішній світ дитини. Найбільшого ефекту досягають у роботі з молодшими дошкільниками, адже діти в цьому віці ще не можуть оцінити події у справжньому житті, проаналізувати їх і на основі аналізу прийняти рішення. А казка це образне зображення життя, адже події, що відбуваються в ній, можуть трапитися і в реальному житті.

Під час сеансу казкотерапії, діти, перетворюючись у казкових героїв, можуть спокійно розповідати про почуття, думки, хвилювання. Вони засвоюють моделі поведінки, вчаться реагувати на різні життєві ситуації, розширюють свої знання про оточуючих і себе [6]. Головною особливістю казкотерапії є взаємодія з дитиною на рівні цінностей. Під час роботи з дошкільниками спостерігається пізнавальний розвиток дітей, відбувається виховання моральних почуттів, здійснюється вплив на уявлення особистості, спрямовуючи напромак вчинків.

Науковці виділяють чотири принципи методу казкотерапії:

- перший принцип – донесення до свідомості дошкільника інформації щодо базових життєвих цінностей у легкій та доступній формі;
- другий принцип – принцип Життєвої сили, тобто сеанси мають зміцнювати віру у власні сили;
- третій принцип – принцип багатогранності, тобто будь-яка ситуація у казці розглядаються з різних сторін, розширюється світогляд дитини;
- четвертий принцип – принцип пов'язаних реальностей.

Терапевтична казка, як елемент корекційної роботи, виконує ряд функцій: діагностичну, прогностичну, виховну, коригувальну.

На першому етапі казкотерапії важливу роль відіграє діагностична функція. Саме вона дає можливість оцінити стан дитини та спроектувати подальші дії. Прогностична функція

допомагає психологу відкрити особливості поведінки дитини і вибудувати стратегію подальших дій. За допомогою виховної функції, використовуючи казкові сюжети, з'являється можливість навчити дошкільників важливим істинам, виховувати в ній якості, що допоможуть розв'язувати ситуації в майбутньому. Коригувальна функція допомагає замінити «небажаний» стан дитини на потрібний їй для повноцінного здорового розвитку [4].

В процесі казкотерапії психологи звертаються до різних жанрів та видів казок. В залежності від мети, казки поділяють на діагностичні, коригувальні і психотерапевтичні. Психотерапевтичні казки можуть використовувати на будь-якому етапі роботи з дітьми. Найчастіше для роботи з дошкільниками використовують авторські казки, які написані спеціально під конкретну ситуацію («Як привчити дитину до горщика», Казка про соску, «Королівство ледарів» тощо [5]). Казкотерапія може бути як індивідуальною, так і груповою. В закладах дошкільної освіти частіше використовують групові заняття з молодшими дошкільниками. Оптимальна кількість дітей в групі складає 3-10 дітей. Але найефективнішим є саме індивідуальна терапія або коли кількість дітей максимально обмежена. Бо в такому віці діти схильні до впливу більшості і часто залежать від думки однолітків.

Алгоритм використання казки надзвичайно простий. Т. Зінкевич-Євстигнеєва зазначає, що дітям до 12 років – батьки читають казку (тут можна видозмінювати текст, додавати і вилучати фрази чи слова), потім обговорюють ключові моменти, мотиви поведінки, результати. На останок дитині пропонують намалювати малюнок (не обов'язково одразу після обговорення), що на її погляд ілюструє казку або ключовий момент казки. Інколи можна використати ще один заключний етап – драматизація або «програвання» казки чи її частин. Дайте дитині можливість розподілити ролі, за необхідності задійте членів родини чи іграшки. При цьому можна не слідувати суворо лише сюжету казки.

При роботі з казкою психолог Т. Зінкевич-Євстигнеєва рекомендує використовувати наступні прийоми [4]:

- аналіз обраної казки – цей прийом використовується для усвідомлення того, що саме стоїть за поведінкою головного героя казки, сюжетом;
- розповідання казки допомагає розвивати дитячу увагу, уяву;

– переписування казки відбувається тоді, коли дитині не подобається сюжет або зміна подій. Це дуже важливий діагностичний момент, тому що дитина обирає найбільш близьку для її внутрішнього стану зміну подій. А це допомагає їй вирішити складну ситуацію;

– складання казки – у створених казках в образній формі виражаються основні етапи розвитку особистості.

К. Єгорушкіна пропонує використовувати такі методи роботи з казкою, як: обговорення готової казки, складання казки дитиною, драматизація сюжету та терапевтична робота за сюжетом казки засобами арт-терапії [2].

Яскраві казкові образи, за словами психологи ні, допомагають засвоїти життєві уроки і це залишається у пам'яті на все життя [3]. У дитини під час казкотерапії відбувається розвиток вміння самоконтролю, зміна поведінки на краще, негативні прояви поведінки відступають. Про це наголошує вихователь Л. Соф'янчук [7].

Отже, казкотерапія визнається найоптимальнішим засобом подолання негативних проявів поведінки дітей молодшого дошкільного віку. Саме метод використання терапевтичної казки надає дитині змогу пережити різні життєві ситуації без шкоди для себе. Головною ознакою казкотерапії є прихований в казках досвід поколінь, а також можливість поринути у світ власних переживань. А це в свою чергу дозволяє досягти успіху у роботі з дітьми дошкільного віку.

Надалі досліджуване питання матиме продовження за допомогою апробації даного методу в діяльності з дітьми молодшого дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Велика Українська енциклопедія. URL : <https://vue.gov.ua/%D0%9A%D0%B0%D0%B7%D0%BA%D0%BE%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BF%D1%96%D1%8F>. дата звернення (11.08.2021).

2. Єгорушкіна К. Казкотерапія як інструмент психолога та педагога. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. № 2. С. 4-9.

3. Єгорушкіна К. Творимо терапевтичну казку: крок за кроком. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. № 2. С. 14-16.

4. Зинкевич-Євстигнеева Т. Д. *Основи сказкотерапії*. С.Пб. : Речь, 2007. 176 с.

5. Перший український сайт для батьків та дитячих психологів. URL : <https://dytpsycholog.com/>. дата звернення (21.08.2021).

6. *Казкотерапія в роботі з дошкільниками. Упор. Шик Л., Гаркуша Г., Тур Л., Рудик О. Х.* : Вид.група «Основа», 2011. 240 с.

7. Пихтіна Н. П. Особливості виховання дошкільників з негативними проявами в поведінці. URL : https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/4_2011/10.pdf

8. Соф'янчук Л. Казка як засіб розвитку особистості. Кіровоград, 2013. 25 с.

Засипкіна Людмила Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук,
завідувач теорії, фахових методик та
технологій дошкільної освіти,
КЗВО «Вінницький гуманітарно-
педагогічний коледж»,
м. Вінниця, Україна

ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ECERS-3

Проблема якості дошкільної освіти – одна з центральних у галузі сучасної дошкільної освіти та пов'язана з вирішенням комплексу завдань, спрямованих на розвиток особистості дитини передшкільного віку, її підготовку до життя у швидкозмінливому і суперечливому світі, особистості з високими моральними устремліннями та мотивами до творчої діяльності.

Слід зауважити, що якісна дошкільна освіта – надважлива вимога суспільства й держави. Саме тому, як стверджує В. Кремінь, – забезпечити юне покоління якісною освітою, тобто виплекати активну, самодостатню, інноваційну особистість, здатну вчитися впродовж життя, орієнтуватися в новому швидкозмінному світі і бути конкурентоспроможною в ньому – головне завдання закладу дошкільної освіти.

Тож сучасний заклад дошкільної освіти має забезпечувати розвиток особистості, здатної орієнтуватися, діяти, творити в

новому швидкозмінному суспільстві, адекватно викликам часу.

Проте, якщо взяти до уваги думку окремої особистості, то виявляється, що для кожного з нас поняття «якісна дошкільна освіта» наповнюється різними смислами.

Для батьків – це насамперед ефективна підготовка дитини до навчання, конкретні результати освітньої роботи з їхньою дитиною, що забезпечить можливість її вступу до престижної навчального закладу у майбутньому.

Для дітей – це цікаве, корисне і щасливе проживання кожного дня в закладі дошкільної освіти.

Для педагогів – це успішне засвоєння вимог освітніх програм усіма дітьми, а отже – позитивна оцінка своєї роботи керівником дошкільного закладу і батьками.

Для керівників – це висока оцінка діяльності педагогів закладу дошкільної освіти батьками, що визначається рівнем досягнень їхніх дітей і створює позитивний імідж закладу.

Навіщо необхідне дослідження. Вважаємо, що дослідження якості дошкільної освіти на сучасному етапі є досить необхідним, оскільки його результати є платформою для формування освітньої політики, спрямованої на підвищення якості дошкільної освіти, зокрема: оновлення змісту дошкільної освіти; оновлення методичних рекомендацій щодо організації освітнього процесу; підвищення кваліфікації педагогічних працівників; приєднання до світової професійної спільноти у сфері дошкільної освіти.

Найбільш традиційним способом визначення якості дошкільної освіти сьогодні залишається визначення якості освітніх умов: матеріально-технічне та кадрове забезпечення закладу дошкільної освіти, створене предметно-ігрове розвивальне середовище, методичне забезпечення освітнього процесу тощо. Саме ці критерії здебільшого є предметом атестації закладів дошкільної освіти. При цьому поза увагою часто залишаються показники розвитку дітей. Тож метою моніторингу якості дошкільної освіти постає відстеження динаміки особистісних досягнень дітей дошкільного віку.

Саме цій меті й підпорядкована система критеріїв оцінювання якості роботи закладів дошкільної освіти ECERS-3.

ECERS-3 (Early Childhood Environment Rating) – це інструмент для оцінки якості дошкільної освіти. Оцінка якості дошкільної освіти згідно до європейських стандартів. ECERS-3 – це система критеріїв оцінювання якості роботи закладів дошкільної освіти загалом, представлена чіткими кількісно-вимірними

величинами у форматі шкали. ECERS-3 надає інструмент всебічного оцінювання дитячого садка, в основу якого закладено спостереження за тим, як організовані: простір – час – взаємодія дітей та вихователів. Шкали ECERS-3 дають змогу комплексно виміряти якість дошкільної освіти. Методика ECERS-3 включає 6 підшкал.

Під час дослідження експерти спостерігають за тим, як влаштовані:

- простір і вмеблювання; повсякденні практики особистого догляд; взаємодія; мовлення та грамотність; структурування програми.

- *внутрішній простір, умеблювання* для догляду, гри і навчання, облаштування групового простору для гри і навчання, місця для усамітнення, візуальне оформлення простору, пов'язане з дітьми, простір та обладнання для розвитку великої моторики.

- *повсякденні практики особистого догляду*: споживання їжі, туалетно-гігієнічні процедури, здоров'язбережувальні практики та безпека.

- *мовлення та грамотність*: допомога дітям у розширенні словника, заохочення дітей до мовлення, використання персоналом книжок у роботі з дітьми та заохочення дітей до користування ними, знайомство з друкованим текстом.

- *види навчально-пізнавальної діяльності*: дрібна моторика, мистецтво, музика та рух, кубики, рольова гра, природа/наука, математичні матеріали та види діяльності, математика у повсякденному житті, розуміння зображених чисел, сприяння прийняттю різноманітності та правильне використання технологій.

- *взаємодія*: нагляд за діяльністю, пов'язаною з великою моторикою, індивідуалізоване навчання й учіння, взаємодія персоналу з дітьми та між однолітками, дисципліна.

- *структурування програми*: зміна діяльності (переходи) та час очікування, вільна гра, загальногрупові діяльності: гра та навчання.

Експерти ECERS-3 – це:

- національні експерти, котрі проходять онлайн-навчання від авторів методики з США;

- національні експерти складають очну сертифікацію з авторами методики;

- національні експерти навчають регіональних експертів;

- регіональні та національні експерти проводять

дослідження.

До цільових груп відносяться:

- працівники регіональних управлінь освіти, які відповідають за дошкільну освіту;
- вихователі закладів дошкільної освіти;
- батьки дітей, які відвідують ці заклади.

Оцінювання якості дошкільної освіти за методикою ECERS-3 має такі особливості:

- враховує особливості різних видів освітніх програм для дітей дошкільного віку (комплексні і парціальні), рекомендовані Міністерством освіти і науки України;
- робить акцент на тому, що діти є суб'єктами своєї діяльності;
- оцінює передумови для пізнавальної діяльності дитини, можливості прояву нею творчості та ініціативи;
- фокусується на трьох вимірах середовища: просторі, організації часу, взаємодії дітей та дорослих.

Для керівників закладів дошкільної освіти та вихователів результати, отримані за допомогою методики, можуть слугувати орієнтиром для поліпшення якості освітнього процесу в їхньому ЗДО. Ще до проведення дослідження у педагогічного колективу є змога ознайомитись зі змістом методики ECERS, побачити сильні та слабкі сторони їхнього закладу, а також можливості та ризики в освітньому процесі.

Відповідно методикою ECERS-3 можуть скористатися:

- заклади дошкільної освіти для рефлексії і визначення подальших цілей щодо поліпшення якості освіти;
- керівники для проведення досліджень і прийняття управлінських рішень;
- різні інституції незалежного оцінювання якості освіти (МОН, УІРО та ін) для експертизи і моніторингу якості дошкільної освіти в Україні загалом.

Всесвітньо визнана надійність і валідність шкал ECERS-3 свідчить про їхню ефективність у дослідженні та оцінюванні діяльності закладів дошкільної освіти. В Україні оцінювання організує Український інститут розвитку освіти у партнерстві з Командою підтримки реформ МОН, Всеукраїнським фондом «Крок за кроком» та за підтримки ЮНІСЕФ в Україні.

Оцінювання якості роботи ЗДО допоможе створити якісне середовище для розвитку дошкільнят. Нове середовище має фокусуватись на потребах кожної дитини.

За впровадженням методики ECERS діти: створюють власні вироби та твори, а не відтворюють за зразком; самостійно оформлюють простір та формують свої естетичні вподобання; самостійно вирішують проблеми та беруть на себе відповідальність; експериментують та спостерігають за природними явищами; вигадують свої сценарії та грають у рольові ігри; роблять свій вибір та мають альтернативу; використовують багато підручних матеріалів; спілкуються, дискутують, запитують, ставлять під сумнів; читають і пишуть свої історії; задовольняють свої потреби; будують власні межі та поважають межі інших; вчаться розпізнавати свої емоції та впоратись із ними.

ECERS – це не контроль, а дослідження, завдяки якому управлінці та педагоги можуть побачити прогалини, над якими потрібно працювати.

За методикою ECERS вихователь: виконує роль наставника; спрямовує, підсилює, допомагає у формуванні особистості дитини; визначає індивідуальний підхід до кожної дитини; формує безпечне та сприятливе середовище для навчання та гри; навчає та виховує власним прикладом; демонструє взаємоповагу та спілкується з дітьми на рівних; створює доброзичливу атмосферу в групі; отримує гнучкість у проведенні програми; має право обирати формати, теми і час для занять.

Цей побіжний аналіз методики ECERS-3 переконує нас, у тому, що застосування її шкал та показників для оцінювання якості освітнього процесу в ЗДО може стати підґрунтям для модернізації системи дошкільної освіти в Україні.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / Під наук. керівн. Піроженко Т. О., авт. кол-в: Байер О. М., Безсонова О. К., Брежнєва О. Г., Гавриш Н. В., Загородня Л. П. та ін. 2021. 37 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf.

2. Державний стандарт дошкільної освіти : особливості впровадження. Упорядн. : О. Г. Косенчук, І. М. Новик, О. А. Венгловська, Л. В. Кузьменко. Харків : Вид-во «Ранок», 2021. 240с.

3. ECERS-3: оцінюємо якість освітнього процесу повному. Електронний журнал «*Вихователь-методист дошкільного закладу*»

4. Методика ECERS-3: Взаємодія та структурування програми. URL : [uied.org.ua metodika-ecers-3vzaemodiya-ta-strukturuvannya-programi](http://uied.org.ua/metodika-ecers-3vzaemodiya-ta-strukturuvannya-programi).

Зданевич Лариса Володимирівна,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри дошкільної
педагогіки, психології та фахових
методик, Хмельницька гуманітарно-
педагогічна академія,
м. Хмельницький, Україна
Рего Ганна Іванівна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри дошкільної,
початкової та інклюзивної освіти,
Закарпатський ІППО
м. Ужгород, Україна

ЗМІСТ СПЕЦИФІЧНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ, ЩО ЗАБЕЗПЕЧУЮТЬ ЙОГО ГОТОВНІСТЬ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Ураховуючи специфіку майбутньої професійної діяльності та відповідних функцій вихователя, який забезпечує соціальний розвиток дітей в умовах дошкільної освіти, та дотримуючись методології системного підходу, визначимо три основні групи психолого-педагогічних компетенцій, які інтегруються до структури загальної професійної компетентності майбутнього вихователя:

– компетенції, що забезпечують готовність майбутнього вихователя до *ефективної інформаційної взаємодії з дітьми і батьками (родинами) (табл. 1)*;

Таблиця 1.

Зміст професійних компетенцій майбутнього вихователя, що забезпечують його готовність до ефективної інформаційної взаємодії з дітьми і батьками (родинами)

Елементи діяльнісного компонента	Види знань, умінь	Зміст професійних компетенцій
----------------------------------	-------------------	-------------------------------

*Впровадження сучасних технологій в процесі забезпечення
якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти*

Професійні знання	Методологічні	Знання сутності інформаційної взаємодії. Уявлення про інформацію як загальнонаукову категорію.
	Теоретичні	Знання специфіки дошкільної освіти в умовах сучасного інформаційного суспільства. Уявлення про інформатизацію дошкільної освіти. Загальне поняття про інформаційну компетентність і важливість її формування в сучасної дитини. Знання принципів ефективної інформаційної педагогічної взаємодії.
	Методичні	Розуміння сутності реалізації інформаційних основ освітнього процесу з дітьми дошкільного віку. Уявлення про соціальний розвитку як умови формування інформаційної компетентності дитини.
	Технологічні	Уявлення про основні етапи та механізми інформаційної взаємодії з дітьми та батьками (родинами). Уявлення про методи і прийоми ефективної інформаційної взаємодії з дезадаптованими дітьми. Обізнаність у технологіях, орієнтованих на формування інформаційної компетентності дошкільників.
Професійні вміння	Інформаційно-аналітичні	Виявлення та врахування індивідуальних інформаційних можливостей дітей. Ознайомлення дошкільників зі способами роботи з інформацією.
	Мотиваційно-цільові	Створення комфортних умов інформаційної взаємодії з дезадаптованими дітьми. Використання привабливості інформації як стимулу до діяльності.
	Планово-прогностичні	Проектування майбутньої інформаційної взаємодії з дітьми та батьками (родинами). Відбір оптимальних сенсорних каналів трансляції, інформації та планування послідовності їхнього підключення в процесі трансляції пізнавальної інформації.

Професійні вміння	Організаційно-виконавські	Володіння принципами ефективною інформаційної взаємодії з дітьми та батьками (родинами). Використання полімодальних технік трансляції інформації. Відбір оптимальних форм комунікації. Включення інформаційної взаємодії в структуру діяльності, значущої і привабливої для дітей. Використання різноманітних інформаційних засобів та середовища.
	Контрольно-діагностичні	Відбір ефективних засобів здійснення зворотного зв'язку.
	Регуляційно-корекційні	Володіння методами мобілізації й релаксації дітей у ситуації емоційних навантажень.

– компетенції, що забезпечують готовність майбутнього вихователя до професійної діяльності в *умовах превентивних (випереджувальних) дій щодо дезадаптованих дітей (табл.2);*

– компетенції, що забезпечують готовність майбутнього вихователя до створення умов щодо *соціального розвитку дезадаптованих дітей (табл.3).*

Дотримуючись позицій дослідників, які вивчають складові професійної компетентності (професійної культури, готовності, творчості тощо), нами виділяються види *професійно значущих знань* (методологічні, теоретичні, методичні й технологічні) та *професійних умінь* (інформаційно-аналітичні, мотиваційно-цільові, планово-прогностичні, організаційно-виконавські, контрольно-діагностичні, регуляційно-корекційні).

Необхідно звернути увагу на відносну умовність розподілу професійних знань і умінь. У реальній діяльності майбутнього вихователя вони не тільки тісно між собою пов'язані, але і взаємообумовлені і, відповідно, формуються, реалізуються в комплексі, інтегруючись між собою, забезпечуючи тим самим цілісність психолого-педагогічної компетентності.

Нижче в таблицях 1; 2; 3 представлені провідні змістовні характеристики професійних компетенцій, що забезпечують готовність педагогів до ефективного соціального розвитку дітей 5–7 років у контексті методології інформаційного підходу. Саме ці складові психолого-педагогічних компетенцій, як свідчать проведені нами дослідження, потребують додаткового формування на етапі підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності.

Таблиця 2.

**Зміст професійних компетенцій майбутнього вихователя, що
забезпечують його готовність професійної діяльності в умовах
превентивних (випереджувальних) дій щодо дезадаптованих дітей**

Елементи діяльнісного компонента	Види знань, умінь	Зміст професійних компетенцій
Професійні знання	Методологічні	Знання методологічних підстав превентивних (випереджувальних) дій щодо дезадаптованих дітей. Розуміння сутності дії філософських законів: «переходу кількісних змін у якісні», «заперечення заперечення» тощо. Володіння методологічними принципами превентивної педагогіки. Знання дії провідних методологічних принципів діалектики.
	Теоретичні	Розуміння сутності категорії превентивності. Знання провідних підстав превентивної педагогіки та принципів корегування дезадаптаційних процесів у дошкільників.
	Методичні	Розуміння компетентності дитини як інтегративної підстави наступності в освіті дошкільників. Знання організаційних форм реалізації дошкільної освіти .
	Технологічні	Знання методів і засобів реалізації окремих напрямів превентивної педагогіки.
Професійні вміння	Інформаційно-аналітичні	Відбір обсягу інформації з урахуванням його подальшого розширення та поглиблення.
	Мотиваційно-цільові	Формулювання цілей і завдань повсякденної діяльності та розвитку дітей в контексті дошкільної освіти.
	Планово-прогностичні	Визначення перспективи індивідуального соціального розвитку дезадаптованої дитини.
	Організаційно-виконавські	Здійснення діяльності в умовах єдиного освітнього простору. Урахування наявного досвіду дитини та його впливу на подальший соціальний розвиток. Орієнтація на перспективу розвитку дитини.
	Контрольно-діагностичні	Виявлення динаміки соціального розвитку дитини на різних вікових етапах.
	Регуляційно-корекційні	Варіювання змістом, методами, формами роботи залежно від індивідуальних

*Впровадження сучасних технологій в процесі забезпечення
якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти*

Елементи діяльнісного компонента	Види знань, умінь	Зміст професійних компетенцій
		особливостей дезадаптованих дітей.

Таблиця 3

Зміст професійних компетенцій майбутнього вихователя, що забезпечують його готовність до створення умов щодо соціального розвитку дезадаптованих дітей

Елементи діяльнісного компонента	Види знань, умінь	Зміст професійних компетенцій
Професійні знання	Методологічні	Знання загальних методологічних основ соціального розвитку дітей дошкільного віку. Знання чинників, що впливають на соціальний розвиток дитини.
	Теоретичні	Уявлення про соціальний розвиток дошкільників. Уявлення про теорії виникнення дезадаптації.
	Методичні	Знання особливостей соціального розвитку в дошкільному віці. Знання ефективних шляхів збагачення соціального розвитку дошкільників.
	Технологічні	Володіння змістом адаптованих технологій попередження дезадаптації у дітей дошкільного віку. Знання методів, організаційних форм та засобів соціального розвитку дітей. Знання діагностичних методик, що виявляють рівень соціального розвитку дитини, причин дезадаптації. Обізнаність у корегувальних і розвивальних технологіях попередження дезадаптації у дітей.
Професійні вміння	Інформаційно-аналітичні	Виявлення та врахування індивідуальних можливостей дітей, особливостей соціального розвитку.
	Мотиваційно-цільові	Володіння превентивними технологіями щодо запобігання дезадаптації у дошкільників..
	Планово-прогностичні	Побудова перспективи індивідуального соціального розвитку дитини дошкільного віку.
	Організаційно-виконавські	Включення дезадаптованих дітей у повсякденну діяльність із однолітками. Збагачення дитячої діяльності в освітньому

Елементи діяльнісного компонента	Види знань, умінь	Зміст професійних компетенцій
		просторі.
Професійні вміння	Контрольно-діагностичні	Володіння технологією діагностики дезадаптаційних процесів у дітей. Здійснення психолого-педагогічного моніторингу соціального розвитку дітей.
	Регуляційно-корекційні	Проведення своєчасної корекції дезадаптаційних процесів у дітей.

Необхідно відзначити, що зміст запропонованого компонентного складу професійної компетентності майбутнього вихователя ЗДО у нашому дослідженні розглянуто також і як *критерії готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності*.

Ми вважаємо, що виявлена специфіка професійних знань і умінь, що визначає провідні компетенції, має лягти в основу поглиблення та розширення змістовного аспекту і виступити засобом збагачення професійної підготовки майбутнього вихователя ЗДО до роботи з дезадаптованими дітьми.

Отже, використовуючи ідею А. Хуторського про ієрархію компетенцій, ми визначили трьохрівневу ієрархію компетенцій майбутнього вихователя, що характеризують його готовність до роботи з дезадаптованими дітьми, а також урахувавши особливості педагогічної діяльності з дітьми цієї вікової категорії [3]. Трьохрівнева ієрархія компетенцій буде виглядати у такий спосіб: ключові компетенції визначаються загальнокультурною підготовкою студентів до педагогічної діяльності; предметні компетенції визначаються сукупністю професійних знань, умінь і навичок, а також досвіду діяльності студентів зі спеціалізації (методика викладання предмета з урахуванням його навчальних, виховних і розвивальних функцій); спеціальні компетенції відносяться до блоку дисциплін, що формують готовність педагога до роботи з дезадаптованими дітьми. Перелік ключових компетенцій, що визначають ступінь підготовки майбутнього вихователя ЗДО, неповний і запропонований нами в загальному вигляді. Окреслені нами ключові компетенції є базовими для формування спеціальних компетенцій, що дозволяють виявити ступінь готовності майбутнього вихователя до роботи з дезадаптованими дітьми.

Отже, спеціальні компетенції пов'язано з формуванням у майбутнього вихователя вміння надавати педагогічну підтримку дезадаптованим дітям. До цих компетенцій відносяться: уміння фіксувати факт дезадаптації (вид, рівень, підрівень); уміння формулювати проблему, обумовлену дезадаптацією; уміння інтерпретувати проблему з позиції значущості її для дошкільника; уміння вибрати стратегію педагогічної підтримки; заохочення ініціативи, самостійності дитини; сприяння у вирішенні проблем; способи захисту інтересів і прав дитини з-поміж однолітків, батьків, вихователів; здатність планування подальших дій щодо «ліквідації» впливів, які провокують дезадаптацію дитини.

Список використаних джерел:

1. Зданевич Л. В. Компетентнісний підхід як основа професійної готовності майбутнього вихователя до роботи з дезадаптованими дошкільниками. *Модернізація загальної та професійної освіти в умовах глобального світу* : тези доповідей всеукр. наук.-практ. конф., 22–23 берез. 2013 р. [за ред. В.М. Огаренко та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2013. С. 155–158.

2. Зданевич Л. В. Удосконалення професійних навичок майбутніх вихователів щодо взаємодії з батьками, які мають дезадаптованих дітей *Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова*. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання : зб. наук. праць / за наук. ред. акад. В.І.Бондаря. К. : вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2013. Вип. 23. С. 68–74.

3. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций. *Инновации в общеобразовательной школе. Методы обучения* : сб. науч. трудов / под ред. А.В. Хуторского. М. : ГНУ ИСМО РАО, 2006. С. 65–79.

4. Larysa V. Zdanevych, Kateryna L. Kruty, Tetiana M. Tsehelnik, Leonida S. Pisotska, Nataliia V. Kazakova. (2020). The Formation of Key Competences in the Training Process of Preschool Education Specialists (Experience of the United Kingdom, Germany, Ukraine). Vol. 9, No. 7: 196-206. DOI: <https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n7p196> (Special Issue).

Зоткіна Наталія Михайлівна,
вчитель-дефектолог реабілітаційного
центру «Турбота», м. Хмельницький,
Україна

Яремчук Юлія Дмитрівна,
вчитель-дефектолог спеціалізованого
закладу загальної середньої освіти
№32, м. Хмельницький, Україна

НАЛАГОДЖЕННЯ ТАНДЕМУ СПІЛКУВАННЯ КЕРІВНИКА, СПЕЦІАЛІСТІВ ЦЕНТРУ З ДІТЬМИ, ЩО ПЕРЕБУВАЮТЬ НА РЕАБІЛІТАЦІЇ ТА ЧЛЕНАМИ ЇХ РОДИН ОДНА З УМОВ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ

Хвора людина – це завжди стрес для неї та членів її родини. А хвора дитина з вродженими хворобами або з важким хронічним захворюванням в сім'ї – це постійна психотравмуюча ситуація. Тому керівнику і спеціалістам центру обов'язково потрібно знати як дитина та члени родини реагують на хворобу і як змінюють їх взаємовідносини. Проблема сім'ї, в якій народилася дитина з психофізичними недоліками переплітаються з відношенням соціуму до такого дефекту. Ця проблема має давню історію, яка пов'язана з розвитком людської цивілізації.

Науковці Малофєєва Н. (1996), Замский Х. (1980) досліджували проблему відносин суспільства і держави до людей з відхиленнями в розвитку. Один з перших, хто висловив думку про необхідність турбуватися про виховання і навчання дітей з особливостями розвитку був Ян Амос Коменський, який говорив, що людської освіти не можна обмежувати нікого, крім нелюдини [3].

Психологія – наука про психіку та закономірності її розвитку. В нашому реабілітаційному центрі «Турбота» переважно перебувають на лікуванні діти, які мають відхилення від нормального фізичного, психічного і розумового розвитку і навчаються в спеціалізованій загальноосвітній школі №32. Це діти з особливим розвитком і особливими потребами. Ми розробили діагностичні карти і методики, які дозволяють виявити рівень усіх сфер психічного розвитку в залежності від діагнозу і стану дитини. На основі психодіагностики розробили індивідуально кожній дитині реабілітаційну програму навчання і виховання, враховуючи віковий рівень та індивідуальні особливості.

Аномалії розвитку психіки при ДЦП включають порушення формування пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери і особистості. Але ступені цих порушень у всіх дітей різні. Тому ефективною є індивідуальна робота з дитиною, диференційовано підібрані завдання по об'єму, складності, а заняття – по їх тривалості. Зважаючи, що в основному діти хворіють на ДЦП, велика увага приділяється розвитку загальної, рухової та дрібної моторики. Поруч з фізичною та медичною реабілітацією ми намагаємось навчити дитину думати, аналізувати, порівнювати, робити висновки [3].

Мета психологічної реабілітації – навчити дитину пристосовуватись до умов життя, адаптуватися до соціального середовища, допомогти знайти шляхи реалізувати себе як особистість.

Велике значення має ігрова терапія. Адже дитина-інвалід дуже соціально обмежена, вона не відвідує заклад дитячої освіти, школу, не має повноцінного спілкування з ровесниками, в неї недостатні комунікативні зв'язки, що сприяє ще більшій затримці психічного і мовленнєвого розвитку. В центрі проводять, наряду з індивідуальними, групові заняття де діти навчаються спілкуватися, адаптуватися в колективі, пристосовуватись один до одного, дружити, що сприяє вихованню позитивних рис характеру.

Тим більше, що сім'я у зв'язку з хворобою дитини знаходиться у постійному емоційному стресі, їм притаманне почуття невпевненості, страху, тривожності. У цей загальний тривожний настрій близький оточуючих людей підсвідомо закріплюється в емоційній пам'яті дитини у вигляді страху і в подальшому сприяє формуванню тривожних рис характеру, невротичних і неврозоподібних проявів. Ми намагаємось переконати, щоб не тільки батьки повірили, що їх дитина спроможна знайти своє місце в житті, а й щоб дитина сама повірила в свої сили.

Проблема психологічного клімату в сім'ї, емоційного комфорту, і проблема як фізичного так і психічного здоров'я – комплексна. Тому велика увага приділяється роботі з батьками.

Обов'язково на всіх заняттях присутні батьки. Інколи важко знайти спільну мову з звичайною дитиною, знайти шляхи вирішення проблеми без створення конфліктної ситуації. Уявіть дитину, дії якої переважно неадекватні, яка емоційно незріла, порушена критичність мислення – батьки не знають як поводити себе в звичайних життєвих ситуаціях, як реагувати на вчинки,

тим більше як скорегувати поведінку, виховувати і навчати. Батьки присутні на всіх етапах роботи (індивідуальних, групових) з метою навчитися працювати в умовах сім'ї.

За рік ми переконались, що як сім'я сприймає цю проблему, як вона психологічно готова до подолання труднощів, до боротьби з хворобою залежить позитивна динаміка розвитку дитини. Через певний час, після лікування в центрі, діти проходять повторний курс реабілітаційних заходів, і якщо батьки за нашими рекомендаціями займаються дома з дитиною, то вони самі переконуються в можливості розвитку дитини і досягненні певних результатів в школі і побуті.

Педагоги-дефектологи, клінічні психологи, психіатри в процесі своєї роботи зустрічаються з дітьми, які не користуються активним мовленням як засобом спілкування, до таких належать діти-аутисти. У таких дітей може бути нормальний слух або важка тугоухість, органи мовлення можуть мати органічні враження або не мають ніяких патологій, інтелектуальний рівень розвитку може бути високий, або значно знижений. Таким чином, перша зустріч керівника центру починається з того, що пояснюють батькам або родичам природу хвороби і можливі шляхи реабілітації.

В наш час дитячий аутизм розглядається як варіант важкого дісоціюваного дизонтогенезу, стверджують дослідження Паляєва Р., Серебрякова Н. в 2001 р.

Вчені наголошують, що діти-аутисти відрізняються найбільш глибокими афективними розладами, важкими порушеннями мимовільної діяльності, не визнають потреби у спілкуванні з навколишнім світом.

При зустрічі з батьками, спеціалісти центру наголошують, що дітей-аутистів порушена довільна робота артикуляційного апарату і у дитини 3-4 років це можуть помітити батьки за деякими ознаками, які яскраво виражені. Зовні дитина заглиблена в оральну ауто стимуляцію: все облизує, засовує постійно кулачки в рот, пальчики засовує як тільки може глибше в рот, часто сильно кусає близьких людей, не робить різниці між живими і неживими предметами. У такої дитини порушені також інші види довільних рухів, тому їх доволі важко навчити навиком самообслуговування, культурно-гігієнічних навиків. Батькам наголошують, що починати корекцію мовленнєвого розвитку потрібно як можна раніше і займає це дуже багато часу і великої кількості спеціалістів реабілітаційного центру. Навіть в умовах комплексної, цілеспрямованої роботи сформувавши розвинене комунікативне

мовлення в аутичної дитини дуже важко [2].

Практичний досвід, наукові дослідження Кащенко П., Малярєвського І. показали, що роз'яснювальна робота з батьками, у який є діти з особливими потребами дуже важлива і її потрібно проводити. У формі лекцій, під час яких розкривати відомості про природу виникнення дефекту, особливостях виховання таких дітей в сім'ях. Пояснити, які можуть бути труднощі, як їх долати. Робота з батьками може носити різні форми, а саме: бесіди, як індивідуальні так і групові, психотренінги, вирішення проблемних і дилемних ситуацій, ознайомлення з літературою відповідної тематики, рекомендації по організації режиму для дитини з відповідним діагнозом.

В реабілітаційному центрі «Турбота» м. Хмельницького практикуються спільні заняття для батьків, опікунів та інших членів родини і дітей, на яких розглядаються складні конфліктні ситуації в сім'ї і даються поради і рекомендації для їх усунення. Психологи та дефектологи центру постійно наголошують, що соціалізація дитини з проблемами в розвитку не може бути досягнута без залучення до цього процесу батьків. На думку З.Фрейда, саме сім'я, як соціальний інститут повинна соціалізувати дитину. Адже процес соціалізації дитини з особливими потребами, на думку психологів, повинен проходити в декілька етапів. Перший етап – це адаптація в сім'ї. Другий етап – адаптація в спеціальному освітньому та реабілітаційному центрі. Самим головним етапом соціалізації є адаптація в суспільстві; сюди ж входить і адаптація самої сім'ї в цілому.

За останній період часу в галузі спеціальної педагогіки і психології науковці вказують, що необхідно знати глибоко всі проблеми сім'ї, в якій є дитина з особливими потребами. Особливу увагу потрібно звернути на позитивний вплив членів родини на дитину з проблемами розвитку, створенню сприятливих умов для її навчання, реабілітації не лише в спеціальних закладах, але і дома.

Слід зупинитись на спілкуванні з батьками, у яких народились сонячні діти, як про них говорять у суспільстві. Як свідчать дослідження науковців Ільїна Е., Лукашової Т. діти з синдромом Дауна мають найбільш розповсюджену форму розумової відсталості. Такі діти можуть мати різні захворювання і патологічні процеси, найбільше це поєднується з синдромом Альцгеймера, гострим мієлейкозом, вродженими пороками серця, різними імунодефіцитними станами [3].

При першій зустрічі з батьками або опікунами клінічний психолог пояснює, що сприйняття навколишнього іноактивне, вони не концентрують свою увагу на предметах і явищах в цілому, відволікаються на більш яскраві образи. Недорозвиток мови пов'язаний з досить частими інфекційними захворюваннями середнього вуха, маленького порожнинного рота, затримкою в інтелектуальному розвитку. Такі діти не можуть одночасно концентрувати свою увагу, слухати, дивитися і реагувати. Буває, що оволодіння мовленням дуже уповільнене і навчання дається через спілкування з іншими людьми. Вони не можуть висловити чітко свої дівки і бажання, не можуть керувати своїми діями, виконувати інструкції, через що дуже переживають. Нові знання засвоюють дуже повільно, потрібне багаторазове повторення, швидко забувають сприйняте, не уміють користуватися набутими знаннями.

Але не дивлячись на важкість інтелектуального дефекту, емоційна сфера практично збережена. Ці діти можуть бути ласкавими, слухняними, доброзичливими, ображатися, інколи і роздратованими, впертими. Та більшість з таких дітей, як свідчать досвід і практика, допитливі, володіють хорошою здатністю до наслідування, що сприяє розвитку навиків самообслуговування і трудових процесів. Рівень навиків і умінь різний, що залежить від впливу зовнішнього середовища, реабілітації та генетичних факторів.

Спеціалісти роз'яснюють батькам, що, засвоюючи мовлення, будь-яка дитина співвідносить предмет з його назвою, а для цього потрібно вчити дитину дивитися на предмет або явище, яке позначається словом, уміти супроводжувати поглядом предмет, який рухається. Цей процес ускладнюється досить часто дефектом зорового аналізатора, косоокістю, близькорукістю, далекозоркістю, астигматизмом. Для дітей з синдромом Дауна сенсорне виховання – це початковий етап навчального процесу й спрямований він на виховання повноцінного пізнання оточуючого світу [2].

Наголошуємо батькам, що з дитиною потрібно спостерігати, розглядати, брати в руки предмети з різними властивостями, називати їх, при можливості розрізняти на колір, смак, нюх. Пояснюємо, що саме через сенсорне виховання здійснюється перший етап адаптації дитини з синдромом Дауна в соціум. Переконаємо батьків, що саме сенсорне виховання до якого залучаємо батьків, дозволяє корегувати всі психічні процеси, зокрема мислительні процеси, сприйняття, уваги, пам'яті,

мовлення, емоційно-вольову сферу [1].

Особлива категорія дітей, які проходять реабілітацію, це діти з інтелектуальними порушеннями. Одна з причин, що призводить до таких порушень – органічне ураження кори головного мозку, що має непрогресуючий характер, тому такі діти здатні до поступового пізнавального розвитку, хоча зі значними труднощами. Така особливість дитини не обмежує її можливості розвиватися та жити в суспільстві, маючи власні перспективи. Вона навчатиметься, проте дуже повільно, а певні знання та навички може не опанувати. Інтелектуальні порушення в дитини залежно від інтенсивності ураження кори головного мозку можуть виявлятися різними якісними характеристиками прояву: від легкого ступеня (jQ 50-70) до помірному (jQ 35-40), важкого (jQ 25-49) та глибокого (jQ 24 та нижче) [3].

Спеціалісти реабілітаційного центру орієнтують батьків на такі показники:

- розвиток пізнавальної сфери (сприйняття, уваги, пам'яті, уяви, мислення) та мовлення;
- формування системи особистісних відносин (емоцій, потреб, мотивів тощо);
- оволодіння діяльністю (предметно-практичною, ігровою, навчальною, трудовою тощо).

Діти з інтелектуальними порушеннями характеризуються особливим розвитком пізнавальної діяльності, якому притаманний недостатньо високий рівень довільної уваги (здатності зосередитися на тому чи іншому завданні), стійкості у сприйманні та аналізі явищ навколишньої дійсності; обмеження уяви.

Як позитивні, так і негативні емоції такої дитини характеризуються безпосереднім активним проявом у поведінці (бурхливий прояв радості і невдоволення, незалежно від обставин). Можна спостерігати певну обмеженість потреб дитини, особливо пізнавальних, а також тих, що викликають її інтерес до діяльності.

Діти з інтелектуальними порушеннями успішно оволодівають практичними діями (особливо трудовими) внаслідок цілеспрямованого навчання та виховання. Формування розумових та практичних дій здійснюється лише завдяки спеціально організованій корекційній роботі, спрямованій на навчання та виховання.

Застерігаємо батьків, що раніше до роботи будуть залучені фахівці, то інтенсивнішим та результативнішим буде розвиток дитини.

Для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку є характерним порушення пізнавальної діяльності, що виявляється в обмеженості сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, відтворенні сприйнятого і вивченого. Такі діти можуть мати певні обмеження у набутті комунікативних та соціальних навичок. Ці обмеження зумовлюють уповільнений темп розвитку та навчання дитини, проте вона здатна до навчання, але у власному уповільненому темпі і в обмеженій кількості.

На особливості розвитку дитини значною мірою впливає характер її стосунків з оточенням, що складається впродовж усього життя. Дорослий є тим необхідним рушієм, який власним ставленням до дитини формує її світогляд та сприйняття нею оточуючих і самої себе. Особливого значення стосунки з дорослим набувають у період дошкільного та молодшого шкільного віку.

Дитина з інтелектуальними порушеннями специфічно сприймає соціум та виражає емоційне ставлення до нього. Постійне активне залучення дорослого до розвитку дитини сприятиме її входженню в соціум, розвитку у неї необхідних соціально значущих якостей та вольових характеристик, що забезпечать їй активну усвідомлену позицію.

Список використаних джерел:

1. Богуш А.М. Основи медико-соціальної реабілітації дітей з органічним ураженням нервової системи. Навчально-методичний посібник [за ред. В.Ю.Мартинюк, С.М.Зінченко]. Київ. Інтермед, 2005. 415с.
2. Зінченко С.М., Савіна Т.В. Психогігієна реабілітаційної взаємодії. Основи медико-соціальної реабілітації дітей з органічним ураженням нервової системи. Навчально-методичний посібник [за ред. В.Ю.Мартинюк, С.М.Зінченко]. Київ. Інтермед, 2005. 415с.].
3. Лебединський В.В. Нарушение психического развития у детей. Учебное пособие. Москва. Издательство Московского университета, 1985. 165с.

Іванчук Сабіна Айдинівна,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри дошкільної освіти, ДВНЗ
«Донбаський державний педагогічний
університет», м. Слов'янськ, Україна

Кочнева Софія Сергіївна,

здобувачка другого (магістерського)
рівня вищої освіти спеціальності
Дошкільна освіта, ДВНЗ «Донбаський
державний педагогічний
університет», м. Слов'янськ, Україна

ПРОБЛЕМА СТАЛОГО РОЗВИТКУ В ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Проблеми екологічного, економічного та соціального характеру, що існують у суспільстві, загострюють необхідність впровадження в освітній процес закладів освіти ідей сталого розвитку. У цьому контексті визначальним є те, що освіта покликана допомогти сформувати у людини нове мислення, культуру та особистісну відповідальність.

Теоретичні основи проблеми сталого розвитку суспільства у своїх працях досліджували як вітчизняні, так і зарубіжні науковці, а саме: Б. Буркинський, З. Герасимчук, М. Гребенюк, М. Голубець, Б. Данилишин, С. Дорогунцов, В. Міщенко, В. Прадун, В. Степанов, А. Тихонов, В. Трегобчук, С. Харічков, В. Шевчук та ін.

У нормативних освітніх документах наголошено, що метою сучасної дошкільної освіти є формування різнобічно розвиненої, життєво компетентної особистості, яка здатна жити та діяти в повсякчас змінюваному довкіллі у контексті сталого розвитку суспільства.

Ідея сталого розвитку почала впроваджуватися в освітній процес із метою виховання покоління, здатного створювати нове стає суспільство, спрямованого на збереження й примноження ресурсів. Важливу роль у цьому процесі відведено змістовному наповненню: освіта для сталого розвитку має будуватися на наявних життєвих ситуаціях, орієнтуватися на події соціального і природного довкілля. Розробка основних підходів до національної освіти для сталого розвитку відбулося в межах Міжнародного проекту «Освіта для сталого розвитку в дії» [6].

Уперше проблема освіти для сталого розвитку суспільства була сформульована й обговорена під час Всесвітнього саміту ООН зі сталого розвитку в м. Йоганнесбург (ПАР, 2002 р.). Резолюцією цього заходу була вимога перегляду всіх форм навчального процесу, інтеграції до освітнього простору методів та прийомів формування цінностей сталого розвитку [1]. Зазначено, що освіта для сталого розвитку має бути невід'ємним складником загальної освіти та здійснюватися протягом усього життя, реалізовуватися у міждисциплінарних зв'язках, забезпечувати не лише засвоєння дітьми знань, умінь і навичок сталого розвитку, а також формування культури споживання особистості.

Освіта для сталого розвитку повинна мати міждисциплінарний характер (інтеграційний), спрямований на комплексне розв'язання низки проблем особистісного розвитку. Сутнісною характеристикою освіти для сталого розвитку є її інтеграція в різні напрями і форми освітнього процесу на певних етапах виховання та розвитку дітей та молоді, взаємопроникнення в різні сектори суспільного життя (соціальний, економічний, екологічний) [3].

Вагомими характеристиками освіти для сталого розвитку є: орієнтація процесу навчання на потреби реального життя й наявні життєві ситуації; відкритий характер навчання; формулювання самими дітьми життєвих і пізнавальних цілей, орієнтація їх на взаємозв'язок із суспільними, загальнолюдськими цінностями; повага до кожної думки; оцінка результатів діяльності кожного, але без порівняння з результатами інших.

Освітня стратегія в інтересах сталого розвитку реалізується на засадах одного з напрямів гуманістичної педагогіки – педагогіки «емпауерменту» (з англ. empowerment – надання людині мотивації й натхнення до дії) [7]. Педагогіка емпауерменту спрямована на переорієнтацію поведінки дітей, зміну способу їхніх думок, перетворення їхньої свідомості на основі зміни світосприймання.

Учені (М. Мелманн, О. Пометун) виокремлюють такі загальні принципи емпауермент-педагогіки: 1) повага до особистості дитини, її підтримка; 2) залучення всіх дітей до навчання з окресленням значущості кожного з них у цьому процесі; 3) стимулювання активності дітей запитаннями, а не відповідями; 4) побудова заняття на засадах комунікативності, продуктивного й толерантного співробітництва; 5) довіра до дитини з боку педагога, надання їй можливості обирати спосіб дії, необхідні

засоби й час для його реалізації; 6) відсутність змагання, негативного оцінювання, тиску на дитину [5].

Серед спеціальних принципів побудови емпauerмент-програм визначають: 1) запрошення учнів до дії та розвиток у кожного з них здатності брати участь у формуванні сталого суспільства майбутнього, визначати своє місце й роль у цьому процесі, удосконалювати свою поведінку згідно із цілями сталого розвитку та надавати підтримку в цьому іншим людям, виявляти терпимість, бути уважним; 2) безперервність, що передбачає постійний рух за спіраллю через низку повторюваних елементів моделі емпauerменту; 3) концентрація уваги на рішеннях й індивідуальних виборах кожного учня і, поряд із цим, увага до проблем планетарного рівня; 4) легітимність, заснована на офіційному підтвердженні отриманих результатів, їх оприлюдненні; 5) стурбованість темою для вивчення, що представляє актуальність і важливість у контексті сталого розвитку; 6) формулювання запитань як важливого елемента постановки й вирішення проблемної ситуації, що має вирішуватися не через надання дітям готового рішення, а через безперервне «задавання» запитань типу: Що важливо? Що цікаво? Що є важливим для мене, щоб почати діяти? Які результати я отримав? тощо; 7) аудит, що полягає в дослідженні кожним учнем власних звичок, стилю життя стосовно проблеми, що визначається обраною темою; 8) формулювання наміру діяти через визначення своїх очікувань відносно результату цих дій, ресурсів і часу, необхідних для цього; 9) пробний крок, що включає заохочення, спостереження й підтримку учасників із боку педагога; 10) зворотний зв'язок, що забезпечується завдяки фіксації і взаємооцінці отриманих результатів учасниками процесу та вчителем [4].

Побудова освітньої роботи на засадах принципів емпauerмент-педагогіки вимагає використання таких методів і прийомів, які стимулюватимуть вихованців до самостійного аналізу отриманої інформації, мотивуватимуть до пошуку шляхів розв'язання поставленого завдання, аналізу отриманих результатів для визначення нових цілей і завдань.

Найбільш адекватними формами та методами емпauerмент-педагогіки у контексті завдань нашого дослідження є аудит, проблемні ситуації та метод проектів.

Аудит розглядається як самостійне дослідження дитиною власного стилю життя та аналіз минулого досвіду за допомогою

запитань педагога як спосіб ініціювати дискусію, спосіб входу в дію [7].

Проблемна ситуація передбачає певне інтелектуальне зусилля дитини в ситуації, яку неможливо розв'язати через відомі їй способи. Проблемна ситуація актуалізує процеси мислення і сприяє активній творчій взаємодії педагога і дитини.

Метод проектів орієнтує дітей на створення певного продукту, результату, а не лише на ознайомлення з певною темою та засвоєння знань (Н. Гавриш). Використання проектно-технології сприяє розвитку в дітей творчого мислення, самостійного планування своїх дій, апробації засвоєних способів та засобів роботи (Т. Лопухіна, О. Стягунова).

Програма «Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку» (Н. Гавриш, О. Пошетун, О. Саприкіна) в межах проекту «Освіта для сталого розвитку в дії» є базовою основою для формування системи знань культури споживання. Програма спрямована на розв'язання таких завдань: формування в дітей початкових уявлень про дії та поведінку, що зорієнтовані на сталий розвиток; усвідомлення дітьми старшого дошкільного віку необхідності збереження ресурсів землі та особистої відповідальності за власне майбутнє, майбутнє всього суспільства й природи; розвиток у дітей звичок і моделей поведінки, що відповідають сталому розвитку, і бажання діяти в цьому напрямі [2]. Дослідники (А. Муратова, О. Тавстуха) вказують на певну співзвучність та кореляцію між завданнями освіти для сталого розвитку і вимогами сучасних державних стандартів до дошкільної освіти: вміння оволодівати конструктивними способами взаємодії з однолітками та дорослими, здатність планувати і самостійно здійснювати певну діяльність, застосовувати на практиці засвоєні теоретичні знання та способи діяльності для розв'язання певних задач, можливість пропонувати власні ідеї та втілювати їх у малюнках, побудовах, розповідях тощо [4].

Досвід дитячих дошкільних закладів України, який представлено у матеріалах конференцій, семінарів, окремих публікаціях за останні роки свідчить про позитивні результати застосування ідей освіти для сталого розвитку в освітній роботі з дітьми дошкільного віку. Реалізація програми «Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку» відкриває нові оптимальні можливості для формування навичок життя та основ культури споживання, орієнтованих на сталий розвиток, у дітей дошкільного віку.

Підсумуємо. Пріоритетними напрямками роботи щодо реалізації ідей сталого розвитку визначено економічну, екологічну та соціальну сфери, тож у цій парадигмі більшість програм освіти для сталого розвитку пов'язані з темами раціонального використання ресурсів, збереженням, проблемами споживання, тобто мають формувати основи культури споживання. У цьому зв'язку в дошкільній освіті для дітей є доступними знання про збереження ресурсів, як-от: економія води, енергії, тепла, утилізації та переробки сміття.

Список використаних джерел:

1. Вовк Н.В. Підготовка майбутнього вчителя технологій до формування культури споживання в учнів загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» / Н. В. Вовк ; М-во освіти і науки України, ДДПУ. Слов'янськ, 2016. 20 с.
2. Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку : навч.-метод. посіб. для дошк. навч. закладів / Н. Гавриш, О. Саприкіна, О. Пометун ; за заг. ред. О. Пометун. Дніпропетровськ : Ліра, 2014. 120 с.
3. Мелманн М. Диалоги об образовании для устойчивого развития / М. Мелманн, Е. Пометун. Киев : Освіта, 2012. 180 с.
4. Муратова А.А. Ориентиры образования в интересах устойчивого развития в современных условиях / А.А. Муратова // Экологическое образование в интересах устойчивого развития : материалы и докл. XVII Междунар. конф. Всерос. конф. [«Образование в области изменения климата и альтернативной энергетики»], (Москва, 29–30 июня 2011 г.) / Зеленый крест ; сост. А.В. Федоров. М. : Изд-во Зеленого креста, 2011. С. 49–50.
5. На шляху до освіти майбутнього: уроки стійкого розвитку / М. Мелманн // Освітні коментарі. 2011. № 7–9. С. 2–4.
6. Підліснюк В. Сталий розвиток суспільства : роль освіти : путівник / В. Підліснюк, І. Рудик, В. Кириленко [та ін.]. ; за ред. В. Підліснюк. К. : Вид. СПД Ковальчук, 2005. 88 с.
7. Пометун О. Освіта для стійкого розвитку – інновація XXI століття / Олена Пометун // Освітні коментарі. 2011. № 7–9. С. 7–11.

Іванчук Сабіна Айдинівна,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри дошкільної освіти ДВНЗ ДВНЗ
«Донбаський державний педагогічний
університет», м. Слов'янськ, Україна

Стягунова Ольга Олександрівна,

кандидат педагогічних наук, завідувач
відділу дошкільної освіти,

Донецький обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти,
м. Краматорськ, Україна

Корнєєва Оксана Леонідівна,

кандидат педагогічних наук,
завідувач ЗДО № 31 «Мир»,
м. Костянтинівка, Україна

КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНО ДОЦІЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Використання культурологічного підходу як методологічної основи дослідження теоретико-методологічних засад підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників обумовлено низкою чинників: сучасна освіта розглядається як форма трансляції культури і водночас освіта виконує культуротворчу функцію; метою освіти є формування особистості як людини культури; формування особистості в освітньому процесі відбувається у просторі загальнолюдської культури із врахуванням конкретних культурних умов життєдіяльності людини; основоположним принципом освіти у контексті культури є принцип креативності, реалізація якого передбачає створення умов для творчого розвитку викладачів і студентів в атмосфері співробітництва та співтворчості; процеси екологізації освіти вимагають моделювання таких освітніх технологій, які б спрямовувалися на формування екологічної свідомості, екологічних цінностей та екологічної поведінки, тобто загалом екологічної культури, яка є невід'ємною сутнісною складовою загальної культури особистості. Зрощування екологічної освіти та культури має стати важливою основою еко-моральної самосвідомості сучасної людини та її планетарного мислення.

Культурологічний підхід у розумінні вчених – це бачення освіти крізь призму культури, розуміння освіти як культурного процесу, що здійснюється у культуровідповідному освітньому середовищі, всі компоненти якого наповнені людськими смислами і слугують людині, яка вільно виявляє свою індивідуальність, здатність до культурного саморозвитку та самовизначення у світі культурних цінностей (В. Біблер, С. Гессен, І. Ісаєв, Й. Песталоцці, В. Сластьонін, В. Сухомлинський, К. Ушинський).

Культурологічний підхід розглядається як сукупність методологічних положень, що забезпечують аналіз будь-якої сфери соціального та психічного життя крізь призму споріднених культурологічних понять: культура, культурні зразки, уклад і спосіб життя, норми і цінності, культурна діяльність і інтереси тощо (Н. Крилова). С. Смирнов вважає, що культурологічний підхід обумовлений об'єктивним зв'язком людини (частина культури) з культурою (система цінностей); людина не лише розвивається на основі культури, а й стає творцем нових елементів культури, тобто вносить у неї щось принципово нове; звідси – освоєння культури як системи цінностей забезпечує розвиток самої людини та її становлення як творчої особистості [6].

Поняття «культура» є однією з найбільш складних та поліфункціональних категорій гуманітарних наук. У культурі зосереджені всі смисли людського буття: соціальні, духовні, емоційні, моральні [4]. Тобто культура, на думку М. Бахтіна, – антропологічний феномен, породження безмежно багатой людської суб'єктивності, виявлення усєї людської природи в усій її багатовимірності [1].

Науковий дискурс, за О. Бондаревською, налічує три основних методологічних підходи до її визначення: аксіологічний, діяльнісний та особистісний, кожен з яких має певну цінність. Перший підкреслює роль трансляції культурних цінностей із площини належного в реальне; другий спирається на механізм екстеріоризації, тобто перетворення людських сил та здібностей у соціально-значущі продукти діяльності та цінності; третій, за П. Флоренським, розглядає культуру як необхідне середовище, що живить і вирощує особистість [2; 7]. Наголосимо, що у педагогічному сенсі важливим є останній підхід, бо він відводить людині роль духовного суб'єкту, якого характеризують такі риси, як розуміння сенсу життя, відповідальність, здатність до

саморегуляції тощо, що є особливо значущим, коли мова йде про виховання відповідальної екологічної особистості.

У філософському розумінні взаємодії культури та природи культура тлумачиться як розумна вільна діяльність, за допомогою якої людина освоює природу та задовольняє свої потреби, завдяки чому у процесі цієї діяльності відбувається вдосконалення культури людської природи. Відсторонення людини від принципів розумного співробітництва з природою призводить до занепаду культурних досягнень, а відтак і до занепаду самої цивілізації [3].

Культурологія акумулює та транслює досягнення людської цивілізації у галузі науки, мистецтва, праці, а відповідний підхід виступає не лише як загальнонауковий принцип, а й як метод пізнання явищ культури, формування світогляду, мислення, ціннісно-сміслових орієнтирів життєдіяльності, в тому числі й професійної.

Компонентами культурологічного підходу в освіті виступають:

- ставлення до студента як до суб'єкту життя, здатного до культурного саморозвитку;
- ставлення до викладача як до посередника між культурою та студентом, який вводить у світ культури та підтримує студента в його індивідуальному самовизначенні у світі культурних цінностей;
- ставлення до освіти як до культурного процесу, рушійними силами якого є особистісні смисли, діалог та співробітництво його учасників у досягненні цілей культурного саморозвитку;
- ставлення до вишу як до цілісного культурноосвітнього простору, де панують та відтворюються культурні зразки життя його суб'єктів, відбуваються культурні події, творяться культурні продукти, здійснюється виховання людини культури [2, с. 251].

Отже, у світлі культурологічного підходу епіцентром освітнього процесу є особистість студента, що набуває духовної сутності, осягаючи культуру та відтворюючи себе у її просторі. У цьому контексті, як бачимо, у глибинному смислі цей підхід досить близько перетинається з особистісно-діяльнісним й аксіологічним.

Культурологічний підхід використовувався як інструмент теоретичного аналізу підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників у якості культурного явища (опертя на такі ключові базисні поняття, як культура, спосіб життя, культурні цінності, культурна діяльність, культурне середовище), на підставі чого фахову підготовку у

досліджуваному напрямі маємо позиціонувати як культуротворчий процес, коли студенти реалізують себе як суб'єкти екологічної культури, змістовий і технологічний контент вибудовуються на тлі екологічних цінностей, а екологічно доцільна поведінка сприймається як соціокультурний імператив.

Людина як носій загальної та індивідуально-особистісної культури є водночас і носієм екологічної культури у їх єдності та гармонії. Б. Лихачов розглядає екологічну культуру особистості як системоутворювальний чинник, що сприяє формуванню в людині справжньої інтелігентності та цивілізованості [5]. Тож вибір студентами екологічно доцільних стратегій у майбутній професійній діяльності обумовлюється рівнем розвитку їх екологічної культури, формування якого у свою чергу потребує особливої спрямованості та наповненості освітнього процесу гуманітарно-екологічним контентом. Культурологічний підхід націлює на створення такого освітнього простору, проектування такої системи фахової підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дитини-дошкільника, які б у своїй діяльній основі (бо культура – це діяльність самотворення) орієнтувалися на спілкування, взаєморозуміння, обмін смислами та досвідом в опануванні імперативами екологічної культури та технологіями екологічного розвитку дитини.

Культурологічний підхід уможливає побудову еко-педагогічного знання на підставі інтеграції гуманітарних наук (філософії, соціології, культурології, психології) зі спеціальними дисциплінами екологічного напрямку, поєднання універсально-загального та конкретно-спеціального (еколого-професійного) дискурсу у контексті системи «людина-культура-соціум-природа».

М. Бахтін обґрунтував філософські засади гуманітарних наук, що, на нашу думку, екстраполюються і на процес викладання фахових дисциплін і пізнання еко-педагогічних феноменів: критерій не точність, а глибина проникнення; пізнання спрямоване на індивідуальне, що не розглядається як особливий випадок певної закономірності, а береться у своїй цінності та автономності; галузь «відкриттів, щирості, впізнавань, повідомлень»; діалогічність як «складність двобічного акту пізнання-проникнення», активність того, хто пізнає, і активність того, кого пізнають; вміння пізнати та вміння виражати себе [1].

Оскільки педагогічне мислення є гуманітарним мисленням за своєю суттю, загальна характеристика такого мислення полягає в

ідеї діалогу з основною установкою не на пізнання «об'єкту», явища, а на спілкування, взаєморозуміння, обмін смислами.

Таким чином, культурологічний підхід в обґрунтуванні фахової підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки дошкільників дозволяє розглядати та проектувати цей процес як культуротворчий з огляду на його ціннісну, гуманістичну та інтегративну спрямованість у визначенні цілей, змісту, форм і методів, принципів і технологій освітньої роботи.

Список використаних джерел:

1. Бахтин М. М. К философским основам гуманитарных наук. собр. Сочинений. М.: Русские словари, 1996. т. 5., С. 7-10.
2. Бондаревская Е. В. Научно-теоретические основы личностно-ориентированного образования. Личностно-ориентированный образовательный процесс: сущность, содержание, технологии. Ростов-на-Дону: РГПУ, 1995. 288 с.
3. Завершинский К. Ф. Культура и культурология в жизни общества. Великий Новгород. 2000. 92 с.
4. Ильенков Э. В. Философия и культура. М., 1991. 464 с.
5. Лихачев Б. Т. Философия воспитания. Специальный курс: Учебное пособие. М., 1995. 282 с.
6. Педагогика: Педагогические теории, системы, технологии / под ред. С. А. Смирнова. М. : Академия, 2000. 544 с.
7. Философия культуры. Становление и развитие / Под ред. М. С. Кагана. СПб.: Изд-во «Лань», 1998. 448 с.

Ільчишина Лілія Володимирівна,
вихователь Хмельницького
ЗДО №28 «Пролісок»,
м. Хмельницький, Україна

ВПЛИВ ВИКОРИСТАННЯ БЛОКІВ ДЬСНЕСА НА РОЗВИТОК ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКА

Актуальність. Сучасність вимагає в педагога пошуку нових форм навчання і виховання, які б сприяли особистісному зростанню дошкільника. Впровадження інноваційних технологій в освітній процес дає змогу легше засвоювати дітьми знання та

вміння, визначені Державним стандартом дошкільної освіти [1], цікаво та змістовно вибудувувати освітню взаємодію дорослих і дітей.

Однією з актуальних проблем сучасності є розвиток інтелектуально розвиненої особистості в цілому та розвиток логіко-математичних здібностей зокрема. Дитина з гарно розвиненим інтелектом, мисленням більш впевнена у собі, краще запам'ятовує матеріал, легше адаптується до всього нового.

Дуже цікавим і ефективним для розвитку логічного мислення, для підготовки мислення до засвоєння математики є логічні блоки розроблені З. Дьенешем. Ігри цікаві, захоплюючі, але вимагають дотримання основних логічних правил, послідовності.

Постановка проблеми: Логіко-математичний розвиток дошкільника наскрізно пронизує усі сфери життєдіяльності відповідно Базового компонента дошкільної освіти. Вагомою особливістю Базового компонента стосовно математичного змісту дошкільної освіти є те, що традиційний математичний аспект знань тісно поєднується з логічним. Виходячи з цього, щоб забезпечити логіко-математичну компетентність дошкільника, потрібно формувати і розвивати в них вміння здійснювати і математичні, і логічні операції.

Провідним видом діяльності дошкільника, який створює великі можливості для пізнання навколишнього світу, всебічного розвитку дитини є гра і у грі кожна дитина, незалежно від рівня розвитку і здоров'я може оптимально реалізувати свої можливості.

Використання блоків Дьенеша сприяє розвитку розумових здібностей, формувати такі операції мислення: порівняння, аналіз, класифікація, узагальнення, кодування, декодування та інші[2].

Мета статті. Виявити вплив застосування технології в практиці роботи з дошкільниками, на основі аналізу власного досвіду з даного питання. Перед педагогом сьогодні стоїть важливе завдання – організувати діяльність так, щоб дитина спрямувала свої розумові зусилля на пошук і використання наявних у неї знань і вмінь для розв'язання проблемної ситуації. В процесі навчально-виховної діяльності педагог спрямовує всі свої «інструменти» для формування у дітей мотивації до пізнання, що збуджує їх пізнавальну активність, стимулює розвиток власних почуттів та інтересів. Чим цікавіша така діяльність, тим емоційніший її вплив і тим більший ефект вона дає. Для реалізації вище зазначених завдань необхідно використовувати інноваційні

технології, цікаві нетрадиційні методики у різних напрямках освітньої діяльності [3].

В процесі формування логіко-математичної компетентності дошкільника вартою уваги є розвивальна технологія З. Дьенеша.

Суть його технології в тому, що математичні знання діти отримують граючись. Завдання цієї технології - зробити математику більш близькою і зрозумілою, дати ази складної науки допомогою захоплюючих ігор. Найчастіше діти не здогадуються, наскільки складні концепції вони засвоюють в процесі цих ігор.

Граючи з блоками Дьенеша, дитина виконує різноманітні предметні дії - групує за ознакою, за декількома ознаками, описує фігуру, викладає ряди по заданій схемі, створює аналог за картинкою та інше. Блоки відносяться до такого типу іграшок, з якими можна гратися не один рік шляхом ускладнення завдань, кожне завдання має кілька рівнів складності, проходячи які, малюк буде рости і розвиватися. Логічні блоки Дьенеша - це чудова система для розвитку не тільки логічного мислення, але і пізнавальних процесів. Це пам'ять, увага, сприйняття та уяву. Мозок дитини ще до школи освоїть такі операції, як порівняння, аналіз, класифікація та узагальнення. Малюки в ігровій формі швидко засвоять кольори, форму, розмір, товщину.

Логічні блоки допомагають дитині опанувати розумовими операціями і діями, важливими як в плані передматематичної підготовки, так і з точки зору загального інтелектуального розвитку. Використовуючи блоки, можна закладати в свідомість малюків початки елементарної алгоритмічної культури мислення, просторове орієнтування.

Починаючи роботу з блоками діткам потрібно дати можливість самостійно з ними познайомитися, розглянути разом з дітьми. Кожна дитина може взяти у руку блок та самостійно дослідити його: вони різної форми, кольору, розміру і товщини. В молодшій групі не звертаємо увагу малюка відразу на всі ці ознаки, просто називаємо їх. В процесі маніпуляції з блоками діти звертають увагу на різний колір, форму, розмір, застосовують їх під час гри.

Граючи з блоками дітки молодшого дошкільного віку закріплюють назви геометричних фігур, колір і розмір фігур; вміння обстежувати їх зором, дотиком, рухом; вміння порівнювати, прикладаючи одну до одної різні за величиною геометричні фігури; вміння оперувати поняттями «один» і «багато».

У середній групі завдання гри уже ускладнюються. Діти продовжують викладати фігури за зразком, та паралельно з цим вводяться правила гри. Малюкам цікавіше гратися, коли є якась мета, ціль. Від поданого зразка діти утворюють зовсім іншу множину фігур, моделюють певні об'єкти об'єднані заданою ознакою (за кольором, формою, розміром чи протилежною ознакою). Діти з задоволенням грають в різноманітні ігри з блоками.

У дітей середнього дошкільного віку за допомогою технології формуються знання характерних ознак трикутника, прямокутника, круга обстеження їх форми; вміння знаходити в навколишніх предметах схожість за формою з геометричними фігурами; розуміння, що геометричні фігури можна використовувати як еталони для визначення форми предметів; вміння порівнювати предмети за товщиною; розвиток вміння виявляти та абстрагувати властивості фігур, аргументувати свій вибір, порівнювати предмети; розуміти слова «різні», «однакові».

Завдання з блоками Дьенеша для старших дошкільників ще більше ускладнені. Малюки оперюють трьома множинами, розділеними на вісім частин. З легкістю працюють з схемами, у яких інформацію закодовано за допомогою спеціальних знаків.

Дітки вчаться класифікувати та серіювати геометричні фігури за однією, двома, трьома ознаками; ділити множини і групувати за загальними ознаками; виявляти інтерес до логіко – математичної діяльності; прагнути знаходити свої шляхи розв'язання завдань; розмірковувати, обґрунтовувати і, в разі потреби, обстоювати правильність свого міркування; довільно відтворювати наявні знання, використовувати їх у різних життєвих ситуаціях.

Діти з захватом «працюють» кодувальниками, декодувальниками, створюють зображення різних предметів, «будують» будинки, мости, «відвідують» кінотеатри, магазини, зустрічають гостей на заняттях, а ще дуже любляють гратися блоками Дьенеша під час самостійної ігрової діяльності, конструювання, вигадують власні сюжетно-рольові ігри.

Весь комплекс ігрових дидактичних вправ з використанням блоків Дьенеша закріплює навички лічби, вміння визначати «сусідів», закріплює знання дітей про геометричні фігури, такі математичні поняття, як величина, товщина, колір. Сприяє розвитку у дітей логічного мислення, просторової уяви, уваги,

розвиває мовлення дітей, вміння працювати колективно або в парі.

Отже, використання блоків Дьенеша в роботі з дошкільниками сприяє всебічному розвитку особистості в якій добре розвинене логічне мислення, пам'ять, увага, уява, сприйняття. Дитина вчиться порівнювати, класифікувати, аналізувати та узагальнювати. Все це сприяє розвитку вмінь здійснювати і логічні і математичні операції, що забезпечує розвиток логіко-математичної компетентності дошкільнят.

Список використаної літератури:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція / Науковий керівник: Т.О.Піроженко, 2021. 37 с.
2. Митник О., Задніпрянець С. Розвиваємо мислення. Блоки Дьенеша. *Дошкільне виховання*. 2016. № 10. с.4-7.
3. Тарнавська Н. Сербіна-Лукасюк ЛП., Рудницька Н. Ю., Мурашевич Ю. М. Сучасні технології формування логіко-математичної компетентності в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Житомир : ФОП «Левковець», 2015. 430 с.

Карнафель Оксана Миколаївна,
вихователь Хмельницького
ЗДО №29 «Ранкова зірка»,
м. Хмельницький, Україна

РОЛЬ НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ У ФОРМУВАННІ ПОЛІКУЛЬТУРНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗА ІДЕЯМИ С. РУСОВОЇ

Становище, в якому сьогодні знаходиться наша держава, вкотре підтверджує, що нам не те, що необхідно, ми зобов'язані виховувати дітей національно свідомими громадянами, справжніми патріотами України.

Визначальну роль у цьому процесі відіграє творча спадщина українських педагогів минулого, які відстоювали ідеї рідномовного національного виховання, національного закладу дошкільної освіти, спрямовували свої зусилля на розвиток національної

свідомості у дітей і молоді, виховання пошани до духовних цінностей свого народу.

У своїх працях С. Русова зосереджувала основну увагу на проблемі творення національної системи виховання і навчання дітей дошкільного віку. Вона писала: «... народові, який немає школи і не дбає про неї, призначені економічні злидні й культурна смерть. Ось через що сучасним гаслом усякого свідомого українця мусить бути завдання: рідна школа на Вкраїні!» [2, с. 65].

Найважливішу умову національного закладу дошкільної освіти С. Русова вбачала у навчанні рідним словом. Серед напрямів для вивчення в національному закладі дошкільної освіти розглядалася рідну мову, ознайомлення з природою, історією рідного краю, традиціями свого народу і свого краю, загалом – народознавство. Всі вони покликані сформувати у дітей такі риси характеру, як патріотизм, доброта, людяність, вимогливість, правдивість, моральні якості законослухняного громадянина та розвинути у них працелюбство, сумлінність, відповідальність, охайність, скромність, гордість і доброзичливе ставлення до інших людей [3].

Однією з найбільш складних соціальних проблем сучасності є загострення взаємовідносин між людьми різних національностей. Загострюються протиріччя між зростанням національної самосвідомості, бажанням представників однієї і тієї ж етнічної групи до консолідації, їх прагненням до міжетнічної інтеграції, до установалення єдиного економічного, культурного та інформаційного простору, що нерідко призводить до відкритого протистояння. Тому в останнє десятиліття помітно посилився інтерес до феномену полікультурності, проблеми її формування в міжособистісних відносинах в процесі соціалізації особистості. Ця проблема актуальна, зокрема, для дошкільної ланки освіти, яка в українських умовах поліетнічності характеризується багатонаціональним складом.

Кожну державу формує народ, який живе на її теренах і творить національну культуру. Саме на національній свідомості громадян будується країна, що посідає гідне місце серед інших країн.

Педагогічна спадщина С. Русової містить чимало цікавих, а іноді й суперечливих думок щодо ролі соціального та біологічного чинників у розвитку дитини. Лейтмотивом педагогічних роздумів педагога є твердження про те, що будь-яка дитина формується під

впливом антропологічної спадщини, індивідуальних рис та свого фізичного й соціального оточення.

С. Русова вважає, що кожна дитина має расову і родинну спадщину. Як з біологічного погляду кожний орган має свою історію послідовного розвитку, так і з духовного – кожна емоція, думка, почуття виробилися впродовж віків расовими та індивідуальними зусиллями. Спадщина змінює расу, повторює тип, передає головні риси для природного розвитку індивідуальності. Дитина є «продукт минулого» і «пророкування майбутнього», «продуктом» раси, на тлі якої розвивається та чи інша індивідуальність [2].

Автор наголошує на обов'язковому врахуванні сучасною педагогікою антропологічної спадщини, яку «дитина таємно приховує у своїй душі». Підсумовуючи свої міркування, вона зауважує, що кожна дитина є «продуктом» біологічної та історичної еволюції. Під впливом першої дитина ще в ембріональному періоді переживає різні форми зоологічної еволюції, а під впливом другої, вже після свого народження, повторює різні етапи культурно-психологічного розвитку «людності» [3].

Щодо родинної спадщини, то, з погляду С. Русової, вона впливає на дитину з першого моменту зародження. Ця спадщина доводить дитину або до тієї органічної гармонії, яку називаємо фізично нормальним здоров'ям, або до ненормального стану підвищених здібностей чи хворобливості, духовної та фізичної дефективності.

Дискусійним, на думку педагога, залишається питання, чи передаються у спадок дитині ті риси, що були набуті останніми поколіннями предків. Не відкидає С. Русова і впливу на розвиток організму таких чинників, як оточення і виховання. У процесі розвитку, навчання і виховання на перше місце вона ставить інстинкти, які обов'язково має враховувати педагог. Це так звані соціальні інстинкти. Так, С. Русова стверджує, що на початковому етапі психічним розвитком дитини керують три процеси: аккомодация (приспосовування), переймання та звичка. Аккомодациєю керують як природжені, спадкові риси, так і набуті. Переймання автор відносить до соціального чинника і вважає його посереднім щаблем між інстинктом і розумом. Водночас С. Русова називає «нахил до переймання природженим», що впливає на дитину постійно. А вже у дошкільному віці

активізується соціальний інстинкт, потяг до однолітків, товаришів [2].

На думку дослідниці, соціальне виховання має розвивати соціальний інстинкт у таких напрямках:

- з першого року привчати дитину не боятися чужих людей, створювати навколо неї такі умови, за яких вона виростала б із почуттям, що й оточення отримує тільки приємне;

- розвивати почуття ніжності до всього живого, важливо, щоб біля дитини була якась тварина;

- якомога раніше створити для дитини товариський осередок і стежити, щоб вона ставилася до нього з увагою й пошаною;

- з раннього віку дитина повинна мати певні соціальні обов'язки;

- організовувати не тільки індивідуальну, а й колективну працю;

- впливати на почуття дитини через казки, оповідання та інші художні твори [1].

На думку С. Русової, лише національне виховання спроможне виховати цілісну, високоморальну особистість. Національне виховання, зауважує вона, виробляє у дитини не подвійну хистку моральність, а міцну, цільну особистість. Адже через пошану і любов до інших народів вона приведе націю не до вузького відокремлення, а до широкого єднання і порозуміння між народами і націями [3].

Важливе місце в системі національного виховання С. Ф. Русової відводиться вихованню рідним словом. Відсутність виховання рідною мовою вона вважала однією з найбільших перешкод для розумового розвитку дитини. На прикладі закладів дошкільної освіти педагог показала, що навчання чужою мовою призводить не до втрати народом своєї національної свідомості й гідності, й до морального виродження. У закладі дошкільної освіти, де відсутня рідна мова як основа навчання, діти ростуть заляканими, боязкими, з почуттям ганьби за свою національність. Із тих, хто закінчив такий заклад дошкільної освіти, виходять розумово й морально скалічені люди, що соромляться свого походження [2].

Список використаних джерел:

1. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: Підручник. К.: Вища школа, 2007. 542 с.

2. Русова С. Із хроніки національної школи різних народів. Вибрані педагогічні твори: у 2 кн. Кн. 1. К.: Либідь, 1997. С. 61–67.

3. Русова С. Націоналізація школи. Вибрані педагогічні твори. К.: Освіта, 1996. С. 293–297.

Качанюк Катерина,

здобувачка другого (магістерського)
рівня вищої освіти спеціальності
012 Дошкільна освіта, Хмельницька
гуманітарно-педагогічна академія,
м. Хмельницький, Україна

Науковий керівник:

Машкіна Людмила Андріївна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної
педагогіки, психології та фахових
методик, Хмельницька гуманітарно-
педагогічна академія,
м. Хмельницький, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ІДЕЙ М. МОНТЕССОРІ В ПРОЦЕСІ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА СІМ'Ї

Сім'я є домінуючим, а часом і єдиним вихователем дитини. Саме так вважають Монтессорі-педагоги. Тож будь-який вплив на сім'ю має бути виваженим і обґрунтованим, щоб не завдати шкоди і домогтися бажаного позитивного результату у вихованні дитини. А батьки, які шукають шляхи грамотного і гармонійного виховання малюка, підвищення своєї педагогічної обізнаності, готові до активної співпраці з педагогічними структурами.

Дотримання єдиних принципів виховання, на яких ґрунтується педагогічна система Марії Монтессорі, неможливе без підвищення психолого-педагогічної культури батьків. За системою Монтессорі дітей вчать вільно мислити, аналізувати все, що їх оточує. Тож вони зазвичай особливо гостро реагують на протиріччя у виховних вимогах, які можуть виникнути між сім'єю та закладом освіти. Тому заклади дошкільної освіти, які працюють

за системою Монтесорі, обов'язково ознайомлюють кожну родину з концепцією розвитку дошкільника, яку подарувала світу Марія Монтесорі, та пропонують батькам дотримуватися її принципів удома [2, с. 6].

Робота із сім'єю у Монтесорі-педагогіці є однією з провідних, тому що система Монтесорі орієнтована на сім'ю як головного «замовника». Оскільки Монтесорі-педагогіка ставить у центр дитину, а сім'я, за словами Марії Монтесорі, – це середовище проживання дитини, то робота з сім'єю є важливою складовою цієї педагогіки [4, с. 226].

Співпраця з родиною починається ще до того, як дитину прийнято до закладу дошкільної освіти. Спочатку батьків ознайомлюють з Монтесорі-педагогікою. Якщо батьки приймають цю систему, то вони стають зацікавленими учасниками формування особистості свого малюка за методом Марії Монтесорі. У Монтесорі-садках говорять: «Якщо ви бажаєте віддати свою дитину «на збереження» і вам потрібен садок, у якому дитину виховують без втручання батьків, то вам не варто записувати дитину до нас». Щоб уникнути згодом конфліктів і протиріч, батьки проходять своєрідне тестування на виявлення прийняття ідей, принципів і цілей виховання за методом Марії Монтесорі [1, с. 14].

Монтесорі-педагог, плануючи свій робочий день, обов'язково передбачає не менше півгодини на консультації та бесіди з батьками. А понеділок в усіх Монтесорі-групах починається з обговорення вихідних, що дає змогу педагогу більше дізнатися про взаємостосунки батьків та дітей. Обов'язковим є знайомство батьків з усіма педагогами, які працюють з їхніми дітьми. Тож у батьківських куточках розміщено інформацію про музичного керівника, інструктора з фізкультури, керівників гуртків, учителя-логопеда тощо.

Особливим моментом у спілкуванні з батьками Марія Монтесорі вважала вітання за руку. Спочатку таке вітання вкрай дивує батьків, декотрим воно здається неприродним, дехто при цьому ніяковіє. Увійде таке вітання у звичку чи ні, цілком залежить від особистості педагога. Головне, щоб він був упевнений у своїх діях і розумів, для чого це робиться. Насправді таке вітання дає змогу зблизитися з батьками, стати односторонніми у справі виховання дітей. Згодом батьки із задоволенням вітаються за руку з педагогом і стають більш відкритими у спілкуванні, встановлюються довірчі, дружні відносини. А коли дитина бачить,

як дорослі дружньо тиснуть одне одному руку, то більше довіряє педагогу, адже цій людині довіряють його рідні люди [3, с. 44].

У багатьох закладах дошкільної освіти, що працюють за системою Монтесорі, організовано нині групи «Разом з мамою» для дітей до трьох років. Саме у таких групах батьки, займаючись разом з дитиною, отримують не лише теоретичні знання, а й практичні навички їх реалізації. А педагог має змогу спостерігати за дитиною і батьками під час їхнього спілкування та отримати інформацію про особливості цього спілкування. Батьки свідомо приходять до групи навчитися займатися зі своїм малюком, тому вони готові сприймати зауваження Монтесорі-педагога та коригувати свою поведінку.

До кожної сім'ї, до кожного з батьків педагог Монтесорі знаходить свій підхід, приймає батьків такими, якими вони є, будує спілкування на основі поваги, такту і витримки, що допомагає встановити довірчі стосунки [3, с. 45].

Провідна роль в організації спілкування, звичайно ж, належить педагогу. Щоб грамотно побудувати процес спілкування, педагог має на високому рівні володіти комунікативними вміннями, орієнтуватися у проблемах виховання і потребах сім'ї, бути поінформованим щодо останніх досягнень науки. Педагог має дати батькам відчуття і зацікавленість в успішному розвитку їхньої дитини, і свою компетентність.

У чому ж полягає компетентність педагога у спілкуванні з батьками? Щоб повноцінно спілкуватися з батьками, педагог насамперед має бути ґрунтовно обізнаним у педагогіці та дитячій психології, а також у медицині, педіатрії, фізіології, риториці тощо. До того ж він постійно має вдосконалювати свої знання. А ще педагог має прагнути до активної взаємодії, володіти комунікативними вміннями й навичками, бути уважним, витриманим, тактовним у спілкуванні. Дуже важливо володіти знаннями про сім'ю, враховувати соціальні запити батьків, уміти планувати роботу з батьками. Тому педагог має досконало володіти такими методами вивчення сім'ї, як-от: анкетування, тестування, бесіда, батьківські конференції, спостереження за діяльністю малюка, «батьківський твір», діагностичні малюнкові методи тощо [2, с. 6].

Педагог несе відповідальність за зміст наданої під час спілкування інформації, за наслідки того, як співрозмовник його сприйме. Також педагогові треба враховувати, що одяг, хода, манера стояти, сидіти, навіть сміятися створюють своєрідну

знакову систему, за якою його сприймає оточення. І педагог, і батьки – дорослі люди, які мають свої психологічні особливості, вікові та індивідуальні риси, свій життєвий досвід і власне бачення проблем, але саме перед педагогом стоїть завдання подолати бар'єри спілкування. Він має показати батькам, що вважає їх партнерами, однодумцями [3, с. 43].

Співпраця закладу дошкільної освіти та сім'ї за системою Марії Монтесорі дає змогу згуртувати педагогів і батьків групи у колектив однодумців. Адже прийняття батьками ідей і принципів виховання, на яких ґрунтується педагогічна система Марії Монтесорі, а отже, дотримання їх у родинному вихованні створює умови для ефективного гармонійного розвитку кожного вихованця у природному для нього темпі, формування вільно мислячої, ініціативної, самодостатньої особистості.

Список використаних джерел:

1. Борисова З., Семернікова Р. Спадщину Марії Монтесорі – сучасним дошкільним закладам. *Дошкільне виховання*. 1996. №5. С. 14-15.
2. Дичківська І. М. Через свободу і самостійність: розвиток індивідуальності дитини в теорії і практиці М. Монтесорі. *Дошкільне виховання*. 1993. №5. С. 6.
3. Ільченко А. М. Гуманістичні ідеї Марії Монтесорі і спеціальна педагогіка. *Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі*: Науково-метод. зб.: Вип.6 / За ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. К. : 2005. С. 42-45.
4. Монтесорі Марія. Дом ребенка. Метод научной педагогики: Пер. с итал. С. Г. Займовского. СПб: Гомель, 1993. 336 с.

Коновальчук Іван Іванович,

доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри дошкільної освіти
та педагогічних інновацій,
Житомирський державний університет
імені Івана Франка,
м. Житомир, Україна

ТЕХНОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЕКСПЕРТИЗИ ЯКОСТІ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ПРОЄКТІВ

Проектування є основним способом організації інноваційної діяльності та технологією впровадження сучасних педагогічних концепцій, теорій, методик у практику роботи закладу дошкільної освіти. Комплекс проєктів забезпечує стратегію інноваційного розвитку ЗДО. Проте часто рішення про вибір і реалізацію певних інноваційних освітніх проєктів приймаються без належної оцінки їх якості, необхідних для їх впровадження ресурсів, прогнозування результатів і можливих ризиків. Тому експертиза інноваційних проєктів є одним з актуальних питань освітньої інноватики.

Теоретичні та прикладні аспекти проведення експертизи освітніх інноваційних проєктів розроблені Л. Бурковою, С. Бушуєвим, І. Гавриш, А. Даниленко, В. Докучаєвою, А. Калініною, Г. Щекатуною, Д. Уїлсом та ін. Разом з тим, для підвищення надійності та об'єктивності оцінки якості інноваційних освітніх проєктів необхідне комплексне обґрунтування теоретичних засад, критеріїв і технології проведення їх експертизи.

Інноваційний проєкт – це система науково обґрунтованих концепції, цілей, технологічно розроблених змісту, послідовності та форм організації діяльності його учасників. Інноваційне проектування це – спеціальний вид діяльності, що спрямований на створення нових об'єктів, методів, схем, теорій, введення цих об'єктів практичний обіг з метою отримання якісно нових результатів [1, с. 730]. Проєкт завжди орієнтований на досягнення конкретних цілей, спрямований на пошук інноваційних способів вирішення проблем, отримання нових (унікальних) результатів у діяльності ЗДО.

Проектування процесу реалізації інновацій передбачає: аналіз педагогічної системи ЗДО для виявлення наявних протиріч в її функціонуванні та прогнозування подальшого розвитку;

визначення необхідних для її розвитку нововведень; оцінку інноваційного потенціалу ЗДО в плані його готовності до реалізації певних інновацій; пошук можливих внутрішніх та зовнішніх ресурсів саморозвитку педагогічної системи. Для аналізу, оцінювання, прогнозування особливостей, доцільності, ефективності, результативності та можливості реалізації в конкретному ЗДО певного інноваційного проекту проводять його експертизу. У Положенні про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності визначено, що процедура впровадження інноваційного освітнього проекту обов'язково передбачає його експертизу [5].

При оцінюванні проекту потрібно враховувати: проект має свою структуру, етапи, між якими існують певні зв'язки; проект спрямований на зміни в педагогічній системі як результату нововведень; кожен інноваційний освітній проект реалізується в комплексі з іншими проектами. Мета експертизи полягає в кваліфікованій оцінці запропонованих інноваційних проектів та надання висновків і рекомендацій щодо їх впровадження. Результати експертизи виступають інформаційною основою для прийняття рішень у процесі управління проектами.

Об'єктом експертизи є інноваційні проекти педагогічних систем, авторські програми, методики, технології, засоби тощо. Однак, виходячи з того, що «інноваційним освітнім проектом є процедура і комплекс усіх необхідних заходів щодо створення і реалізації інноваційного освітнього продукту» [5], вважаємо, що комплексним об'єктом проведення експертизи є інновація, технологія її впровадження, а також готовність закладу дошкільної освіти до реалізації обраного нововведення.

Експертиза спрямована на забезпечення інформаційно-аналітичної, оцінювальної, прогностичної, нормативної, консультативної функцій управління проектами. А. Даниленко розглядає експертизу інновацій як складний процес, який включає в себе: діагностику інноваційної ідеї на предмет її новизни, своєчасності, можливості реалізації й актуальності; оцінювання очікуваного результату від здійснення інновації на предмет її педагогічної доцільності, практичності та теоретичної значущості; прогнозування отримуваних кінцевих результатів від впровадження інновації на предмет її життєздатності та конкурентоспроможності [3, с. 153].

У процесі експертизи інноваційних освітніх проектів вирішуються такі завдання: визначення актуальності проекту,

його значимості для дітей, педагогів, батьків, відповідності окремого проекту загальній стратегії інноваційного розвитку ЗДО; аналіз наукової обґрунтованості й технологічної розробленості обраних інновацій; оцінка потенціалу нововведення для розвитку педагогічної системи закладу дошкільної освіти; встановлення сумісності інновації з педагогічною системою ЗДО; оцінка достатності ресурсів необхідних для реалізації проекту; встановлення відповідності інноваційних проектів діючим законодавчим нормам; управління можливими ризиками, їх мінімізація; надання рекомендацій та консультацій розробникам проекту. При проведенні експертизи інноваційних освітніх проектів необхідно дотримуватися таких вимог: компетентності експертів; комплексності оцінки запропонованих інновацій та можливостей їх впровадження; обґрунтованості та зрозумілості критеріїв оцінювання; відкритості роботи й рішень експертів; конструктивної співпраці експертів і замовників експертизи у визначенні та обговоренні питань і проблем; підтримки ініціативи авторів проекту, їх ідей, пропозицій.

Інноваційна діяльність, на відміну від стабільних процесів, характеризується високим рівнем невизначеності умов, чинників, результатів, що зумовлено специфікою її об'єкта, який в ідеальному плані представлено як проект майбутнього нового, чого ще не існує. Проблеми при проведенні експертизи інноваційних освітніх проектів виникають тому, що потрібно оцінювати те, що не завжди можна порівняти з існуючими еталонами із-за невизначеності критеріїв. Також часто традиційні засоби не дозволяють об'єктивно оцінити нові характеристики спроектованої педагогічної системи, процесу чи технології. Процедура експертизи інновацій також має свою специфіку, обумовлену новизною оцінюваного об'єкта.

Критерії експертизи інноваційних освітніх проектів – це система ознак, на підставі яких можна дати повну характеристику представленої для оцінювання інновації. Цілісність критеріїв і показників експертизи має забезпечувати оцінку проекту з позицій системності, повноти, оптимальності, можливості якісного аналізу й кількісної (в певній шкалі балів) оцінки. Виділяють різні групи критеріїв експертизи інноваційних освітніх проектів: критерії готовності інноваційної моделі до впровадження та критерії готовності педагогічного колективу і колективу учнів, їхніх батьків і громади до впровадження моделі (Г. Щекатунова) [6, с. 69]; методологічні, праксеологічні,

технологічні, комплексні критерії (С. Гончаренко) [2, с. 3-4]; критерії еталонної моделі інноваційної педагогічної системи, критерії процесу реалізації проекту, критерії цільові, критерії «непрямого ефекту» (В. Докучаєва) [4, с. 28]. Вважаємо, що для отримання системної інформації експертиза інноваційних освітніх проектів має включати: аналіз новизни ідей, концептуальності, цілей, чіткості розробленості структури, змісту, процесу, технології, умов та результатів реалізації нововведення. Це забезпечується комплексом критеріїв: методологічних – визначають актуальність, концептуальність, науковість інноваційної ідеї проекту; процесуальних – характеризують розробленість процесу реалізації нововведення; ресурсних – визначають достатність ресурсів для реалізації інновації; технологічних – оцінка способів організації діяльності учасників проекту; результативності – чіткості цілей проекту, засобів діагностики їх досягнення.

Технологія проведення експертизи інноваційних освітніх проектів передбачає такі етапи: подання заявки; визначення цілей експертизи, питань, що потребують кваліфікованого аналізу; підбір експертної групи; надання експертам необхідної інформації; визначення, підходів, критеріїв і правил оцінювання проекту; проведення експертизи; вироблення висновків, рекомендацій та консультування авторів проекту. Основним при проведенні експертизи є метод експертних оцінок. Також для отримання достовірної інформації при експертизі інноваційних освітніх проектів використовують ділові ігри, методи колективного блокнота, аналогій, синектики, мозкової атаки, аналізу конкретних ситуацій (case study), метод «Дельфі» та ін.

Кваліфікована, відкрита експертиза спрямована на підтримку, науково-консультативний супровід інноваційних освітніх проектів. У результаті розробникам проекту надаються експертні висновки, рекомендації, консультації. Тим самим експертиза сприяє розкриттю потенціалу освітніх інновацій, стимулює педагогічні колективи закладів дошкільної освіти до інноваційної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Бушуев С. Д. Креативные технологии управления проектами и программами : монография / С. Д. Бушуев, Н. С. Бушуева, И. А. Бабаев. К. : Саммит-Книга, 2010. 768 с.
2. Гончаренко С. У. Про критерії оцінювання педагогічних досліджень. *Шлях освіти*. 2004. № 1. С. 2–6.

3. Даниленко А. І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах : монографія. К. : Міленіум, 2004. 358 с.
4. Докучаєва В. В. Теоретико-методологічні основи проектування інноваційних педагогічних систем : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.01. Луганськ, 2007. 46 с.
5. Положення «Про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності». <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1171-17#Text>
6. Щекатунова Г. Д. Організаційно-педагогічні засади інноваційного розвитку загальноосвітніх навчальних закладів : монографія / авт. кол. : Г. Д. Щекатунова, Д. О. Пузіков, К. В. Гораш [та ін.] ; за ред. Г. Д. Щекатунової. К. : Пед. думка, 2013. 264 с.

Крутії Катерина Леонідівна

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної освіти,
Вінницький державний педагогічний
університету імені Михайла
Коцюбинського, м. Вінниця, Україна

**ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МЕНЕДЖЕРА ДОШКІЛЬНОЇ
ОСВІТИ ЯК СУКУПНІСТЬ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ І ТВОРЧИХ
ХАРАКТЕРИСТИК ОСОБИСТОСТІ**

Майбутнє дошкільної освіти, успішність її розвитку та модернізації залежить від рівня освіченості, професіоналізму та кваліфікації фахівців даної галузі. У свою чергу, професіоналізм фахівця залежить від рівня його освіти, професійної спрямованості, особистісних характеристик та сприйнятливості до інновацій, які є вимогою сучасного глобалізованого суспільства.

Мета інноваційної діяльності у закладі дошкільної освіти – це, насамперед, покращення, удосконалення педагогічної системи, що дозволить досягати більш якісних результатів освіти дітей дошкільного віку. Впровадження інновацій в роботу закладів дошкільної освіти вимагає змін та оновлень в роботі колективу в цілому, і, зокрема в управлінській діяльності їхніх керівників, які

повинні мати власне бачення інноваційного розвитку цих закладів [2].

Проблеми управління закладами освіти завжди були в центрі уваги науковців. Теорія управління представлена у наукових доробках вітчизняних та зарубіжних дослідників: Ю. Бобракова, А. Рейлі, Т. Сорочан, А. Файоля та ін. Вагомий внесок у розробку фундаментальних як і концептуальних положень розвитку української дошкільної освіти належить А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, В. Кузю, О. Проскурі та ін. Інноваційні підходи до управління закладами освіти досліджені Л. Ващенко, Л. Калініною, Л. Мармазою, О. Онаць, О. Пехотою, Л. Пісоцькою, Н. Побірченко та ін.

Основними напрямками інновації управлінської діяльності керівника-менеджера навчального закладу Е. Балашова вважає: концептуальність в управлінні закладом; цільовий підхід до управління; психологізація управління; моделювання структури управління, створення швидкодіючих технологій та механізмів управлінської діяльності; побудова рухливої структури горизонтальних зв'язків; приведення функцій управління у відповідність до завдань освітнього закладу; рефлексивність діяльності керівника; управління якістю освіти і вироблення нових підходів до визначення ефективності педагогічного процесу; комп'ютеризація, технологізація управління; адаптація досягнень науки менеджменту в соціальній та виробничій сферах до управління закладом освіти [1]. Вважаємо за необхідне доповнити даний перелік таким чинником як наявність у менеджера відповідного рівня інноваційної сприйнятливості, який вважаємо вагомим та необхідним для здійснення ефективно професійної діяльності у закладі дошкільної освіти.

Інноваційна сприйнятливість, ставлення до нововведень включає аналіз готовності фахівця до змін у професійній діяльності. Необхідність спеціальних інтелектуальних зусиль при актуалізації «інноваційної сприйнятливості», при розробці інновацій та включеності в реалізацію нововведень робить професійну діяльність менеджера дошкільної освіти важчою, ніж в умовах її традиційної регуляції.

Досліджуючи інноваційну сприйнятливість менеджера дошкільної освіти, доцільно відмітити таку якість фахівця, як готовність до інновацій, яка на наш погляд, визначається, перш за все, здатністю працювати в умовах невизначеності, адже успіх реалізації будь-якого нововведення визначається інноваційною

поведінкою (дією, в ході якої проявляються особистісні відносини суб'єкта до змін, що відбуваються). Вибір інноваційної поведінки залежить від рівня інноваційної схильності, потенціалу кожного конкретного суб'єкта. Отже, інноваційний потенціал менеджера дошкільної освіти – сукупність соціокультурних і творчих характеристик особистості, що виражає готовність удосконалювати професійно-педагогічну, управлінську діяльність, і наявність внутрішньо особистісних засобів і методів, які забезпечують цю готовність.

Здійснивши аналіз проблеми інноваційної сприйнятливості менеджера дошкільної освіти, можемо зробити висновок, що вона включає в себе наступні напрями: сприйняття інновацій, особистісні характеристики фахівця, що визначають його ставлення до нового, процес «інтеріоризації» сприйнятих ним інновацій, самоставлення і ставлення до інших суб'єктів інновацій, стратегії самоствердження, соціально-психологічні характеристики управлінця як учасника колективних інновацій, інноваційні компетенції, пов'язані з виконанням професійних функцій.

Сьогодні сучасний заклад дошкільної освіти являє собою складну систему, яка динамічно розвивається та вимагає якісного і грамотного управління. Практика педагогічної діяльності свідчить, що колектив на чолі з керівником-новатором досягає неабияких успіхів у професійній діяльності, сприяє ефективним результатам освітнього процесу, має усі передумови для досягнення нових результатів у царині дошкільної освіти. Адже якість дошкільної освіти для керівника – висока оцінка діяльності педагогів батьками і дітьми, підвищення престижу та іміджу закладу дошкільної освіти; збереження здоров'я дітей, раціональне використання часу дітей і педагога; успішність діяльності педагогів і дітей; повне засвоєння обраної освітньої програми та якісна підготовка дітей до школи [3, с. 71].

Список використаних джерел

1. Балашова Е. А., Юдкина Т. А. Организационная культура учителя. URL : <http://festival.1september.ru/>
2. Крутій К. Л., Маковецька Н. В. Інноваційна діяльність у сучасному дошкільному закладі: методичний аспект. Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2004. 128 с.
3. Крутій К. Л. Моніторинг як сучасний засіб управління якістю освіти в дошкільному навчальному закладі: монографія. Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2006. 172 с.

Лисенко Олександра Миколаївна,
доктор педагогічних наук, професор
кафедри педагогіки початкової освіти,
Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ, Україна
Вірстюк Вікторія,
студентка групи ДОмз – 22
Педагогічного факультету,
Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ, Україна

ВИХОВАННЯ ПОВЕДІНКИ ЯК СТРУКТУРНИЙ КОМПОНЕНТ СОЦІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У контексті гуманістичного підходу та впровадження в педагогічну практику компетентнісної парадигми все більше фахівців різних галузей – філософів, психологів, педагогів, соціологів – приділяють увагу проблемі культури поведінки як одній з найскладніших й важливих для повноцінного особистісного зростання.

Аналіз наукової літератури з проблеми виховання у зростаючій особистості культури поведінки дозволяє стверджувати доцільність погляду на неї крізь призму понять «віра–довіра–довірливе ставлення – культура поведінки». Різні аспекти заявленої проблеми розглянуто як вітчизняними, так і зарубіжними фахівцями. У поглядах на культуру поведінки є те, що їх об'єднує, проте й специфічне для різних галузей знань та представників різних шкіл.

Багатьма дослідниками, зокрема Н. Єрмаковою, А. Козиревою, Л. Комаровою, Н. Молостовою, О. Примою, О. Сидоренковим, Т. Скрипкіною, Л. Сохань та іншими, культура поведінки вважається проявом довіри до себе та показником гармонійного зв'язку зі світом.

Почуття довіри особистості до себе, до людей та до світу виявляється у її творчому підході до виконання завдань, сміливості у висловлюванні власної думки в присутності тих, хто її не підтримує. Як зазначає автор, особистість, що довіряє собі та довкіллю, може приймати рішення, втілювати їх у життя, бути переконаною у власній правоті, вміти визнавати помилки.

Здатність особистості вирішувати життєві проблеми, використовуючи конструктивні способи поведінки у різноманітних видах діяльності відповідно до власних цінностей та вподобань, кваліфікується авторкою як життєва компетентність.

Впевнена в собі людина, на думку таких учених, як А. Альгін, О. Запорожець Г. Лендрет, Г. Прихожан, досить вільна у виборі цілей та засобів їх досягнення, ставить перед собою завдання різного рівня складності. Таку особистість характеризують здоровий глузд, здатність формувати оптимальні, конкретні судження, наявність знань своєї справи, вміння ризикувати, спроможність доводити справу до кінця.

Обставини, за яких особистості доводиться здійснювати вольовий вибір, дуже рідко бувають однозначними. Там, де відсутній зовнішній примус, у дію вступає воля індивіда, яка виявляється не просто в бажанні та спроможності особистості вирішити проблему, доланні протиріч, але й у прагненні до самореалізації та самоствердження. Внутрішні намагання самореалізуватися є базовими потребами, які вона прагне задовольнити.

Важливою для розуміння сутності зазначеного феномену є думка відомої української дослідниці С. Тищенко. Нею було встановлено, що емоційно-ціннісне ставлення до себе виступає в процесі взаємодії з оточуючим середовищем умовою становлення образу-Я і в той же час обумовлюється його рівнем розвитку. Через усі дослідження автора проходить думка про існування тісного взаємообумовленого зв'язку між особливостями ставлення до себе, оточуючого середовища та когнітивними процесами образу-Я. Згідно її позиції, ставлення до себе визначає характер ставлення до інших людей, впливає на процеси самоусвідомлення, опосередковує ціннісні орієнтації особистості [4; 303].

Спроба узагальнити дані психолого-педагогічних досліджень з проблеми культури поведінки простежується у працях В. Ромека. Культура поведінки у собі автор розглядає як соціально-психологічну характеристику особистості. Центральним компонентом культури поведінки є, на його думку, генералізоване позитивне ставлення до власних навичок, умінь, здібностей, їх застосування.

Автор використовує поняття «впевнена поведінка» (оскільки багато з невпевнених у собі людей володіють усіма необхідними навичками впевненої поведінки, але не використовують їх через

будь-які причини). Впевненою поведінкою, на погляд В. Ромека, є «культурно унормований репертуар навичок, що забезпечує самореалізацію людини у відповідному соціальному середовищі» [2, с. 74]. Повнота або вузькість особистого репертуару впевненої поведінки є індивідуальною характеристикою, а навички – характеристикою зовнішньою. Ступінь повноти репертуару впевненої поведінки конкретної людини визначається, з одного боку, характеристиками соціально впевненої поведінки, з іншого – особистим поведінковим репертуаром, і утворюється їх перетинанням.

На залежність образу-Я зростаючої особистості від того, як оточуючі її сприймають, вказує В. Слуцький. Саме під впливом оцінки дорослого, на його думку, формується не тільки уявлення дитини про себе, а й тип мотивації її поведінки та діяльності, орієнтації на мотивацію досягнення успіху або, навпаки, уникнення неуспіху. Як зазначає автор, батьки та інші дорослі формують у дитини певні особистісні цінності, ідеали, еталони, до яких треба прагнути; накреслюють плани, цілі, визначають стандарти тих чи інших дій. Реалістичні, відповідні можливостям дитини, цілі формують позитивний образ-Я, позитивну самооцінку, культура поведінки у собі. У разі нереалістичних планів, зависених вимог та стандартів дитина втрачає віру в себе; у неї формується занижена самооцінка, негативні уявлення про себе, некультура поведінки [3].

Виховання поведінки, а саме культури у будь-якому виді діяльності має місце тоді, коли самооцінка дитини відповідає її реальним можливостям, є адекватною. Згідно його даних, завищена чи занижена відносно реальних можливостей самооцінка сприяє появі самокультури поведінки або некультури поведінки. Вони за певних умов виховання можуть перетворитися на стійкі якості особистості, виявлятися в окремих видах діяльності чи ставленнях до дійсності, поширюватися на ті види діяльності, у яких у дитини відсутній досвід. На думку автора, індивідуальний досвід, одержаний у конкретній діяльності, є реальною основою для визначення дитиною наявності або відсутності у неї певних якостей, умінь та можливосте.

Увагу А. Алексєєвої, Л. Галігузової, Р. Жуковської привернуло питання зв'язку культури поведінки та сором'язливості, особливостей поведінки і методів виховання таких дітей. Окремі аспекти подолання сором'язливості та замкненості вказані авторами пов'язують з невпевненістю. І хоча феномен сором'язливості ще не

отримав достатнього висвітлення в науковій літературі, його існування дослідники також пов'язують з почуттям культури поведінки.

За стійким переконанням педагогів-гуманістів Я. Корчака, М. Монтессорі та інших, у відносинах між дорослим та дитиною не повинно бути антагонізму, що перешкоджає самоактуалізації особистості. Повага до неї, визнання своєрідності дитини змінює власне сприйняття, дозволяє реальніше оцінити себе, бути впевненішим у собі.

З позицій ставлення людини до власного «Я» та інших розглядає культуру поведінки Е. Берн. Автором виділені такі аспекти ставлення: «Я хороший, ти хороший» (характерне для позиції впевненої людини); «Я поганий, ти хороший» (позиція, властива невпевненим людям); «Я хороший, ти поганий» (відповідає поведінці самовпевнених людей); «Я поганий, ти поганий» (позиція безнадійності, проявляється у клінічних випадках некультури поведінки) [1].

Отже, проведений аналіз поняття «культури поведінки» в контексті вітчизняної та зарубіжної психолого-педагогічної науки показав, що зазначений феномен є складним утворенням, пов'язаним зі специфічним ставленням людини до свого внутрішнього світу, до власної суб'єктності як до цінності. Згідно сучасним напрямом психолого-педагогічної науки саме в суб'єктності міститься джерело усіх людських інтенцій, джерело активності.

Узагальнюючи результати наукових досліджень, треба зазначити, що вихвання поведінки, а саме культури, як особистісної якості, дозволяє їй реалізувати свій життєвий потенціал, уможлиблює здатність самостійно будувати своє життя, поведінку та діяльність відповідно до власних уявлень про щастя, забезпечити активність у суспільній роботі. Аналіз праць провідних фахівців з означеної проблеми дозволяє говорити, що культура поведінки допомагає успішному спілкуванню, породжує рішучість, оптимізм, радість життя. Впевнена людина довіряє собі й оточенню, налаштована на успіх.

Список використаних джерел:

1. Бернс Р. Развитие Я - концепции и воспитание : [пер. с англ.] / Р. Бернс ; общ. ред. и вступ. ст. В.Я. Пилиповского. М. : Прогресс, 1986. 420 с.
2. Ромек В.Г. Уверенность в себе : этический аспект / Владимир Георгиевич Ромек // Журнал практического психолога.

1999. № 9. С. 3–14.

3. Слуцкий В.М. Влияние оценки взрослого на формирование отношения к себе у детей : автореф. дисс. на соиск. учен. степени канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / В.М. Слуцкий. М., 1986. 17 с.

4. Тищенко С.П. Развитие внутреннего мира ребенка // Воспитание детей дошкольного возраста / под ред. Л.Н.Проколиенко. К. : Рад. школа, 1991. С. 40–83.

Лисенко Олександра Миколаївна,
доктор педагогічних наук, професор
кафедри педагогіки початкової освіти,
Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ, Україна

Зборовська Тетяна,
студентка групи ДО-21м
Педагогічного факультету,
Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ, Україна

ВПЛИВ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ЇХ ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК

Творча діяльність розвиває почуття дитини. У процесі творчої діяльності дитина переживає цілу гаму позитивних емоцій як від процесу, так і від отриманого результату. Творча діяльність сприяє більш оптимальному та інтенсивному розвитку вищих психічних функцій: пам'яті, мислення, сприймання, уваги, уяви. Творча діяльність під час практично-перетворювальної діяльності розвиває особистість дитини. Створюючи вироби, вона відображає в них власне розуміння життєвих цінностей, осмислює їх, пронизується їх значущістю та глибиною. Творча діяльність розвиває естетичні почуття дитини, формує художньо-творче сприймання навколишнього світу, оцінку прекрасного.

Ми схиляємось до думки, що необхідною реальною основою

збудження творчої активності дошкільника у практично-перетворювальній діяльності є поєднання репродукції (відтворення) та творчості. В.Роменець вважає, що репродуктивний елемент навчання становить «ремісничу» основу, це дає можливість працювати як у мистецькому, так і в технічному напрямках. «Без уміння заґрунтувати полотно, збудувати перспективу, покласти світло і тіні не можливо намалювати картину» [3, с.69].

П. Підкасистий стверджував, що змістом творчої роботи є осмислення проблеми, припущення про можливість відкриття невідомого в непізнаній сфері або принципово нового знання про певні явища [3, с.31]. Діяльність педагога має бути націлена не лише на викладання фактичного матеріалу під час практично-перетворювальної діяльності, дітям необхідно показати зразки теоретичного узагальнення понять, виховати вміння бачити специфічні, відмінні риси прояву того чи іншого поняття або явища в різних умовах. За таких обставин складові творчості будуть виявлятися навіть на стадіях засвоєння й репродукції раніше здобутих шаблонних знань. Репродуктивні процеси, що протікають у вигляді наслідування, виступають у поєднанні з елементами творчих процесів. Вони виявляються у накопиченні особистого практичного й пізнавального досвіду, в індивідуальному переосмисленні суспільного досвіду [3, с.33].

На нашу думку, різні види діяльності в ЗДО мають унікальну можливість для формування у дітей художньо-естетичної оцінки об'єктів та явищ дійсності та залучення їх до створення естетично значущих предметів середовища. Ми схиляємось до думки В. Щербакова, що творча діяльність дитини – явище, в якому розкривається сутність, вирішуються різні завдання. Дитяче мистецтво починається там, де починаються естетичні оцінки дійсності, що сприймається [4, с.67].

На ранніх етапах життя дитина виховується під впливом того середовища, яке для неї організували дорослі, пізніше цей вплив так чи інакше усвідомлюється, дитина починає ніби приміряти до речей усвідомлені норми. У певній ситуації ці норми можуть мати спотворений характер: річ цінується не за її здібність, красу чи виразність, а за престижність і т.п. Шкода, але на сучасних дітей значною мірою впливає явище «фетишизму речей», що завжди пов'язано з недостатнім творчим розвитком дитини.

Ця проблема залишається актуальною, хоча завдяки зусиллям багатьох педагогів, художників, учених в інтер'єр ЗДО входить все більше вишуканих, виразних речей. Діти дізнаються про народні художні промисли, про майстрів, які з давніх часів вносили красу в повсякденне життя. Але проблема навчання та виховання дитини, яка уміє у повсякденному житті організувати навколо себе по-справжньому гармонійне середовище, відчутти його духовний вплив, не тільки не вирішується поки що у масовій педагогічній практиці, але, по суті, тільки починає нами усвідомлюватись. І саме зараз стає зрозуміло, що в цій роботі ЗДО вже не може обійтись тими засобами, якими вона користується сьогодні. Саме життя підводить нас до того, що необхідний перехід до нового якісного рівня викладання низки традиційних методик. Передусім йдеться про заняття художньої праці і трудового навчання. Їхні можливості дуже великі, але використовуються вони не в повному обсязі. Основна причина полягає в тому, що ми знайомимо дітей на заняттях практично-перетворювальної діяльності лише з технікою виконання того чи іншого виробу і не вчимо їх створювати світ естетично значущих речей, світ, у якому нам зручно, в якому ми живемо зі своїми друзями, рідними, через який виражаємо свої почуття, не створюємо належних умов для сприймання та художньої оцінки творів мистецтва (у нашому випадку декоративно-ужиткового).

Розкриваючи зміст творчої роботи під час практично-перетворювальної діяльності у ЗДО, слід зазначити, що творчий характер діяльності передбачає виникнення і розвиток задуму, адже дитина не просто переносить те, що запам'ятала, – у неї виникають переживання у зв'язку з цим предметом, певне ставлення до нього. Єдине уявлення містить у собі те, що сприймається у різний час при різних обставинах. З усього цього створюється образ, який дитина висловлює за допомогою зображувальних засобів.

Сприймання залежить не лише від подразнень, а й від самої дитини. На сприймання завжди певною мірою впливають особливості дошкільника (суб'єкта сприймання): ставлення до предмета, який він сприймає, інтереси, бажання, потреби та почуття. Також сприймання залежить від минулого досвіду старшого дошкільника. Чим багатший досвід дитини, чим більше у неї знань, тим повніше її сприймання, тим більше вона побачить у предметі. Зміст сприймання залежить і від поставленої мети, і від мотивів діяльності. У процесі сприймання беруть участь емоції,

які можуть змінювати його зміст. Таким чином, сприймання є активним процесом, яким можна керувати.

Порівняно з відчуттями, сприймання більш висока форма аналітико-синтетичної діяльності мозку. Осмислення сприймання неможливе без аналізу. В основі складного процесу побудови образу сприймання є системи внутріаналізаторних та міжаналізаторних зв'язків, що забезпечують найкращі умови виділення подразників і врахування взаємодії властивостей предмета як складного цілого.

Набутий досвід сприймань, образи уявлення, знання, зафіксовані в слові, включаючись у сприймання, дають можливість формувати цілісний образ об'єкта у результаті виділення тільки деяких його властивостей і елементів. У процесі створення образу сприймання бере участь також мислення. Без мислення сприймання не здатне відбити конкретну цілісність предмета.

На думку О.Запорожця, в основі виникнення суб'єктивного цілісного предмета лежить складна дія органів чуття, яка містить у собі низку сенсорних операцій, що об'єктивно відповідають предметам, які сприймаються, і взаємодії різних їх якостей і сторін [1, с.62].

У дітей старшого дошкільного віку сприймання стає більш довільним, цілеспрямованим і категорійним процесом. Сприймаючи нові для них предмети та явища, Діти прагнуть відносити їх до певної категорії об'єктів. Особливості сприймання дітей старшого дошкільного віку виявляються у виконанні завдань на вибір об'єктів із певної їх сукупності. Вибираючи предмети, вони орієнтуються здебільшого на їх колір та форму.

Зазначимо, що при організації творчої діяльності дітей старшого дошкільного віку під час практично-перетворювальної діяльності, варто зважати на помилки у сприйманні простору, серед яких «дзеркальні» окомірні помилки у вимірі, зображенні та побудові симетричних фігур. У розумінні дитини простір – це те середовище, в якому вона дихає, відчуває й переживає. Отож, ведучи мову про особливості сприймання простору в старшому дошкільному віці необхідно зважати на те, що це не просто матеріалістична категорія, це – ідеальний світ, в якому змішані конкретні предмети, люди, герої казок, вулиці, явища; в якому сонце, зорі, дерева, каміння мають душу. Відповідно гра образами в такому просторі переносить дитину на крилах фантазії далеко від того місця, де вона відбувається. Отож важливо, щоб у процесі

творчої діяльності Діти навчилися: спостерігати красу природи, предметів навколишньої дійсності, творів мистецтва; втілювати уявні образи, емоційні відгуки у своїх виробах; порівнювати своє розуміння побаченого з реальністю. Такий вид діяльності через образність та порівняння не віддаляє дітей від реальної дійсності, а навпаки, примушує знову повернутися до неї вже на більш високому рівні сприймання.

Отож важко переоцінити роль занять та художньої праці, що здійснюються в руслі творчого мислення та сприймання. У процесі трудової діяльності в дитини активно розвивається творче мислення. Цьому сприяє те, що в процесі праці дошкільник повинен чітко уявити собі результат роботи. Але слід пам'ятати про те, що праця не завжди активно розвиває здібності дитини. Робота, яка виконується за інструкцією, в якій досить детально розписано увесь трудовий процес, мало розвиває творче мислення старшого дошкільника. Дошкільник має навчитись втілювати в художньому образі не просто предмет або явище, а своє розуміння, своє ставлення до нього, адже художній образ є єдністю об'єктивного і суб'єктивного, суцього і бажаного, реального й ідеального.

Список використаних джерел:

1. Запорожец А.В. Избранные психологические труды : в 2-х т./ А.В. Запорожец. М. : Педагогика, 1986. Т.1. 1986. 320 с.
2. Пидкасистый П.И. Самостоятельная деятельность учащихся. Дидактический анализ процесса и структура воспроизведения и творчества / П.И. Пидкасистый. М. : Педагогика, 1972. 184 с.
3. Роменець В.А. Психологія творчості : навчальний посібник. для студентів вищих навчальних закладів / В.А.Роменець. К. : Либідь, 2001. 286 с.
4. Щербаков В.С. Изобразительное искусство. Обучение и творчество / В.С. Щербаков. М. : Просвещение, 1969. 93 с.

Лисенко Олександра Миколаївна,
доктор педагогічних наук, професор
кафедри педагогіки початкової освіти,
Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ, Україна
Ковальська Христина,
студентка групи ДОМЗ-22
Педагогічного факультету,
Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника,
м. Івано-Франківськ, Україна

НАВИЧКИ ЧИТАННЯ У ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ: ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ТА ОЗНАКИ ГОТОВНОСТІ

Читання є складним процесом, який допомагає дітям навчатися, розвиватися, соціалізуватися у суспільстві. Навичкою читання діти найчастіше опановують у школі, але готуються до цього ще у дошкільному віці, щоб уникнути порушень читання і труднощів під час навчання загалом.

Вагомий внесок у проблему готовності оволодінням навичками читання зробили Т. Єгоров, Д. Ельконін, Г. Каше, Т. Філічева та ін.

В. Селіверстов визначає читання як складну навичку, яка засвоюється в ході навчання і є засвоєнням і відтворенням звуків мови, позначених буквами.

Р. Лалаєва пише, що читання є складним психофізіологічним процесом, що здійснюється діяльністю аналізаторів та різних мозкових систем.

Т. Єгоров також відзначає вплив аналізаторних систем на читання та характеризує читання як систему зв'язків між зоровими образами та виголошенням, що визначає технічну сторону читання. Смыслову ж сторону визначає як розуміння читання і ставлення до прочитаного. Технічна та смыслова сторони читання нерозривно пов'язані між собою та взаємно обумовлюють один одного. Сприйняття тексту та його вимовлення впливає на розуміння прочитаного, розуміння визначається сприйняттям [2, 3].

Д. Ельконін під навичкою читання має на увазі а) декодування текстів, представлених у графічній формі,

переведення їх в усне мовлення б) розуміння значення письмових текстів тощо.

Дитина під час навчання грамоті відчуває у собі певний прогрес. Літера діє на її орган зору, зорове сприйняття, звук - на слухове. Ці подразники викликають збудження у клітинах кори головного мозку. Якщо ж дитина ще й вимовляє відповідний звук, збудження відбувається і в рухових клітинах головного мозку. Таким чином, в результаті одночасного збудження вище сказаних клітин між ними встановлюється зв'язок, і сприймання будь-якої букви викликає уявлення звуку або навпаки сказаний звук буде викликати уявлення букви, таким чином, виникає зв'язок між буквою і звуком [2, с. 24]. У ході читання складів також виникають зв'язки, внаслідок чого дитині буває достатньо подивитися на слово, і вона уявляє собі її вимову та звучання [2].

Формування навички читання складний процес, що характеризується певною поетапністю. Т.Г. Єгоров виділяє чотири ступені (стадії) формування навички читання.

- оволодіння звукобуквеними позначеннями;
- читання за складами;
- становлення синтетичних прийомів читання;
- синтетичне читання.

Перший ступінь бере свій початок у добукарний або підготовчий період і продовжується весь букварний період. На цьому етапі діти вчать виділяти звук і співвідношення його з графічним зображенням, займаються злиттям звуків у склади та поєднанням складів у слова. Одиницею читання є буква. Дитина спочатку розпізнає літери, потім з'єднує в склади і слова.

Розуміння читання своєрідне. Найчастіше, прочитавши слово, діти не розуміють значення, але повторне відтворення дозволяє усвідомити його значення.

На другому ступені одиницею формування навички читання є склад, оскільки зв'язок між складом та його призначенням вже сформувався. Читання характеризується тим, що діти, прочитавши слово по складах, ще раз його прочитують. Це пов'язано з тим, щоб дізнатися слово та зрозуміти його значення. Повторне читання найчастіше зустрічається під час читання важких слів, слова ж, які доступні за змістом і легко артикуються можуть повторюватися навіть тоді, коли прочитані складами. Також повторення слів може бути відновлення сенсу прочитаного речення чи всього тексту.

Третій ступінь є перехідним від аналітичного читання до синтетичних прийомів читання. Слова, які вже знайомі дитині, читаються цілком, малознайомі ж і важкі за звукоскладовою структурою – за складами. Важливу роль цьому щаблі грає смисловий здогад, коли діти не дочитавши слово остаточно, припускають його закінчення і значення. У зв'язку з цим читання характеризується великою кількістю помилок і вимушеним поверненням до прочитаного, для виправлення неправильно прочитаного слова.

Для четвертого ступеня характерне цілісне читання. Основним завданням є розуміння прочитаного. Сприйняття характеризується цілісністю, тому учень читає не окремі слова, а повний текст.

На всіх щаблях розвитку читання зустрічаються помилки, але ближче до четвертої стадії їх помітно зменшується. Ці помилки залежать від індивідуальних особливостей кожної дитини. І в процесі всього навчання, всього життя відбувається вдосконалення навички читання.

Інші педагоги виділяють у формуванні навички читання три етапи:

- аналітичний – одиницею читання є буква чи склад;
- Синтетичний – одиницею читання є слово;
- Автоматизований – одиницею читання стає синтагма [1].

А. Корнєв, посилаючись на дослідження Маршет (1981) і Frith (1985), які запропонували модель формування навички читання та виділили три стадії, описує їх наступним чином:

1. логографічне читання.

На цій стадії характерне запам'ятовування слів цілими образами. Діти співвідносять образи букв з картинками, з предметами і починають розуміти, що букви мають якийсь сенс.

2. альфаветичне читання.

На цій стадії відбувається засвоєння звукобуквенної символіки та вміння диференційовано співвідносити сенсорозрізні ознаки знаків писемної мови.

3. орфографічне читання

Ця стадія характеризується тим, що відбувається перехід від буквального декодування до впізнання групи букв [3].

Таким чином, всі етапи (ступені) оволодіння навичкою читання, незалежно від того, ким вони запропоновані, мають схожі риси. Ці етапи характеризуються логічною структурою, на

кожному шаблі вирішуються певні завдання задля досягнення мети, оволодіння навичкою читання.

Для того щоб дитина опанувала навичку читання, потрібна певна готовність до цієї діяльності.

А. Корнев виділяє три аспекти готовності до читання:

Готовність як налаштованість, мотивованість. Дитина виявляє інтерес до літер, до слів, у багатьох цей інтерес з'являється у 3-4 роки, але швидко зникає. І вже стійкий інтерес формується у 5-7 років .

Інтелектуальна, когнітивна готовність. Для успішного оволодіння навичкою читання необхідно вміння абстрагувати, скористатися символами. У дитини сформована символічна гра, вона має узагальнюючі поняття, також образотворчі здібності.

Мовна та метамовна готовність. У дитини має бути сформована усне мовлення, їй необхідно розуміти що таке усне мовлення.

Розуміти звукову сторону мови до освоєння значення букв. Для такої підготовки необхідне спеціальне підготовче навчання.

У психолого-педагогічних дослідженнях готовність до шкільного навчання описується багатокомпонентно. Виділяються такі компоненти, як фізіологічний, мовний, соціальний (мотиваційний), комунікативний, інтелектуальний, емоційно – вольовий, суб'єктивно-діяльнісний та ін. Ці компоненти впливають і на готовність до оволодіння навичкою читання.

Читання є одним із видів писемного мовлення, яке формується набагато пізніше, ніж усне мовлення. Письмова мова не може повноцінно розвиватися, якщо усне мовлення не сформоване або сформоване недостатньо. Усна мова в основному здійснюється діяльністю мовленнєво-слухового та мовленнєво-рухового аналізаторів, письмова ж мова, є не слухомоторним, а зорово-слухомоторним освітою, тому що всі три аналізаторні системи беруть участь у письмовій діяльності.

Таким чином, письмове мовлення неможливе без усного мовлення. Усна мова визначає готовність до розвитку писемного мовлення.

Процес виділення звуків мови тісно пов'язаний зі слуховим та мовленнєво-руховим аналізатором. Взаємозв'язок цих аналізаторів проявляється в тому, що при оволодінні звуковим аналізом дитина має певний руховий образ звуку, що виділяється, який допомагає вичленувати цей звук зі складу слова, слуховий образ звуку направляє і контролює образ. Але не завжди слухові та

мовленнево-рухові процеси відповідають один одному. Наприклад, дитина може правильно чути звук, але неправильного його вимовляти.

Отож, лексико-граматичний розвиток мовлення також відіграє важливу роль у оволодінні навичкою читання. Слід пам'ятати, що недостатнє розуміння і неправильне вживання слів, граматичних конструкцій може негативно зашкодити читанню. Розуміння слів, речень, всього тексту може страждати через недостатній лексико-граматичний розвиток.

Список використаних джерел:

1. Горячова, І. А. Підготовка до навчання читання та письма дітей чотирирічного віку [Текст] / І. А. Горячова - Єкатеринбург: Вид-во "Артефакт", 2017. - 96 с.
2. Єгоров Т., Корекція усного та писемного мовлення учнів початкових класів [Текст] / Л. Н. Єфіменкова. - М.: Просвітництво, 1991. - 224 с.
3. Корнєв, А. Н. Підготовка до навчання грамоті дітей з порушенням мови [Текст]/А. Н. Корнєв. - М.: Айріс-прес, 2006 - 128 с.

Лоб Ольга Василівна

викладач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія,
м. Хмельницький, Україна

**ПІДТРИМКА ПОЗИТИВНОГО ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ
ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Успішність організації навчально-виховного процесу у дошкільних закладах, залежить від стану сформованості у дітей їх пізнавальної сфери, а також сформованості позитивного емоційного клімату в групі дошкільного закладу та й в цілому. Недостатній розвиток позитивних емоцій, особливо у дошкільників, спричиняє окремі труднощі у момент сприймання, засвоєння та переробці інформації, впливає на опанування дітьми знань, умінь та навичок.

Емоційне середовище для дитини дошкільного віку має особливе значення. Тому вимагає від педагога високого професіоналізму, майстерності педагогічної взаємодії, доцільних педагогічних дій щодо емоційної наповненості життя дитини в освітньому просторі закладу дошкільної освіти, надання допомоги в розумінні, усвідомленні дитячих емоцій та їх регуляції, забезпечення розвитку емоційно-почуттєвої сфери дошкільника.

Емоції відіграють визначальну роль у долученні дитини дошкільного віку до загальнолюдських цінностей. Крім того, в складних умовах сьогодення, які швидко змінюються, щороку збільшується кількість дітей з емоційними проблемами, агресивних, тривожних, не впевнених у собі. Тільки цілеспрямований комплексний психолого-педагогічний супровід в навчально-виховному процесі дасть змогу реалізувати завдання змістовної лінії емоційноціннісного розвитку дошкільника.

Діти болісно переживають приниження, образу, тривалий час повертаються подумки до неприємних подій, що викликали негативні емоції. Дошкільники довго пам'ятають страх, зраду, образу, кривду.

Емоція (душевне хвилювання, душевний рух) – це психічний процес, що відображає у формі переживань особистісну значущість та оцінювання зовнішніх і внутрішніх ситуацій для життєдіяльності людини. Емоції потрібні для віддзеркалення суб'єктивного ставлення людини до самої себе і до навколишнього світу [1, с. 9].

Питання вивчення емоційної сфери розглядалися багатьма відомими вітчизняними психологами, зокрема Л. Виготським, О. Запорожець, Н. Левітовим, О. Леонт'євим, Р. Немовим, А. Петровським, К. Платоновим, Б. Тепловим.

На початок дошкільного віку дитина вже має відносно багатий емоційний досвід. Вона достатньо активно реагує на радісні та сумні події, легко проймається настроєм оточуючих. Вираження емоцій у молодшого дошкільника досить часто має безпосередній характер, який дитина досить бурхливо проявляє в міміці, словах, рухах. Значний вплив на емоційний стан дитини в цьому віці має оцінка її вчинків дорослими (батьками, вихователем). У більшості дітей позитивні оцінки дорослого підвищують тонус нервової системи, збільшуючи ефективність діяльності, яку вони виконують. У той же час негативні оцінки, особливо якщо вони повторюються, створюють пригнічений настрій, знижують фізичну та розумову активність.

На четвертому-п'ятому році життя у дитини вперше виникає почуття відповідальності. Це пов'язано з формуванням простіших моральних уявлень відносно того, що добре а що погано. Виникають почуття задоволення, радості під час удалого виконання своїх обов'язків і засмучення під час порушення встановлених вимог. Ці емоційні переживання виникають здебільшого у взаєминах дитини з близькою для неї людиною і поступово розширюються на ширше коло людей [1, с. 30].

Позитивні емоції розвиваються у дитини в грі та в дослідницькій діяльності. Бюлер довів, що момент переживання задоволення в дитячих іграх змінюється місце виникнення у міру зростання і розвитку дитини: у малюка задоволення виникає в момент отримання бажаного результату.

У цьому випадку емоції задоволення належить завершальна роль, що стимулює виникнення у дитини бажання довести діяльність до кінця. Другий ступінь – функціональне задоволення: дитині, яка грається, дає задоволення не тільки результат, але і сам процес діяльності. Задоволення тепер пов'язане не із завершенням процесу, а з його змістом. На третьому ступені у дітей старшого дошкільного віку з'являється передбачення задоволення [2].

Дошкільники сприймають і пізнають навколишній світ емоційно і чуттєво, на їхнє спілкування і виливають різні емоції (позитивні й негативні). Тому педагог повинен створити в групі умови для збагачення емоційної сфери дітей, надавати їм можливість проявляти власні почуття, підтримувати емоційне сприйняття дитиною навколишнього світу, яке стимулює її пізнавальну і творчу активність, а відтак сприяє розвитку психічних процесів і особистісних якостей.

Забезпечити домінування позитивних дитячих емоцій у дошкільному навчальному закладі і родині можливо за умови координації зусиль обох суб'єктів виховного процесу. Найважливішим для дитини фактором, що впливає на її емоційний стан є оточуюче середовище. Як правило, у родинному побуті та дошкільному навчальному закладі організація простору зводиться до облаштування ігрових куточків (у ЗДО), накопиченням іграшок, одягу, предметів ужитку (у сімейному побуті). Цю орієнтацію можна визначити, як предметно-розвиваючу, хоча у більшій мірі дитина потребує емоційно-розвиваючого середовища, такого що сприяє різнобічному і повноцінному розвитку емоційно-почуттєвої сфери, як умови

подальшого успішного та гармонійного розвитку, встановлення душевних контактів з оточуючими.

Встановлення емоційного контакту вихователя з дитиною в дошкільному закладі передбачає:

- створення позитивного емоційного настрою у групі по відношенню до кожної дитини (особливо у період адаптації);
- формування у дітей позитивного ставлення до перебування у групі, через створення емоційно теплої атмосфери;
- створення атмосфери емоційної безпеки у групі;
- стимулювання у дітей яскравих емоційних переживань, утому числі колективних;
- формування у дитини позитивного «Я» образу;
- розвивати у дітей здатність через дію виказувати емоційний стан;
- розвивати уміння реагувати на інтонацію, міміку, жести дорослого;
- закріпляти готовність до спільної з дорослим діяльності через емоційний контакт;
- підтримка дитини у емоційних переживаннях, навчання контролю за емоціями [3].

Отже, за правильної організації колективної діяльності дітей, пов'язаної з активізацією позитивних емоцій, у них дуже рано починають формуватись дружні відносини, які в колективі створюють доброзичливу атмосферу серед дошкільників.

Список використаних джерел:

1. Загадковий світ емоцій. Розвиток емоційної сфери дошкільників / Упоряд. І. В. Молодушкіна. 2-ге вид. Х. : Вид. група «Основа», 2011. 207 с.
2. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник. К. : Центр навчальної літератури, 2005. 128 с.
3. Методичні рекомендації до програми розвитку та виховання дитини раннього віку «Зернятко». Під ред.. О. А. Кононко. Кобза, 2004. 188 с.

Лонська Людмила Миколаївна,

здобувач другого (магістерського) рівня
вищої освіти спеціальності

012 Дошкільна освіта, Житомирський
державний університет імені Івана
Франка, м. Житомир, Україна

Науковий керівник

Коновальчук Іван Іванович,

доктор педагогічних наук,

завідувач кафедри дошкільної освіти
та педагогічних інновацій,

Житомирський державний університет
імені Івана Франка,

м. Житомир, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

У Базовому компоненті дошкільної освіти (редакція 2021) акцентується увага на необхідності забезпечення наступності та перспективи розвитку дитини в системі дошкільної та початкової освіти [1]. Це актуалізує в теорії та практиці дошкільної освіти дослідження проблем підготовки дітей до школи. Комунікативна готовність є однією з основних умов успішного входження дитини в світ шкільного життя, її адаптації до нової соціальної ситуації розвитку, оволодіння новими способами діяльності, налагодженню взаємостосунків з однокласниками.

Теоретичні та методичні засади формування в дітей старшого дошкільного віку комунікативної готовності до школи розкриті в працях Л. Артемової, А. Богуш, Н. Бібік, М. Вашуленка, Л. Виготського, А. Запорожця, О. Кононко, Т. Піроженко, Л. Калмикової, Н. Лисенко, Т. Пантюк, Т. Поніманської та ін. Науковці наголошують на важливості цілеспрямованої підготовки дітей до школи, щоб забезпечити комфортний перехід ними до нового освітнього середовища, зміни соціальної ролі, освоєння нових видів діяльності, враховуючи особливості їх вікового розвитку як на етапі дошкільного дитинства так і на початку навчання в школі. Незважаючи на досить всебічне висвітлення у наукових дослідженнях цих питань, певні аспекти процесу

формування в дітей старшого дошкільного віку комунікативної готовності до школи потребують окремого висвітлення.

Мета підготовки дітей до школи полягає у формуванні в них комплексу якостей, які необхідні щоб успішно подолати можливі ризики при переході із системи дошкільної освіти до системи шкільного навчання. Готовність до навчання у школі Т. Поніманська розглядає як інтегративну характеристику психічного розвитку дитини, яка охоплює компоненти, що забезпечують її успішну адаптацію до умов і вимог школи. Цей феномен постає як загальна (психологічна) і спеціальна готовність до навчання у школі, в якій розкриваються рівні розвитку тих психологічних якостей, що найбільше сприяють нормальному входженню у шкільне життя, формуванню навчальної діяльності [5, с. 74]. Така готовність є результатом соціальної зрілості дитини й обумовлює її поступову інтеграцію у шкільне життя. Значною мірою цей процес залежить від сформованості в дитини особистісних комунікативних якостей та умінь спілкуватися, взаємодіяти з іншими дітьми та вчителем.

На основі узагальнення різних підходів ми визначаємо поняття «комунікативна готовність дитини до навчання в школі» як достатній рівень сформованості в неї необхідних особистісних якостей, засвоєння засобів діалогічного й монологічного мовлення, індивідуального досвіду спілкування, цілісність яких забезпечує взаємодію дитини з однолітками та дорослими в новій системі соціальних відносин у різних ситуаціях шкільного навчання.

У структурі комунікативної готовності дітей до школи виділяють взаємопов'язані компоненти: емоційний, мовленнєвий, поведінковий, які формуються й проявляються комплексно. Зміст комунікативної готовності дітей до школи включає: емоційну стабільність, ініціативність, позитивний настрій, уміння доцільно застосовувати мовні та немовні засоби в різних ситуаціях спілкування, практичне використання набутого досвіду комунікації у взаємодії з однолітками та дорослими.

Педагоги відзначають, що однією з важливих складових комунікативної готовності дитини до школи є вміння будувати емоційно позитивні стосунки з однолітками, здатність до емпатії, співпереживання, довольної регуляції свого емоційного стану, адекватного сприйняття й реагування на слова й дії інших. У школі в дитини має знайомитися з однокласниками, знаходити нових друзів, ділитися з ними своїми думками, почуттями. Позитивні враження, гарний настрій від спілкування з

однокласниками й вчителями впливають на самооцінку дитини, її впевненість у собі, ставлення до інших та її благополуччя в цілому. Від характеру міжособистісних відносин залежить соціальний статус дитини в класі, рівень її емоційного комфорту. Недостатня сформованість в дітей емоційної готовності до міжособистісної взаємодії може призводити до виникнення конфліктних ситуацій, негативних переживань, замкнутості в собі. Особливості емоційного сприймання дитиною нових ситуацій, її реагування на певний вид діяльності, переживання дитини від побаченого впливають на бажання відвідувати школу. В емоційному аспекті дитина комунікативно готова до навчання в школі, якщо вона вміє радіти, співчувати, підтримувати, адекватно реагувати на почуття і дії оточуючих людей, комфортно відчуває себе в новому колективі.

Формування комунікативної готовності до школи в дітей старшого дошкільного віку відбувається в діалектичній єдності розвитку мови та умінь спілкуватися. І. Коновальчук наголошує, що основою формування комунікативної готовності дитини до систематичного шкільного навчання є відповідний старшому дошкільному віку рівень розвитку мови. Цілісно така готовність виражається в спроможності дитини самостійно й адекватно орієнтуватися різних ситуаціях спілкування, проявляти ініціативність та застосовувати мовні й немовні засоби в навчальній, ігровій, дозвілєвій та інших видах діяльності [4, с. 98].

У мовленнєвому аспекті комунікативна готовність до школи проявляється у можливостях дитини взаємодіяти з іншими в навчальній та позанавчальній діяльності. Комунікативна готовність А. Богуш розглядається в аспекті комплексного застосовування дитиною мовних і немовних засобів (міміка, жести, рухи) з метою комунікації [2, с. 58].

Це забезпечується достатнім відповідно до старшого дошкільного віку рівнем сформованості в дитини активного словника, правильних звуко та слововимови, умінь доцільного вживання у спілкуванні та навчальній діяльності засобів діалогічної та монологічної мови. У контексті поведінки комунікативна готовність визначається здатністю дитини до практичного використання всіх засобів мови з метою комунікації, сформованістю умінь і навичок спілкування в різних ситуаціях шкільного життя. А. Богуш зазначає, що комунікативна підготовка дітей до школи передбачає оволодіння ними

практичними мовленнєвими навичками, вдосконалення комунікативних форм і функцій мовленнєвої дійсності, формування її усвідомлення [2, с. 54].

Процес навчання у школі в основному має колективний характер, тому обов'язково передбачає співпрацю всіх його суб'єктів. Сформованість поведінкової складової комунікативної готовності дитини до школи проявляється в умінні налагоджувати свої взаємовідносини з іншими людьми під час спілкування. Ці уміння успішно формуються тоді, коли дитина в закладі дошкільної освіти бере активну участь у спільній діяльності, постійно спілкується зі своїми однолітками. Готовність дитини до взаємодії у колективній діяльності забезпечується уміннями формулювати та передавати свої думки, розуміти інших, самостійно ставити мету комунікації, правильно підбирати та використовувати засоби спілкування.

Формування в дітей комунікативної готовності до школи ефективно відбувається в умовах активної взаємодії з іншими. Така взаємодія потребує постійного емоційного-сприятливого фону та підкріплення й організації актуальної та цікавої для дітей діяльності. Позитивний настрій, який створює і підтримує вихователь у процесі міжособистісного спілкування дітей, сприяє їх емоційній стабільності та саморефлексії. На думку Л. Калмикової, вихователь має наблизити умови навчання мовлення до природних умов спілкування, ввести дітей у мовленнєву ситуацію і навчити їх орієнтуватися в ній; чітко уявляти собі співрозмовника, основну мету спілкування (навчити дітей аналізувати мотиви спілкування, для чого створюється це висловлювання) й умови спілкування (для кого створюється) [3, с. 156]. Тому вихователь має створювати різноманітні ситуації активного спілкування між дітьми для набуття ними індивідуального досвіду міжособистісної взаємодії. Засвоєння нових засобів спілкування дає можливість дитині свідомо будувати взаємовідносини з оточуючими людьми, що є необхідною умовою успішного навчання в школі.

Отже, комунікативна готовність – це цілісна система емоційних, мовленнєвих і поведінкових якостей дитини, які формуються комплексно. Ефективність формування комунікативної готовності дітей до школи забезпечується організацією таких форм ігрової, мовленнєвої, художньо-творчої, навчальної діяльності, які забезпечують реалізацію потреб старших дошкільників у спілкуванні з однолітками та дорослими,

прояву почуттів, пізнавальної активності, самостійності, підтримці впевненості в собі, формуванні адекватної самооцінки.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція 2021). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/nak-az-33-bazovuyukomponent-doshk-osv.pdf>
2. Богуш А. М. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови: Підручник / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш. К. : Видавничий дім «Слово», 2011. 704 с.
3. Калмикова Л. О. Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку: [монографія]. К. : Вид-во «ПП Медведєв», 2007. 304 с.
4. Коновальчук І. І. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу освіти у формуванні комунікативної готовності дітей до школи. *Андрогогічний вісник* : Наук. електрон. журнал. Вип. 8. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. С. 95–102.
5. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка. К. : Академія, 2006. 456 с.

Мартиненко Анна,

здобувачка другого (магістерського)
рівня вищої освіти зі спеціальності 012
Дошкільна освіта, Хмельницька
гуманітарно-педагогічна академія,
м. Хмельницький, Україна
Науковий керівник:

Мисик Олеся Станіславівна,

кандидат педагогічних наук, старший
викладач кафедри дошкільної
педагогіки, психології та фахових
методик, Хмельницька гуманітарно-
педагогічна академія,
м. Хмельницький, Україна

ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР В АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сьогоднішня практика засвідчує, що заклад дошкільної освіти застосовує комп'ютерні ігри у спеціально обладнаному комп'ютерно-ігровому комплексі, завдяки чому їх можна поєднувати з іншими видами занять. Застосування комп'ютерної техніки робить заняття цікавим і по-справжньому сучасним.

Комп'ютер уводячи дитину у певну ігрову ситуацію та надаючи дидактичну допомогу у вигляді навчального матеріалу з ілюстраціями та графіками дозволяє істотно покращити освітній процес та якісно змінити контроль за діяльністю дітей. Новизна роботи з комп'ютером сама по собі сприяє підвищенню інтересу до навчання, а можливість регулювати навчальні завдання за ступенем складності позитивно позначаються на мотивації.

Освоєння комп'ютерних засобів навчання формує в дітей передумови теоретичного мислення, здатність свідомо обирати способи діяльності, спрямовані на розв'язання завдання, а також особистісні якості, здатність працювати в індивідуальному темпі. Дитина, яка оволоділа елементарною комп'ютерною технологією, краще за інших здатна розмірковувати, розв'язувати задачі у внутрішньому плані, почуватися компетентною [4, с. 8].

Комп'ютерні ігри не замінюють, а доповнюють усі традиційні форми ігор і занять в освітньому процесі закладу дошкільної освіти. Дітей залучають до набуття початкових навичок роботи з

комп'ютерними технологіями та оперуванням знаковими формами мислення, якщо вони органічно включені у гру. На нашу думку, поняття навчальної комп'ютерної гри можна визначити, як такий програмний засіб, що надає можливість спрямувати діяльність дитини на досягнення певної дидактичної мети у ігровій формі. Особливістю комп'ютерних ігор є те, що в якості одного із гравців виступає комп'ютерна програма. Мета навчальної гри має подвійний зміст: ігровий – одержання дитиною винагороди; навчальний – придбання знань, умінь і навичок за допомогою діяльності за заданими правилами [1, с. 103].

Комп'ютерні ігри та вправи необхідно розглядати як особливий засіб, що стимулює творчу активність дітей. Вони цікаві та доступні, а закладені в них ігрові завдання містять не тільки навчальний матеріал, способи та засоби для його вирішення, а ще мотив та мету, що стимулюють дитину. Дошкільник, працюючи за комп'ютером, має реальну можливість бачити на екрані результат своєї роботи

Комп'ютерні ігри допомагають дітям краще засвоювати матеріал, виявляють прогалини у знаннях та усувають їх, забезпечують досягнення дітьми певного рівня інтелектуального розвитку; у дітей розвиваються позитивні емоційні реакції, що сприяє корекції і розвитку психічних процесів; заняття з використанням комп'ютерних програм, розвивальних ігор стимулюють у дітей цікавість і прагнення досягати поставленої мети [1, с. 105].

Разом з тим необхідно пам'ятати, що дитина граючись потрапляє в різні уявні ситуації, однак її емоції – реальні. Далеко не всі комп'ютерні ігри спроможні вирішити освітні завдання. Візьмемо, наприклад ігри, де головним завданням є швидке натискання клавіш, такі ігри дають розвиток сенсорики та деяких параметрів уваги, але разом з тим стимулюють підвищення у дитини рівня тривожності, бажання сховатися від дійсності в уявному світі. Тому дуже важливо підбирати ігри, які б за змістом розвивали дитину.

Правила комп'ютерних ігор схожі за правилами до традиційних ігор, проте мають принципові відмінності: комп'ютерні ігри будуються за принципом поступового ускладнення ігрових та дидактичних завдань; «етапність», закладена в програмі, часто не дозволяє перейти на наступний рівень без виконання завдань попереднього рівня; в одних іграх можна за допомогою «меню» довільно дозувати рівень складності

завдання. В інших «адаптивних» іграх програма сама підлаштовується під дитину і пропонує їй нові завдання з врахуванням її попередніх відповідей: складніші, якщо завдання виконується успішно, чи простіші – коли навпаки; деяким комп'ютерним іграм притаманний елемент випадковості, новизна, раптовість, несподіваність. Можуть раптово виникати нові персонажі, нові ситуації, явища і взаємозв'язки [1, с. 115].

Дитина входить у сюжет ігор, засвоює правила, відповідно діє і прагне досягнення результатів. Крім того, практично у всіх іграх є свої герої, яким потрібно допомогти виконати завдання. Таким чином, комп'ютер допомагає розвивати не тільки інтелектуальні здібності дитини, але й виховувати вольові якості, такі як самостійність, зібраність, зосередженість, посидючість, спонукає дитину до співпереживання, допомоги героям ігор тощо, збагачуючи тим самим його ставлення до довкілля.

Окрім того, при застосуванні комп'ютерних технологій в освітньому процесі закладу дошкільної освіти необхідно враховувати такі фактори: ступінь відповідності інформаційного і технологічного забезпечення навчальному плану; позитивність впливу мотиваційних орієнтацій на формування в дітей знань, умінь та навичок більш високого рівня ніж при традиційному навчанні; варіативність індивідуалізованих і диференційованих навчальних завдань; доповнення та вдосконалення навчального плану за рахунок використання інноваційних методик; інтенсивність використання творчих методів [2, с. 35].

Комп'ютерна гра – програмний засіб, що надає можливість спрямувати діяльність дитини на досягнення певної дидактичної мети в ігровій формі. Вони не ізольовані від педагогічного процесу закладу дошкільної освіти; пропонуються поряд із традиційними іграми і навчанням, не замінюючи звичайних ігор і занять, а доповнюють їх, входячи в їх структуру, збагачуючи педагогічний процес новими можливостями. В комп'ютерних іграх пропонуються ті елементи знань, які у звичайних умовах і за допомогою традиційних засобів дидактики зрозуміти або засвоїти важко чи неможливо [2, с. 36].

Діти в процесі комп'ютерних ігор здебільшого оперують символами і знаками, отож особливе значення має психологічна та фізична готовність дітей. Передувати комп'ютерним іграм мають ігри зі звичайними іграшками і предметами-замінниками. Поетапне формування різних видів традиційних ігор створює базу для залучення дітей до комп'ютерних ігор. Отож, іграм на

комп'ютері з будь-яким змістом передують діяльність дітей з опорою на реальний предмет чи реальні дії [2, с. 34].

Використання комп'ютера дошкільниками не ціль, а засіб виховання і розвитку творчих здібностей дитини, формування її особистості, збагачення інтелектуальної сфери в дошкільному віці. Комп'ютери в закладі дошкільної освіти використовуються, насамперед, як засіб гри, як нова складна і керована самою дитиною іграшка за допомогою якої вона вирішує різноманітні ігрові завдання [3, с. 150].

Для визначення розвивальної функції дитячих комп'ютерних ігор у різні вікові періоди дошкільного дитинства особливу цінність мають положення, висунуті психологом О. Запорожцем: якщо у дитини є стійка база практичного, реального, отриманого через різні органи почуттів досвіду, дитину можна поступово переводити до дій без постійного оперття на конкретний предмет (звук, запах...) до дій із символом і знаком, який його замінює. Граючи, діти не просто механічно наслідують чи за зразком виконують окремі операції, вони вчаться ставити ігрову задачу і знаходити шляхи її реалізації в різних умовах [1, с. 109].

Отже, впровадження комп'ютерних програм та ігор у практику дошкільної установи дає змогу поєднати інноваційні дидактичні функції комп'ютера з можливостями традиційних засобів навчання; збагатити і наповнити виховний та освітній процес новими формами роботи; створити інноваційні методики, що сприятимуть більш ефективному засвоєнню знань дітьми дошкільного віку; створити навчальні, розвивальні комп'ютерні ігри та вправи.

Список використаних джерел:

1. Лисенко Н. В. Педагогіка українського дошкілля. Івано-Франківськ: Плай, 2002. С.101-116.
2. Новик І. М. Проектування навчальних комп'ютерних ігор в освітньому процесі дошкільного навчального закладу. *Зб. наук. праць «Вісник психології і соціальної педагогіки»*. Вип. 4. Київського університету імені Бориса Грінченка. 2010. С. 34-36.
3. Осипова Т. Г. «Компьютерные программы для детей дошкольного возраста». *Детский сад от А до Я: науч.-метод. журнал для педагогов и родителей*. 2003. №1. С. 149-161.
4. Полька Н. Комп'ютер: санітарні вимоги. *Дошкільне виховання*. 1999. №5. С. 8.

Машкіна Людмила Андріївна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної педагогіки,
психології та фахових методик,

Хмельницька гуманітарно-педагогічна
академія, м. Хмельницький, Україна

Пархомчук Світлана Михайлівна,

здобувач другого (магістерського) рівня
вищої освіти зі спеціальності

012 Дошкільна освіта, Хмельницька
гуманітарно-педагогічна академія,
м. Хмельницький, Україна

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ІННОВАТИКИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Педагогічна інноватика належить до системи загального наукового і педагогічного знання. Вона виникла і розвивається на межі загальної інноватики, методології, теорії та історії педагогіки, психології, соціології і теорії управління, економіки освіти і є однією з фундаментальних дисциплін, яка суттєво прискорює процеси оновлення освіти.

В сучасній педагогіці є чимало визначень поняття «педагогічна інноватика». Зокрема Беспалько В. П. зазначає, що педагогічна інноватика – вчення про створення, оцінювання, освоєння і використання педагогічних новацій.

Термін «нове» тлумачиться як уперше відкрите, створене або зроблене, яке сформувалося недавно замість попереднього. Дослідники проблем педагогічної інноватики намагаються співвіднести нове у педагогіці з корисним, прогресивним, позитивним, сучасним, передовим. Створення, утвердження, буття нового як цілісного феномену є стрижнем, ядром інноваційного процесу, базовий компонент якого становить інновація [5].

Інновація (лат. *innovatio* – оновлення, зміна) – нововведення, зміна, оновлення; новий підхід, створення якісно нового, використання відомого в інших цілях. Іноді інновацією вважають використання відомого із незначною модифікацією. Інновації є предметом особливої діяльності людини, яка не задоволена традиційними умовами, методами, способами і прагне не лише

новизни змісту реалізації своїх зусиль, а передусім якісно нових результатів.

Поняття «інновація» вперше було вжито понад століття тому в культурології та лінгвістиці для позначення процесу трансфера – проникнення елементів однієї культури в іншу і набуття при цьому нових, не властивих раніше якостей. У сучасному світі ним активно послуговуються в різних галузях знань діяльності, особливо у сфері економіки.

У педагогіці поняття «інновація» вживають у таких значеннях:

- форма організації інноваційної діяльності;
- сукупність нових професійних дій педагога, спрямованих на вирішення актуальних проблем виховання і навчання з позицій особистісно-орієнтованої освіти;
- зміни в освітній практиці;
- комплексний процес створення, розповсюдження та використання нового практичного засобу в галузі техніки, технології, педагогіки, наукових досліджень;
- результат інноваційного процесу.

В. Паламарчук новацію вважає результатом (продуктом) творчого пошуку особи або колективу, що відкриває принципово нове в науці і практиці, інновацію – результатом породження, формування і втілення нових ідей. Саме втілення нових ідей є ознакою, за якою відрізняють інновації від власне новацій: якщо педагог відкриває принципово нове, то він новатор, якщо трансформує наукову ідею у практиці – інноватор. Виходячи із вище сказаного, слід зазначити, що одним із найголовніших аспектів педагогічної інноватики є новизна педагогічного засобу.

На думку М. С. Бургіна, новизна – один із основних критеріїв оцінювання педагогічних досліджень; основний результат творчого процесу; властивість і самостійна цінність нововведення. У педагогічній практиці, як і в інших сферах діяльності, новизна є відносною як в особистісному, так і в історичному плані: те, що нове для одного педагога, може бути не новим для іншого. Новизна завжди має конкретно-історичний характер. Народжуючись у певний час, прогресивно розв'язуючи завдання конкретно-історичного етапу, вона з часом стає нормою, загальноприйнятною масовою практикою, або згодом – гальмом розвитку [3].

У педагогіці новизна фігурує як абсолютно нове, відносна новизна, суб'єктивна новизна, псевдоновизна. На кожному з цих

рівнів виявляються її суттєві особливості. Абсолютна новизна. Вона охоплює принципово не відомі раніше новації, які внаслідок їх реалізації стають радикальними нововведеннями. Її фіксують за відсутності аналогів, прототипів конкретному нововведенню. Відносна новизна. Виявляє себе в кількох варіантах – ж часткова новизна, яка полягає в оновленні одного з елементів системи, коли вона стає новою в якомусь одному відношенні; умовна новизна, що виникає за незвичного поєднання відомих елементів; місцева новизна, особливістю якої є використання новації, що застосовувалася на інших об'єктах, у нових умовах. Суб'єктивна новизна. Про неї ведуть мову, коли об'єкт є новим для даного суб'єкта. Наприклад, предмет чи явище можуть бути абсолютно новими для однієї людини, нормативно новими для конкретної спільноти (наприклад, в одній країні) і не новими в іншій країні для іншої спільноти [1].

Крім новизни, новація повинна володіти інноваційним потенціалом – здатністю забезпечувати протягом тривалого часу корисний результат від свого використання. Якщо нововведення не забезпечує корисний ефект, то воно є псевдонововведенням. Так часто буває при запровадженні у навчальний процес комп'ютерів. Це аж ніяк не свідчить, що комп'ютер як технічний засіб навчання не має інноваційного потенціалу, – таким потенціалом не володіють способи його включення в навчальний процес, що не дає змоги використати його основні можливості.

У зв'язку з цим важливою проблемою педагогічної інноватики є вимір новизни об'єкта, чим займається педагогічна кваліметрія (лат. qualis – який за якістю і грец. metreo – вимірюю). Сфера її застосування досить широка. Це оцінювання підручників, різноманітних засобів забезпечення навчального процесу, а також науково-дослідної роботи учнів, студентів [5].

Як зазначає І. М. Дичківська, результатами педагогічної творчості можуть бути:

1. Педагогічні відкриття – наймасштабніші новаторські педагогічні рішення, пов'язані з формуванням, обґрунтуванням нових педагогічних ідей та їх впровадженням у конкретній педагогічній системі.

2. Педагогічні винаходи – перетворення, конструювання окремих елементів педагогічних систем, засобів, методів, умов навчання та виховання.

3. Педагогічні вдосконалення – модернізація й адаптація до конкретних умов уже відомих методів і засобів.

Отже, важливою умовою інноваційного процесу і об'єктивною необхідністю в інноваційній діяльності педагога, сутнісною характеристикою інноваційного процесу є творчість [3].

Наукові інтереси педагогічної інноватики пов'язані з вивченням інноваційних процесів у системі освіти і виховання. Саме такими є процеси створення, освоєння і застосування педагогічних новацій.

Інноваційні освітні процеси – зумовлені суспільною потребою комплексні процеси створення, впровадження, поширення новацій і зміни освітнього середовища, в якому здійснюється їх життєвий цикл. Як і в інших сферах суспільного буття, в системі освіти інноваційні процеси є не просто впровадженням нового. Вони реалізуються як цілеспрямовані зміни цілей, умов, змісту, засобів, методів, форм діяльності, яким властиві новизна, високий потенціал підвищення ефективності діяльності загалом або у певних їх сферах, здатність забезпечити довготривалий корисний ефект, узгодженість з іншими нововведеннями [2].

Основу і зміст інноваційних освітніх процесів становить інноваційна діяльність, сутність якої полягає в оновленні педагогічного процесу, внесенні новоутворень у традиційну систему, що передбачає найвищий ступінь педагогічної творчості. Суб'єктом, носієм інноваційного процесу є насамперед педагог-новатор.

У широкому розумінні до педагогів-новаторів належать усі педагоги, які працюють творчо, прагнуть до оновлення своїх дидактичних і виховних засобів. У вузькому розумінні педагогом-новатором вважають автора нової педагогічної системи, тобто сукупності взаємопов'язаних ідей і технологій навчання й виховання.

З таких позицій правомірно вважати педагогами-новаторами Станіслава Шанького (1878-1934), Антона Макаренка (1888-1939), Василя Сухомлинського, Шалву Амонашвілі (нар. 1931), Софію Лисенкову (нар. 1924), Марію Монтессорі (1870-1952) та ін.

Отже, інноваційна діяльність є специфічною і досить складною, потребує особливих знань, навичок, здібностей. Впровадження інновацій неможливе без педагога-дослідника, який володіє системним мисленням, розвиненою здатністю до творчості, сформованою й усвідомленою готовністю до інновацій. Педагогів-новаторів такого типу називають педагогами інноваційного спрямування. їм властиві чітка мотивація інноваційної діяльності та викристалізована інноваційна позиція,

здатність не лише включатися в інноваційні процеси, але й бути їх ініціатором.

Список використаних джерел:

1. Антонова О. Є. Педагогічні технології та їх класифікація як наукова проблема. *Сучасні технології в освіті*. Київ. 2015. С. 8-15.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. 3-тє видання, виправлене. Київ: Академвидав. 2015. 304 с.
3. Дичківська І. М. Основи педагогічної інноватики : Навч. посіб. Рівне: Рівнен. держ. гуманіт. ун-т. 2001. 231 с.
4. Мартинюк Т. С. Професійне зростання педагога як індикатор інноваційної діяльності навчального закладу. *Народна освіта*. 2016. №1. С. 45-50.
5. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : [навч. посіб.]. Київ: Академвидав. 2006. 352 с.

Мелешко Вікторія Дмитрівна,

старший викладач кафедри вокалу та диригентсько-хорових дисциплін,
Хмельницька гуманітарно- педагогічна академія, м. Хмельницький, Україна

Сербіна-Лукасюк Людмила Петрівна,

старший викладач вокалу та диригентсько-хорових дисциплін, Хмельницька гуманітарно- педагогічна академія, м. Хмельницький, Україна

**ФОРМУВАННЯ ОСНОВ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНИХ ІНТЕРЕСІВ
ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ**

У науковій літературі існують два самостійних поняття: «музичний інтерес» і «естетичний інтерес». Музичний інтерес розглядається як спосіб реалізації музичної потреби людини, як спрямованість на сприйняття музики і насолода нею. Ознаками наявності музичних інтересів є потреба в постійному спілкуванні з музичним мистецтвом, прагнення до нових музичних вражень, до різноманітної музичної діяльності. Таким чином, музичний інтерес

представляє собою реальне втілення підсвідомого потягу людини до музики.

Поняття «естетичний інтерес» вчені пов'язують з потребою людини в прекрасному, з спрямованістю на його сприйняття і творення. Особливістю естетичного інтересу є те, що він спрямований не стільки на зміст об'єкту, скільки на те, як він організований і втілений. Виникаюче при цьому емоційно-оціночне ставлення людини обумовлено розумінням організованого змісту, сенсу, значення, укладеного в об'єкті. Таким чином, естетичний інтерес до музики є не тільки потреба в постійному спілкуванні з музикою, але і здатність розуміння її специфічної мови, її виражальних засобів, іншими словами - спрямованість особистості на усвідомлене сприйняття музики, здатність не тільки співпереживати вираженням в музиці настрою та образу, а й тонко цінувати її художні якості.

У ранньому віці передумовами до формування музично-естетичних інтересів дитини є його інтерес до музики і музичної діяльності, наявність стійких емоційних реакцій і переживань, впізнавання раніше прослуханої музики, перші музичні вподобання. Всі ці показники є свідченням того, що музика не тільки привертає увагу дитини, а й осмислюється нею. Виникаючі при цьому музичні переживання засновані не тільки на емоційних процесах, але і на інтелектуальних, хоча на ранній стадії музичного розвитку неусвідомлені емоції, безумовно, переважають, а інтелектуальні процеси пов'язані не з осмисленням музичної мови, а з виділенням його найбільш яскравих елементів. Тому перш за все необхідно з'ясувати, яким чином розвивається емоційно-чуттєва сфера музичного сприйняття дитини і які особливості музичної мови доступні його розумінню й осмисленню.

Ранній вік є періодом накопичення досвіду музичних вражень і активного розвитку музичного сприйняття. Процес накопичення досвіду музичних вражень тісно пов'язаний з розвитком емоційної чуйності дитини, в основі якої лежить його елементарна реакція на музику. Слухаючи музику, розрізняючи виражені в ній настрої і співпереживаючи їм, діти набувають музичний досвід, на основі якого формується емоційна чуйність, що має естетичний зміст. У психологічних дослідженнях зазначається, що в сприйнятті музики дитиною присутні загальні закономірності сприйняття. Так, Е. Назайкинський, який досліджував психологію музичного сприйняття, говорить про те, що «багато навичок музичного сприйняття, здаютьсяся

самостійними, музично- специфічними, в дійсності в ході розвитку найтіснішим чином пов'язані з такими загальними компонентами життєвого досвіду, як комунікативний і мовний досвід, ритмічно-динамічний досвід, сенсорний» [6, с. 359].

Накопичення комунікативного досвіду відбувається в результаті розвитку здатності розуміння мови і оволодіння нею. Перші комунікативні прояви дитини є своєрідними вокалізаціями, з яких згодом утворюються звуки мови, склади, слова [4, с.116]. Мовний досвід, що накопичується в процесі спілкування і спільної з дорослим музичної діяльності, сприяє формуванню здатності перенесення інтонаційної і синтаксичної складових мови на слухання музики і спів.

У ранньому віці зв'язок мелодії і тексту дуже міцний, більш того, діти часто не впізнають мелодію, відокремлену від слова. У зв'язку з цим багато педагогів вважають, що супровід будь-якої музичної діяльності дитини співом дорослого є на ранньому етапі музичного розвитку найбільш оптимальним і доцільним. Крім того, навчання дитини раннього віку співам тісно пов'язане з процесом становлення його власної мови і, з одного боку, спирається на його мовні можливості, а з іншого – сприяє їх збагаченню і розвитку. Таким чином, процеси формування мовної та вокальної функцій на ранньому етапі злиті воедино, і їх розвиток йде паралельно до дворічного віку. Надалі кожна з цих функцій розвивається самостійно, і їх розвиток залежить від відповідної роботи з дітьми та прояву їх активності у використанні мови і співу. Тому в ранньому віці в основі навчання співу лежить відтворення звуконаслідування, складовий спів, інтонування простих слів. Спочатку звуконаслідування, підлаштування до почутих звуків носять випадковий характер, але поступово, наслідуючи дорослого, діти починають підспівувати не тільки окремі звуки, а й повторювані фрази, а потім – і нескладні пісні. Таким чином, спонтанні голосові прояви, контрольовані слухом, поступово переходять в довільні, і дитина вчиться говорити і співати практично одночасно.

У процесі набуття комунікативного і мовного досвіду діти починають осмислювати і використовувати поняття, що відображають характеристики звучання (голосно, тихо, високо, низько, швидко, повільно і ін.); знайомляться з епітетами, що відображають характер і настрій, переданими музичними засобами (дзвінкий, веселий, сумний, пустотливий, сердитий, смішний, незграбний і ін.). Крім того, розуміння мови дитиною

дозволяє дорослому здійснювати керівництво його діями і рухами, а також впливати на його емоційний стан. Руховий досвід, який дитина набуває в співах і рухах під музику, створює умови для розрізнення та виділення засобів музичної виразності, особливостей музичної мови. В основі цього досвіду лежить тісний зв'язок між емоцією дитини і його відповідною руховою реакцією. Факт супроводу сприйняття музики різноманітними руховими реакціями переконливо доведено Б. М. Тепловим .

Емоційний зміст музики поки що не може бути зрозумілим й осмисленим дитиною, але він вже знаходить відображення в його мимовільних рухах. Ці рухи свідчать про те, що у дитини виникає емоційне переживання, пов'язане з музикою. У дослідженнях В. Медушевського йдеться про те, що основою осягнення музики є «духовнотілесний алфавіт», представляючи собою сукупність згорнутих тілесних відчуттів. «Музична інтонація тілесно вже за своєю формою: вона проходить диханням, зв'язками, мімікою, жестами - цілісним рухом тіла» [5, с. 168].

На ранньому етапі розвитку дитина може вчитися осягати емоційний зміст музики не за допомогою інтелектуальних процесів, а за допомогою власних емоцій і тілесного відчуття.

Виникнення рухових реакцій дитини раннього віку на музику тісно пов'язане з формуванням почуття музичного ритму. Згідно з дослідженнями К. Тарасової, почуття ритму формується у дітей в онтогенезі першим до інших компонентів музикальності. Розвиток ритмічних рухів дитини, пов'язаних із відображенням особливостей музичного твору, проходить кілька етапів. На першому році життя окремі рухи та спільні дії з дорослим під музику виявляють елементарну ритмічність у діях дитини. У віці від 1 до 1,5 років дитина робить спроби наслідувати рухи дорослого в знайомих музичних вправах, що супроводжуються словом; до двох років дитина виконує різні рухи з предметами і без них, самостійно пов'язує рух зі словами пісні та характером музики, припиняє рух із її закінченням; між двома та трьома роками дитина здатна відчувати і передавати в русі рівномірний ритм, характер музики, початок та закінчення п'єси, зміну двох її частин. Поступово, рухаючись під музику, дитина опановує музично-ритмічними навичками, дії під музику стають більш точними, самостійними і осмисленими. Динаміка розвитку рухових навичок дитини тісно пов'язана з набуттям сенсорного досвіду. Сенсорний досвід становить чуттєву основу сприйняття музики. У своїх дослідженнях Н. А. Ветлугіна [4, с.148] зазначає,

що музичне переживання за своєю суттю завжди є сенсорним. Сенсорні процеси беруть участь і в цілісному сприйнятті твору, і в розрізненні засобів і окремих властивостей музичних звуків.

Таким чином, емоційний, комунікативний, мовний, руховий і сенсорний досвід впливає на формування у дитини раннього віку емоційно-чуттєвої, інтелектуальної сфери, допомагаючи цим сприйняттю музики, забезпечуючи можливість власної музичної діяльності дитини.

Список використаних джерел:

6. Асаф'єв Б. В. Методика музикального виховання в школі. М. : Просвещение, 1983.
7. Бабаджан Т. С. Музичне виховання дітей раннього віку. –М. Просвіта, 1983.
8. Ветлугіна Н. А. Методика музичного виховання в дитячому садку. М. Просвіта, 1983. 116 с.
9. Ветлугіна Н. А. Музыкальное развитие ребенка. М. Просвіта, 1968. 135 с.
10. Гримм В. А. Самые лучшие методики воспитания ребенка. Х., 2007. С.32.
11. Теплов Б. М. Психологія музичних здібностей. М. : Просвіта, 1971. 540 с.
12. Медушевський В. В. Інтонаційна форма музики. М. : Музика, 1993.
13. Назайкінський Є. В. Про психологію музичного сприйняття М. : Музика, 1972.

Мисик Олеся Станіславівна,

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри дошкільної
педагогіки, психології та фахових
методик, Хмельницька гуманітарно-
педагогічна академія,
м. Хмельницький, Україна

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ КРІЗЬ ПРИЗМУ ВИВЧЕННЯ ОСВІТНЬОГО КОМПОНЕНТА «ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ»

Дитинство саме по собі – самостійний період людського життя. А це означає, що дошкільна освіта повинна давати не тільки знання, які знадобляться дорослому в майбутньому, але також знання, уміння та навички, що здатні вже сьогодні допомогти дитині у розв'язанні її нагальних життєвих проблем.

Педагогічний процес накладається на процес взаємодії дитини з навколишнім середовищем, його (природне та соціальне) засвоєння дитиною. Педагогічна взаємодія здійснюється у спільній діяльності із дитиною, ґрунтується на власному досвіді дитини. Працюючи за методом проектів, вихователь здійснює педагогічний супровід дитини щодо засвоєння навколишнього середовища [4, с. 54].

Спілкування займає одне з найголовніших місць у педагогічній діяльності, тому так важливо формувати навички педагогічного спілкування майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти із дітьми та їх батьками, поліпшувати взаємини між членами колективу, створювати позитивний психологічний клімат у закладі дошкільної освіти. Необхідно сприяти виникненню умов, що допоможуть майбутнім вихователям перейти від традиційного консерватизму і закритих взаємин з учасниками освітнього процесу до відвертості та взаєморозуміння [3, с. 22].

Знання закономірностей спілкування, розвиток комунікативних навичок і здібностей є дуже важливими для педагога: тільки в цьому випадку йому вдається залучити вихованців до спільної діяльності, налагодити взаємодію і взаєморозуміння, тобто реалізувати повноцінне педагогічне спілкування [1, с. 38].

Ураховуючи актуальність проблеми розвитку у майбутніх вихователів педагогічної комунікації і було запроваджено в освітній процес вибіркового освітнього компонента «Педагогічні основи проектної діяльності в закладі дошкільної освіти».

Метою вивчення даного освітнього компонента є: набуття студентами компетентності у організації проектної діяльності дітей в закладі дошкільної освіти, оволодіння навичками практичної діяльності щодо управління проектною діяльністю дітей дошкільного віку.

Основними завданнями вивчення освітнього компонента визначено: формування фахової компетентності як необхідної умови надання якісних освітніх послуг широким верствам населення; теоретична і практична готовність майбутніх вихователів до організації проектної діяльності в закладі дошкільної освіти; підготовка майбутніх вихователів до створення проблемних ситуацій та запитань як основи проектної діяльності; підготовка до управління дослідно-творчою діяльністю дошкільників; оволодіння майбутніми вихователями способами презентації та оцінювання результатів проектної діяльності дітей; розвиток ціннісного ставлення до творчої діяльності дітей; підвищення освітнього і фахового рівня, особистісне самовдосконалення; бажання отримати сучасні знання в галузі пробленого навчання.

В результаті вивчення визначених змістових модулів та реалізації запланованих семінарських та практичних занять студенти отримують нові повніші теоретичні та практичні знання, пов'язані з проблемою реалізації проектних технологій в роботі з дітьми дошкільного віку; зможуть удосконалити уміння і навички майбутньої професійної діяльності; під час практичних занять у студентів формуються вміння ефетивного педагогічного спілкування; поліпшується психологічний клімат колективної діяльності; поліпшується емоційний стан здобувачів освіти, як одних із суб'єктів педагогічного спілкування.

Так як проектна діяльність в закладі дошкільної освіти передбачає високе володіння комунікативною компетенцією, тому аби досконало оволодіти особливостями організації проектної діяльності з дітьми дошкільного віку майбутні вихователі повинні мати звичайні навички спілкування, елементарні знання етикету, володіння навичками самоконтролю та саморегуляції в конфліктних ситуаціях педагогічної взаємодії.

В процесі ознайомлення зі складовими освітнього компонента викладач знайомить майбутніх вихователів із напрямками роботи методичної служби в закладі дошкільної освіти, визначає проблеми освітнього процесу, про які свідчать соціально-психологічні дослідження в закладах. Майбутнім вихователям в ході практичної діяльності пропонується визначити найцікавіший та найактуальніший для них напрям, який вони вважають за необхідне використовувати для себе як особистості та учасника освітнього процесу.

Обговорюючи особливості організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти, майбутні вихователі вибирають напрям педагогічного спілкування, їх передусім цікавлять теоретичні знання з психології спілкування, її техніки, вміння ефективно взаємодіяти з іншими людьми, розв'язувати конфліктні ситуації.

Викладач у ході практичних завдань затверджує інтереси та побажання здобувачів освіти пропозицією проведення комплексних педагогічних корекційно-розвивальних заходів щодо формування професійних умінь і навичок майбутніх вихователів з питань організації проектної діяльності з дітьми дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти (тренінги, консультації, лекції, діагностичні процедури, ознайомлення з літературою, рекомендації тощо).

Формою закріплення вивчених змістових модулів освітнього компоненту є залікове заняття на якому майбутніх вихователі презентують власні розроблені проекти та розкривають шляхи їх реалізації в умовах закладу дошкільної освіти.

За результатами вивчення, очевидним стає той факт, що більшість здобувачів освіти усвідомлено ставляться до майбутньої професійної діяльності та розуміють послідовність впровадження в освітній процес закладів дошкільної освіти та із дітьми дошкільного віку проектних технологій.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що впровадження в освітній процес закладу вищої освіти вибіркового освітнього компонента «Педагогічні основи проектної діяльності в закладі дошкільної освіти» є ефективним, про що свідчать певні позитивні зміни у професійному становленні майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та розвитку у них фахової компетентності щодо впровадження в освітній процес закладу дошкільної освіти проектних технологій.

Список використаних джерел:

1. Кисельова Л. С., Даніліна Т. А., Лагода Т. С., Зуйкова М. Б.

Проектний метод у діяльності дошкільного закладу. М. АРКТІ, 2006. 96 с.

2. Піроженко Т. О. Психологічний розвиток дитини дошкільного віку. Х.: ТОВ «ЛПС» ЛТД, 2003. 168 с.

3. Пуліна А. А. Метод проектів у практиці сучасного вчителя. С.: МСП «Ната», 2007. 144с.

4. Романовська М. Б. Метод проектів у навчальному процесі. Х.: Веста, Ранок, 2007. 160 с.

Міхєєва Олена Ігорівна,

старший викладач кафедри дошкільної освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ, Україна

Біличенко Ганна Валеріївна,

асистент кафедри дошкільної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ, Україна

Лугінець Наталя Вікторівна,

директор Донецького обласного навчально-методичного центру психологічної служби системи освіти, м. Краматорськ, Україна

РИМОТВОРЧИСТЬ ЯК ФАКТОР ОПТИМІЗАЦІЇ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ РАННЬОГО ВІКУ

Ранній вік – це час, коли закладаються основи фізичного, психічного та особистісного розвитку людини. Дитина вчиться бачити світ, розуміти значення навколишніх предметів і явищ, спілкуватися з людьми та говорити. Саме в ці роки створюється підґрунтя для майбутнього розвитку, саме вони перетворюють безпорадну, безсловесну людську істоту на активного діяча, дослідника, експериментатора й цікавого співрозмовника.

Становлення і розвиток мовлення дітей раннього віку досліджувалося фізіологами (М. Кольцова, М. Красногорський,

І. Павлов, О. Іванов-Смоленський, І. Сеченов та ін.), психологами (Б. Баєв, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Лурія, А. Маркова, Д. Ніколенко, С. Рубінштейн та ін.), лінгвістами (О. Гвоздєв, О. Потебня та ін.), лінгводидактами (А. Богуш, Н. Гавриш, Є. Тихеева, Л. Федоренко та ін.), педагогами (Ю. Аркін, Н. Аксаріна, А. Іваненко, Т. Науменко, В. Петрова, М. Попова, Є. Радіна та ін.).

Актуальність завдання забезпечення ефективного мовленнєвого розвитку дитини раннього віку може бути підтверджена наступними положеннями психолого-педагогічних досліджень:

- на третьому році життя відбувається суттєвий переломний момент у психічному розвитку дитини, в його відносинах з оточуючими, що сприяє подальшому розвитку форм спілкування і розуміння мовлення, слово стає для неї засобом пізнання оточуючого світу [1, 3];

- на третьому році життя розуміння мовлення дитиною зростає за обсягом та якісно змінюється; дитина полюбить слухати, коли розмовляють дорослі, любить слухати казки, оповіді, вірші [1, 3];

- ритми і ритм для дитини, що починаючи з двох років стає «на короткий час геніальним лінгвістом», є природною потребою [4].

Аналіз теоретичних та експериментальних досліджень дозволив визначити педагогічні умови підвищення ефективності мовленнєвого розвитку дитини раннього віку:

1. Систематична організація різних форм розвивального спілкування та спеціальних мовленнєвих занять.

2. Створення особливої поетичної атмосфери шляхом цілеспрямованого наповнення усіх видів діяльності віршами, римами, поетичними образами.

3. Використання системи спеціально організованих ігор зі звучним словом, ігор у віршах і з віршами.

4. Оптимальне використання всіх можливостей для організації підвищення педагогічної компетентності батьків.

5. Наявність у вихователя досить високого рівня розвитку і сформованості емоційної чуйності, образності мови, словесної культури.

Рима сама по собі здатна і залучати, і зачаровувати, і навіть, може бути, приворожити. Діти почувають чарівність співзвучних слів і рядків дуже рано, часто самі починають римувати ще в

ранньому дитинстві. Підтримати цей інтерес дуже важливо, тому що почуття рими, як і почуття ритму, один зі ступенів на шляху до розуміння поезії, її умовності, її особливої мови [4].

У ранньому віці дитина інтуїтивно тягнеться до віршів і прекрасно чуває риму. Часом, забувши закінчення рядка вірша, вона з легкістю знаходить інше слово, що римується з закінченням попереднього рядка, і радується спочатку не стільки змістові, скільки цьому прекрасному співзвуччю [2];

Отже, говорячи про розвиток дитячої віршотворчості, К. Чуковський визначив особливості віршів дітей у віці від двох до п'яти років:

- це експромти, породжені радістю;
- це не стільки вірші, скільки дзвінки вигуки або, як їх називає Чуковський, «кричали»;
- вони не складаються, а так сказати, витанцьовуються;
- їхній ритм – хорей;
- вони короткі: не довше, ніж двовірш;
- вони вигукуються по кілька разів;
- вони заразливі для інших малят [4].

Зазначимо, що римотворчість дітей у віці до 5 років – неминучий етап їхнього мовленнєвого розвитку, природна потреба; діти в цьому віці прекрасно чувають рими, тягнуться до віршів і здатні самостійно їх складати. Дитяча віршотворчість має ряд особливостей і проходить у своєму розвитку кілька етапів:

1. Етап прарим – добір з дітьми безглузких співзвуч, випадкових складів і слів, що римуються, (у віці 2-3 року). Діти користуються римою для полегшення мови.

2. Етап продовження самостійних вправ дітей у підборі співзвуч, що римуються та переходять у перші дитячі вірші (від 3 до 5-6 років). Вірші і рими доставляють дітям особливу радість і є засобом її вираження.

3. Перехід до написання дітьми чисто літературних віршів (у віці 6-7 році) [1, 3].

На діагностувальному етапі нашого експериментального дослідження вирішувались завдання:

1. Визначити деякі особливості мовленнєвого та комунікативного розвитку дітей першої молодшої групи.
2. Виявити можливості дітей підбирати рими до слів.
3. Визначити ступінь свідомості при виконанні мовного завдання.
4. Виявити уміння виділяти на слух готові співзвуччя.

5. Вивчити можливості своєрідного бачення світу дітьми.

Отримані результати дозволили зробити висновки про те, що у дітей 2-3-річного віку проявляється захопленість, інтуїтивне прагнення до рими та визначити завдання експериментального навчання:

1. Підвищувати мовну культуру дітей шляхом організації роботи зі словом, відповідно до потреби дітей у віршах і римах, цілеспрямованої роботи над образністю дитячої мови, розвитком уяви.

2. Формувати у дітей захопленість мовленнєвою діяльністю, працювати над розвитком уміння чути слово, гармонію слова, підбирати рими

Відповідно до зазначених завдань формувальний етап включив у себе два напрямки навчальних впливів.

Перший напрямок передбачав організацію та проведення різних за змістом та способам організації дитячої діяльності занять, що сприяють активізації мовленнєвого розвитку дітей першої молодшої групи.

Зміст другого напрямку базувався на природному прагненні дітей до римування слів.

Було організоване цілеспрямоване наповнення усіх видів діяльності (режимних моментів, ігор, прогулянок, спостережень, занять, праці) віршами, римами, поетичними образами. На заняттях з розвитку мовлення та поза них проводилось читання віршів і малих віршованих форм. Дітей знайомили з віршами, римованими загадками, скоромовками, лічилками, примовками, закличками, пісеньками, забавлянками, примовками, кричалками, перевертишами, за допомогою яких вони вчилися сприймати красу поетичного образу, знайомитися з ритмом, римою, мелодикою, занурюватися в глибини рідної мови.

Таким чином, мовленнєва активність дитини третього року життя виявляється у прагненні дитини до римування слів. Римотворчість у двохрічному віці – неминучий етап мовленнєвого розвитку, яку слід підтримувати і розвивати.

Проведена дослідно-педагогічна робота дозволила довести ефективність розробленої методики оптимізації мовленнєвого розвитку дитини раннього віку та створених нами психолого-педагогічних умов.

Розроблена система роботи підказує шляхи самоосвіти, викликає інтерес, сприяє вдосконаленню практичної підготовки дорослих до роботи з дітьми раннього віку.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років. Монографія. К. Видавничий Дім «Слово». 2004. 376 с
2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах. Підручник/За ред.. Богуш А. М. Друге видання, доповнене. К. Видавничий Дім «Слово». 2011. 704 с.
3. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи Москва. АПН РСФСР. 1961. 471 с.
4. Чуковский К. И. От двух до пяти // Собр. соч.: в 6 т. Москва. Худ. лит., 1966. Т. 1. С. 343 – 344.

Молодовська Світлана Леонідівна,
директор Хмельницького ЗДО № 40
«Сонечко», м. Хмельницький, Україна
Науковий консультант:
Кім Ганна Іванівна

ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

В статті висвітлено інноваційні технології в процесі формування логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного віку, розкрито наукові дослідження з даної проблеми.

Ключові слова: *інновація, педагогічна інновація, технологія, інноваційні технології, логіко-математичний розвиток, логіко-математична компетентність дітей старшого дошкільного віку.*

Постановка проблеми в загальному вигляді... В умовах освітньої реформи, концепції Нової української школи, що здійснює Міністерство освіти і науки України, важливим завданням є забезпечення наступності між ланками освіти. Гармонійний розвиток особистості дитини у період дошкільного дитинства та старту шкільного життя – основа подальшого її успіху в умовах безперервної освіти впродовж дорослого життя.

Для сучасного етапу розвитку освіти в Україні, зокрема, її дошкільної ланки, характерною є технологія розвитку інноваційних процесів. Інтегрований підхід до освіти – ключовий у концепції Нової української школи та в роботі сучасних закладів дошкільної освіти.

Поняття «інновація» трактується як нововведення. В науковій літературі словом «нововведення» позначаються цілеспрямовані зміни, які вносять в середовище втілення нові елементи, що викликають перехід системи з одного стану в інший [5].

Широкий інноваційний пошук відбувається і в закладах дошкільної освіти, де виникають зміни у статусі, моделі функціонування, у зв'язку з оновленням Базового компонента дошкільної освіти, впровадженням нових концепцій, програм, методик. Інноваційні процеси в освіті, в тому числі і в дошкільній, вимагають теоретичного осмислення і обґрунтування з тим, щоб обмежити їх стихійність і навчитись ефективно управляти ними.

Педагогічні інновації - це результат творчого пошуку оригінальних нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем. Прямим продуктом творчого пошуку можуть бути нові навчальні технології, оригінальні виховні ідеї, форми та методи виховання, нестандартні підходи в управлінні [5].

Для підвищення якості дошкільної освіти забезпечення її сталого інноваційного розвитку педагогічні колективи закладів дошкільної освіти мають спрямовувати свою діяльність на формування різнобічних компетенцій, гармонійно розвиненої, духовно багатой, оптимістично та патріотично налаштованої особистості, починаючи з перших років життя дитини завершуючи її вступом до школи. Поняття «технологія» виникло у світовій педагогіці також як протиставлення існуючому поняттю «метод». Слово технологія в перекладі з грецької мови означає майстерність, вчення.

Інноваційні технології – це цілеспрямований системний набір прийомів, засобів організації навчальної діяльності, що охоплює весь процес навчання від визначення мети до одержання результатів [3]. Це кардинальні зміни за трьома основними напрямками: чому навчати (зміст), в якій послідовності (структура), якими способами (технологія).

На сучасному етапі інноваційними технологіями в процесі формування логіко-математичної компетентності є: система навчання М.Монтессорі, логічні блоки З.Дьенеша; кольорові палички Дж.Кюізенера; картки-властивості З.Семадені;

інтелектуальні ігри Нікітіних; розвивальні ігри В.Воскобовича; навчально-розвивальна технологія «Логіки світу»; коректурні таблиці Н.Гавриш; «Ейдетика для малюків» О.Пащенко; методика розвивального навчання Л.Зайцевої [2].

Аналіз досліджень і публікацій... Наукові дослідження з формування логіко-математичної компетентності проводили А.Столяр, З.Михайлова Н.Баглаєва та ін. В сучасних зарубіжних дослідженнях з розвитку математичних умінь дітей М. Фідлер (Польща), Е.Дум (Німеччина). Грін В.Лаксон (США), Т.Медліна (Франція) увага зосереджується на тому, що для оптимізації загального розвитку дошкільнят треба розвивати як математичні так і логічні операції. Формуванню математичної компетентності присвячені дослідження Л.Зайцевої, а формування логіко-математичної компетентності досліджують В.Старченко та С.Скворцова. Науковцями здійснюється подальша наукова розробка проблеми навчання дітей дошкільного віку узагальнених способів пізнавальної діяльності, широкого використання матеріалізованих форм наочності (схеми, моделі). Застосування схем, моделей у педагогічному процесі дошкільного навчального закладу сприятиме розвитку в дітей дошкільного віку пізнавальної активності, здатності творчо використовувати раніше здобуті знання. У дослідженні О.Фунтикової показані роль і значення моделей, схем у формуванні знань про час. Самемоделідопомогають дітям усвідомлювати істотні кількісно-якісні ознаки доби, що пройшли й майбутню добу (учора, сьогодні, завтра) і на їхній основі наочно уявити головні й істотні ознаки часу. О.О.Фунтикова аналізує рівень сформованості знань про час індуктивним і дедуктивним шляхом. На її думку, індуктивний шлях забезпечує певну повноту знань, однак рівень їхнього засвоєння в основному репродуктивний.

Мета статті–впровадження інноваційних технологій в процесі формування логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного віку та розкриття наукових досліджень з розвитку математичних умінь та логічних операцій.

Виклад основного матеріалу. У сучасній дидактиці навчання елементів математики розглядається як логіко-математичний розвиток дошкільника, що передбачає якісні зміни у розумовій, пізнавальній діяльності дитини, що відбуваються внаслідок розвитку математичних умінь пов'язаних з ними логічних операцій. На жаль, на практиці педагоги обмежуються формуванням у дітей елементів математичних знань та деяких

математичних дій, не приділяючи належної уваги формуванню логічних структур мислення, зв'язку математичного розвитку з розвитком пізнавального інтересу, пізнавальної активності дошкільника та його практичним досвідом.

У Базовому компоненті дошкільної освіти йдеться про важливість модернізації її змісту, гуманізації цілей та принципів, орієнтації на розвиток особистості дитини як основного ресурсу, поступального руху суспільства.

Освітній напрям «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» включає сенсорно-пізнавальну, логіко-математичну, дослідницьку компетентність-це здатність дитини використовувати власну сенсорну систему в процесі логіко-математичної і дослідницької діяльності. Вперше теоретичне обґрунтування комплексного підходу до логіко-математичного розвитку дошкільників отримано в дослідженні Н.Баглаєвої, де дається визначення та характеристика логіко-математичного розвитку та логіко-математичної компетентності. Під поняттям логіко-математичного розвитку розуміємо якісні зміни в пізнавальній діяльності дитини, щовідбуваються внаслідок розвитку математичних умінь і пов'язаних з ними логічних операцій.

Логіко-математична компетентність передбачає вміння дитини самостійно здійснювати (в межах вікового періоду):

- Класифікацію геометричних фігур, предметів, множин;
- Серіацію, тобто впорядкування за величиною, масою, об'ємом, розташуванням в просторі і часі;
- Обчислення та вимірювання кількості, відстані, довжини, ширини, висоти, об'єму, маси, часу [5].

В основу цього поняття дослідником покладено логічні та математичні операції (серіація, класифікація, вимірювання, обчислювання).

Особливо актуальною є технологія логіко-математичного розвитку та формування логіко-математичної компетентності розроблена Н.Баглаєвою. Її статті: «Сучасні підходи до логіко-математичного розвитку», «Розвиток логічних умінь дитини», «Вимірювання – цікаво і корисно», «Обчислювальна діяльність дошкільнят» та інші, особливо корисні для формування математичних уявлень та розвитку логічних операцій. Методика проведення діагностики логіко-математичних умінь молодших і старших дошкільників Н.Баглаєвої-цінний науковий матеріал для студентів та вихователів закладів дошкільної освіти, педагогів, батьків [6].

Проведене А.Зайцевою дисертаційне дослідження збагатило теорію дошкільної педагогіки модернізованим змістом елементарної математичної компетентності, системою поетапного формування цієї інтегральної здібності в дітей старшого дошкільного віку. Вперше науково обґрунтовано й експериментально перевірено модель та методика формування елементарної математичної компетентності старших дошкільників, визначено педагогічні умови формування елементарної математичної компетентності в дітей старшого дошкільного віку. Педагогічна практика отримала дворівневу програму з урахуванням компонентів (мотиваційного, змістового, дійового) елементарної математичної компетентності. Модель і методика формування елементарної математичної компетентності доступна для широкого використання в навчально-виховному процесі дошкільних навчальних закладів.

У посібнику В.Старченко «Формування логіко-математичної компетентності дитини старшого дошкільного віку»; подано методичні рекомендації, етапи формування логіко-математичної компетентності; визначено засоби реалізації логіко-математичних завдань. Теоретичний зміст навчально-методичного посібника логічно поєднаний із практичним [7].

А.Плетиницька і К.Крутій розкривають теоретичні основи логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку, в посібнику подано різноманітні методи і прийоми, що сприяють розвитку логічного мислення розглядають можливості створення атмосфери зацікавлення, яка забезпечує активну розумову діяльність та усвідомлене засвоєння знань кожною дитиною.

Висвітлено також проблеми засвоєння дітьми логічних операцій у різних вікових групах і вікові особливості формування логіко-математичної компетентності [6].

Світлана Скворцова визначила головні напрями формування логіко-математичної компетентності п'ятирічної дитини до навчання:

1. Формування прийомів розумових дій.
2. Розвиток словесно-логічного мислення.
3. Формування вміння слухати і виконувати інструкцію дорослого
4. Розвиток дрібної моторики, тактильного, слухового, зорового сприйняття.

Автор детально розглядає кожен з названих напрямів визначає вікові особливості та шляхи реалізації напрямку,

визначивши актуальність формування логіко-математичної компетентності у дітей дошкільного віку молодших школярів.

Висновки... Отже, щоб забезпечити логіко-математичний розвиток дітей старшого дошкільного віку педагог має володіти такими професійними вміннями: аналітико-діагностичними, проєктивними, конструктивними, організаторськими, дидактичними, комунікативними, рефлексивними, контроль-оціночними. Забезпечити особистісне зростання кожної дитини з урахуванням її задатків, математичних здібностей, індивідуальних психічних і фізичних особливостей. Для формування логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного віку використовувати інноваційні підходи Н.Баглаєвої, Л.Зайцевої, С.Скворцової, О.Фунтикової, І.Карабаєвої та інноваційні технології.

Список використаних джерел:

1. Зайцева Лариса Іванівна. Щоб математика розум впорядковувала. *Дошкільне виховання* 2014. №7. 17с.
2. Інновації у формуванні логіко-математичної компетенції [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://moskovskiy-ruo.edu.kh.ua/doshkiljna_osvita/rekomendacii_pedagogam/innovacii_u_formuvanni_logiko-matematichnoi_kompetencii/ (дата звернення: 19.05.2021).
3. Інноваційні технології в ДНЗ. Шосткинський ДНЗ (ясла-садок) №3 «Ведмежатко». [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://vedmezhatko.jimdo.com/методична-сторінка/інноваційні-технології/> (дата звернення: 19.05.2021).
4. Карабаєва Ірина. Моніторимо рівень сформованості математичної компетенції старших дошкільників. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2018. №3. С. 61-71.
6. Машкіна Людмила Андріївна. Підготовка студентів до впровадження педагогічних інновацій в дошкільних закладах. Хмельницький: Евріка, 2004, 46 с.
7. Плетиницька Лідія Степанівна, Крутій Катерина Леонідівна. Логіко-математичний розвиток дошкільників. Запоріжжя: ТОВ «ЛПС. Лтд», 2002. 156 с.
8. Старченко Валентина Анатоліївна. Формування логіко-математичної компетентності у старших дошкільників: навч.-метод. посіб. до Базової прогр. розв. дитини дошк. віку «Я у світі». К.: Світич, 2009. 80 с.

Мороз Владислава Володимирівна,
вихователь Хмельницького
ЗДО № 29 «Ранкова зірка»,
м. Хмельницький, Україна

ВИКОРИСТАННЯ БЛОКІВ ДЬЄНЕСА В ПРОЦЕСІ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Одне з найважливіших завдань виховання дитини дошкільного віку – розвиток її розуму, формування розумових умінь і здібностей, які дозволять легко освоїти нове. На вирішення цього завдання мають бути спрямовані зміст і методи підготовки мислення дошкільників до шкільного навчання, зокрема формування логіко-математичної компетентності.

За своїм змістом ця підготовка не повинна вичерпуватися формуванням уявлень про числа і найпростіших геометричних фігурах, навчанням рахунку, складанню і відніманню, вимірах у найпростіших випадках. Не менш важливим, ніж арифметичні операції, для підготовки їх до засвоєння математичних знань є формування логічного мислення. Дітей необхідно вчити не тільки обчислювати і вимірювати, а й міркувати.

Формування логіко-математичної компетенції дітей складається з двох тісно переплітаючих основних ліній: логічної, тобто підготовкою мислення дітей до застосовуваних у математиці способам міркувань, і власне логіко-математичного розвитку, що складається у формуванні елементарних математичних уявлень. Можна відзначити, що логічна підготовка виходить за рамки підготовки до вивчення математики, розвиваючи пізнавальні здібності дітей, зокрема їх мислення і мову [3, с. 352].

Аналіз стану навчання дошкільнят призводить фахівців до висновку про необхідність розвитку в дидактичних іграх функції формування нових знань, уявлень і способів пізнавальної діяльності. Мова йде про необхідність розвитку навчальних функцій гри, що передбачає навчання через гру.

Навчальні логіко-математичні ігри спеціально розробляються таким чином, щоб вони формували не тільки елементарні математичні уявлення, а й певні, заздалегідь спроектовані логічні структури мислення і розумові дії, необхідні для засвоєння в подальшому математичних знань та їх застосування до вирішення різного роду завдань.

У дошкільній дидактиці є величезна кількість різноманітних дидактичних матеріалів. Однак можливість формувати в комплексі всі важливі для розумового, зокрема математичного розвитку, розумові вміння, і при цьому протягом усього дошкільного віку, дають небагато. Найбільш ефективним посібником є логічні блоки, розроблені угорським психологом і математиком Зотаном Дьенешеш для ранньої логічної пропедевтики, і перш за все для підготовки мислення дітей до засвоєння математики [1, с. 54].

У нашій статті представлена характеристика блоків Дьенеша, показано використання логічних блоків з метою розвитку логіко-математичних уявлень у дітей; дана загальна характеристика системи ігор та вправ, які спрямовані на розвиток логічного мислення; виявлено, наскільки розвинене словесно-логічне мислення у старшому дошкільному віці; представлені методичні рекомендації щодо організації ігрової діяльності з блоками.

Логічні блоки Дьенеша – абстрактно-дидактичний засіб. Це набір фігур, що відрізняються один від одного кольором, формою, розміром, товщиною. Ці властивості можна варіювати, однак найчастіше на практиці використовуються три кольори (червоний, жовтий, синій), чотири форми (коло, квадрат, трикутник, прямокутник) і товщини (тонкий і товстий).

У названому комплекті 48 блоків: $3 \times 4 \times 2 \times 2$. Можна обмежитися і меншим числом блоків: взяти менше кольорів, форм або виключити відмінність по товщині. Кожна фігура характеризується чотирма властивостями: кольором, формою, розміром і товщиною. У наборі немає навіть двох фігур, однакових за всіма властивостями.

Для роботи з дітьми однієї групи впродовж усього дошкільного дитинства потрібно один-два набори об'ємних логічних фігур-блоків і набір плоских логічних фігур на кожну дитину [1, с. 26].

Логічні блоки краще виготовити з дерева або пластику.

Набори плоских логічних фігур можна зробити з картону або пластику за прикладом логічних блоків. Відмінна особливість таких наборів – однакова товщина всіх фігур.

Окрім логічних блоків для роботи необхідні картки (5х5 см), на яких умовно позначені властивості блоків (колір, форма, розмір, товщина).

Використання таких карток дозволяє розвивати у дітей здатність до заміщення і моделювання властивостей, вміння

кодувати і декодувати інформацію про них. Ці здібності та вміння розвиваються в процесі виконання різноманітних предметно-ігрових дій [1, с. 38].

Картки-властивості допомагають дітям перейти від наочно-образного мислення до наочно-схематичного, а картки з запереченням властивостей – місток до словесно-логічного мислення.

Логічні блоки допомагають дитині опанувати розумовими операціями і діями, важливими як в плані логіко-математичної підготовки, так і з точки зору загального інтелектуального розвитку. До таких дій відносяться: виявлення властивостей, їх абстрагування, порівняння, класифікація, узагальнення, кодування і декодування, а також логічні операції «не», «і», «або».

Використовуючи блоки, можна закладати в свідомість малюків початок елементарної алгоритмічної культури мислення, розвивати у них здатність діяти подумки, освоювати знання про числа і геометричні фігури, просторове орієнтування [4, с. 16].

Комплект логічних блоків дає можливість вести дітей у їх розвитку від оперування однією властивістю предмета до оперування двома, трьома і чотирма властивостями. У процесі різноманітних дій з блоками діти спочатку освоюють уміння виявляти і абстрагувати в предметах одну властивість (колір, форму, розмір, товщину), порівнювати, класифікувати і узагальнювати предмети по одному з цих властивостей. Потім вони оволодівають умінням аналізувати, порівнювати, класифікувати і узагальнювати предмети відразу із двох властивостей (кольором і формою, формою і розміром, розміром і товщиною і т.д.), дещо пізніше – за трьома (кольором, формою і розміром; формою, розміром і товщиною; кольором, розміром і товщиною) і за чотирма властивостями (кольором, формою, розміром і товщиною) [2, с. 89].

У залежності від віку дітей можна використовувати не весь комплект, а якусь його частину: спочатку блоки різні за формою і кольором, але однакові за розміром і товщиною (12 штук), потім різні за формою, кольором і розміром, але однакові за товщиною (24 штуки) і в кінці – повний комплект фігур (48 штук). Це важливо, тому що чим різноманітніше матеріал, тим складніше абстрагувати одні властивості від інших, а значить, і порівнювати, і класифікувати, і узагальнювати [1, с. 38].

У дошкільному віці можна використовувати такі ігри і вправи, як «Допоможи фігурам вибратися з лісу», «Вгадай, яка

фігура», «Розділи блоки» та інші. Метою ігор є розвинути вміння розбивати безліч по одній властивості на дві підмножини, виробляти логічну операцію «не».

Математика по праву займає дуже велике місце в системі дошкільної освіти. Вона відточує розум дитини, розвиває гнучкість мислення, вчить логічного мислення. Всі ці якості стануть у нагоді дітям і не тільки при навчанні математики.

Словесно-логічне мислення дитини, яка починає розвиватися в кінці дошкільного віку, передбачає вже вміння оперувати словами і розуміти логіку міркувань. І тут обов'язково буде потрібна допомога батьків і вихователям, так як відома на логічність дитячих міркувань при порівнянні, наприклад, величини і кількості предметів.

Розвиток словесно-логічного мислення у дітей проходить як мінімум два етапи. На першому з них дитина засвоює значення слів, що відносяться до предметів і дій, навчається користуватися ними при вирішенні завдань.

А на другому етапі їм подається система понять, що позначають відносини, і засвоюються правила логіки міркувань.

До 6 років лексикон дитини складається приблизно з 14000 слів. Вона вже володіє словозміною, варіює час, складання пропозицій. До кінця старшого дошкільного віку багато хто з дітей опиняється в змозі виділити і назвати всі частини мови і члени речення.

Діти старшого дошкільного віку відрізняють справжні слова, наявні в мові, від придуманих, штучно правилами створених слів.

Діти, яким менше семи років, зазвичай вважають, що у слова є тільки одне значення, і не бачать смішного в жартах, заснованих на грі слів.

Засвоєнню досить складних математичних знань, формуванню інтересу до них допомагає гра – один з найпривабливіших для дітей занять [4, с. 45].

Математичний розвиток дитини не зводиться до того, щоб навчити дошкільника сприймати, вимірювати і вирішувати арифметичні завдання. Це ще й розвиток здатності бачити, відкривати в навколишньому світі властивості, відносини, залежності, вміння їх «конструювати» предметами, знаками, словами.

Особлива роль при цьому відводиться нестандартним дидактичним засобам. Нетрадиційний підхід дозволяє розкрити нові можливості цих засобів.

Список використаних джерел:

1. Логіка і математика для дошкільнят: Методична допомога / Авт.-сост. Е. А. Носова, Р. Л. Непомнящая. СПб. : Акцидент, 1997. 79 с.
2. Математика до школи: Допомога для вихователів дитячих садів і батьків. Ч.1: Смоленцева А. А., Пустовойт О. В.; Ч.2: Гра-головоломки / Сост. З. А. Михайлова, Р. Л. Непомнящая. СПб.: Дитинство-Прес, 2002. 191 с.
3. Немов Р. С. Психологія. В 3-х кн. Кн.2. 2-е. изд. М. : Освіта: Владос, 1995. 496 с.
4. Тихомирова Л. Ф., Басів А. В. Розвиток логічного мислення дітей. Ярославль: ТОО «Академія розвитку», 1996. 240 с.

Одерій Людмила Євгенівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»,
м. Слов'янськ, Україна

**ДИЗАЙН ЯК ВИД МИСТЕЦТВА І ХУДОЖНЬО-
КОНСТРУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ЇХ МОЖЛИВОСТІ У
ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Одним з завдань що постають перед системою дошкільної освіти в Україні є розвиток особистості, що засвоїла культуру. «Базовим компонентом дошкільної освіти» в Україні висувається завдання розвитку особистості, формування базису особистої культури дитини через відкриття їй світу в його цілісності й різноманітності. В «Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку» наголошується на тому, що в Україні складаються умови для використання досягнення естетичної спадщини українського народу [1; 3].

Мистецтво має унікальні можливості у розвитку людини, в розкритті її духовності, у закріпленні досвіду всебічної життєдіяльності особи, воно має величезний вплив на людину, на її становлення, виховання.

Багато видатних вчених зокрема Н. О. Ветлугіна, Д. Б. Кабалевський, І. І. Гаврилюк, Н. Л. Лендарьов, Н. І. Кіященко

доцільним засобом естетичного виховання вважали мистецтво. З метою виховання і розвитку дітей, дошкільна педагогіка використовує ознайомлення дітей з різноманітними видами мистецтва, у тому числі образотворчого – живописом, графікою, скульптурою, декоративним та іншими [4].

На нашу думку, дуже дійовим засобом постає і мистецтво дизайну. Але на жаль, не дивлячись на те, що його вивченням займались багато науковців (Е. Т. Тіхеева, Е. А. Фльоріна, В. А. Казакова, Р. Т. Гайказова, Г. Н. Пантелеев, Л. Є. Одерій) і їх дослідження підтверджують ефективність використання дизайну з метою естетичного виховання дітей дошкільного віку, його не достатньо широко використовують у практиці дошкільних навчальних закладів [2].

Культура дизайну як область художнього проектування об'єктів побуту та навколишнього середовища сьогодні по праву виступає показником сучасної цивілізації. Даний нам природою механізм сприйняття «красиво-некрасиво» є тим ключем, користуючись яким дизайнер створює або гарний предмет, або робить предметно-просторове середовище гармонійним.

Перша дизайнерська контора з'явилася в США на початку 20-ого століття. Але у зв'язку з тим, що головним мотивом розвитку американського дизайну є економіка, американський дизайн того часу не асоціюється як з видом мистецтва, а створює враження, що служить для цілей «розкрутки» певного товару. Найбільш яскравим прикладом американського дизайну є серія діяльності таких фірм як Nokia, Philips, Motorola, Siemens і Samsung.

Народження дизайну, у сучасному розумінні, як виду мистецтва, припадає на період появи перших дизайнерських шкіл. Найбільш яскравими з них є: Баухауз у Німеччині (1919 – 1933), ВХУТЕМАС в Росії Радянського періоду (1920 – 1930 рр.). У цих школах розроблялися головні принципи дизайнерського мистецтва (функціоналізму, конструктивізму), а також готувалися перші професійні дизайнери. Найбільш стрімко дизайн отримав розвиток у Японії. Саме Японії мистецтво дизайну зобов'язано багатьом принципам, які завжди були основою традиційного японського мистецтва, а тепер стали основоположними у мистецтві дизайну.

Виникнення дизайну, що має безпосереднє відношення до сучасної життєдіяльності або художньої діяльності людини, припадає на період, що наступив після Другої Світової війни.

Що стосується України, то визначення певних напрямків образотворчого мистецтва словом «дизайн» з'явилося відносно недавно. Прийшло воно з італійської мови і в перекладі має багато значень. «Disegno» – це задум, план, намір, мета, креслення, ескіз, начерк, малюнок, візерунок, модель, шаблон, що лежить в основі схема, композиція. В історії нашої країни зустрічалися також і такі позначення дизайну, як «Декоративне мистецтво» або «Технічна естетика».

Сприйняття і різноманітне використання терміну «дизайн» у різних країнах говорить про унікальність кожної з культур і про їх особливе ставлення до цього виду мистецтва. Передумовами дизайнерського мистецтва є перш за все природне людське прагнення до прекрасного, а також бажання втілення нових і все більш досконалих образів.

У зв'язку з бурхливим розвитком сучасних технологій поняття дизайну придбало новий, більш широкий зміст. Тепер це поняття позначає не тільки якийсь окремий об'єкт або художній предмет, а є цілим напрямком, що застосовується до всіх областей сучасної діяльності людини.

Людина, що займається дизайном (дизайнер) повинна володіти знаннями в області естетики, володіти багатьма художніми техніками та напрямками, вдало орієнтуватися у областях різних видів образотворчих мистецтв та вміло застосовувати ці знання та вміння на практиці, проектуючи та створюючи художні образи. Це є, безумовно, творчим процесом.

З упевненістю можна сказати, що дизайн – це сучасне мистецтво художнього конструювання, розробка зразків раціональної побудови предметного середовища; це свідомі та інтуїтивні зусилля, спрямовані на вирішення художньо - естетичних проблем.

Зараз не залишилося практично жодної галузі діяльності людини, яка не була б під власна до впливу дизайну. Існують такі різновиди дизайну як: дизайн інтер'єру; дизайн одягу; дизайн книги; ландшафтний дизайн; предметний дизайн; виставковий дизайн і такі інші.

Відомий дослідник Г. М. Пантелєєв, якій започаткував ідею прилучення дітей дошкільного віку до мистецтва дизайну, дає своє влучне визначення цього поняття: дизайн – це «конструювання речей, машин, інтер'єрів та ін, засноване на принципах зручності, економічності, ергономічності і краси» [5 с. 45].

Витоки дизайн-культури можна знайти в далекому минулому людства. Як вважає Г. М. Пантелєєв, «період проникнення дизайн-культури, можна назвати епохою протодизайна. Майстри-ремісники з властивим їм художнім смаком створили зразки утилітарного мистецтва, поєднуючи у виробках побуту і знаряддя праці єдність краси і доцільності» [5 с. 47].

Для мистецтва дизайну характерними постають основні якості художнього твору: образність, декоративність, змістовність художньої форми, – це ті засоби, якими майстер досягає виразності.

Художній образ, що створюється в уяві художника, матеріалізується засобами кольору, пластики, композиції в творчому продукті. Він завжди індивідуальний і своєрідний, образ відповідає характеру свого героя. Дизайн не можна розглядати не враховуючи його нерозривні зв'язки з архітектурою, образотворчим, та декоративно-прикладним та іншими видами сучасних мистецтв.

На сьогодні набувають особливу роль візуально-інформативні системи: голографія, комп'ютерна графіка, телебачення, глобальна мережа інтернет, фото, поліграфія. Дизайн, як мистецтво, в цьому аспекті є інтегративним способом пізнання світу.

Зробивши аналіз робіт дослідників дизайну, можна визначити, що сьогодні, на думку фахівців, дизайнерська робота може бути твором мистецтва, оскільки має як естетичну, так і художню цінність, та є результатом творчої діяльності. Вона об'єднує науково-технічну думку і художній образ.

Крім цього, дизайн сьогодні – це індустрія, що працює на інформатизацію та естетизацію нашого оточення. У сфері зображувально-просторових мистецтв – дизайн не має ні яких меж.

Розуміючи декоративність як форму вираження краси, як особливий тип художнього мислення слід визнати правомірність використання мистецтва дизайну для дітей і в дитячій художній творчості. Доцільно визначити особливості відносно нового напрямку продуктивної художньої діяльності дітей дошкільного віку у художніх техніках мистецтва дизайну, правильно урахувати можливості дитячої дизайн-діяльності, зазначити її можливості для розвитку особистості дитини, її естетичного і художнього виховання, розвитку дитячої художньої діяльності, творчості.

Враховуючи особливості, нестандартність та складність прилучення дітей дошкільного віку до мистецтва дизайну,

педагогам необхідно: враховувати художньо-технологічні особливості цього виду мистецтва; обрати прийнятні з них для використання в продуктивній художній діяльності дітей; обрати відповідні техніки і художні матеріали; визначити педагогічні і організаційні умови навчання; обрати доречні педагогічні технології. А також, важливо визначити критерії оцінки художньої діяльності дитини та рівні її розвитку.

Таким чином, елементарні, зроблені дошкільником «художні» предмети, можна розглядати як її власну особливу проектну діяльність, що є складовим елементом мистецтва дизайну, оскільки дитина, створюючи їх, планує певний художній естетичний результат. Тому, на сьогодні, недоречно ігнорувати можливостями, включення у педагогічну роботу з дітьми, їх ознайомлення і прилучення до художньої діяльності з використаннями художніх технік мистецтва дизайну, з метою естетичного виховання дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція). *Дошкільне виховання*. 2012. № 7. С. 4–19.
2. Ветлугина Н. А. Художественное творчество в детском саду. М.: Просвещение, 1994. 276 с.
3. Концепція освіти дітей раннього та дошкільного віку / Національна академія педагогічних наук України. Київ: ФОП Ференець В. Б., 2020. 44 с.
4. Народное искусство в воспитании детей. М., 2013. 210 с.
5. Пантелеев Г. Н. Детский дизайн. М.: Карапуз-дидактика, 2014. 192 с.

Онофрійчук Лілія Олегівна,

кандат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної педагогіки,
психології та фахових методик,
Хмельницька гуманітарно-педагогічна
академія, м. Хмельницький, Україна

Миськова Наталія Миколаївна,

кандат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної педагогіки,
психології та фахових методик,
Хмельницька гуманітарно-педагогічна
академія, м. Хмельницький, Україна

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИХОВАТЕЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Аналіз Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року дозволяє виокремити основні напрями державної політики щодо «модернізація структури, змісту та організації освіти на засадах компетентнісного підходу», пов'язані з входженням інформаційно-комунікаційних технологій у сферу освіти загалом, та дошкільної, зокрема [2].

Формування ініціативного, мислячого та самокритичного вихователя нового типу можливе, лише за умови підготовки його до роботи з дітьми покоління Альфа, які повністю занурені в світ цифрового простору. Ефективність освітнього середовища залежить не тільки від кількості та якості засобів інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ), які в ньому використовуються, а від того наскільки вміло та доцільно ними володіють. Тому пріоритетним напрямом у підготовці майбутніх вихователів дітей дошкільного віку є формування інформаційно-комунікативної компетентності, як складової професійної діяльності.

Аналізу інформаційно-комунікаційної компетентності присвячені праці В. Вембра, О. Кузьминської, А. Клеби, О. Овчарук, А. Петухової, О. Спіріна, С. Семчук, І. Тимофєєва та ін.

Виникнення та розвиток інформаційного суспільства припускає широке застосування комп'ютерних технологій в галузі дошкільної освіти, що визначається багатьма факторами, а саме:

- впровадження комп'ютерних технологій у сучасну дошкільну освіту суттєво прискорює передавання знань і

накопиченого технологічного та соціального досвіду людства не тільки від покоління до покоління, а й від однієї людини до іншої;

- сучасні комп'ютерні технології підвищують якість навчання й освіти, дають змогу особистості успішніше й швидше адаптуватися до довкілля та соціальних змін;

- активне й ефективне впровадження комп'ютерних технологій в дошкільну освіту є важливим чинником створення нової системи освіти, що відповідає сучасним вимогам і процесу модернізації традиційної системи освіти.

Інформаційно-комунікативну компетентність О. Спірін розглядає як вміння особистості в своїй практичній діяльності для задоволення суспільно-значущих або власних потреб використовувати інформаційно-комунікативні технології [4, с. 215]. Дослідник підкреслює, що компетентність дозволяє людині ефективніше розв'язувати завдання, які відповідають певному виду діяльності, незалежно від контексту.

Науковець С. Семчук визначає інформаційно-комунікативну компетентність вихователя дітей дошкільного віку як певний рівень компетентності, що дозволяє оперативно орієнтуватися в ІКТ-середовищі, здійснювати пошук, оцінку, зберігання та використання отриманої інформації в освітньому процесі закладу дошкільної освіти [3, с. 194].

Інформаційно-комунікативна культура вихователя дітей дошкільного віку – це інтегрована професійна якість особистості, яка включає інформаційно-комунікативну спрямованість як сукупність усвідомлених потреб та мотивів, які визначають відношення до інформаційно-комунікативної діяльності, та інформаційно-комунікативну компетентність як систему:

- знань методів роботи з інформацією;
- умінь використовувати способи трансформації інформації в особливий тип предметно-специфічних знань;
- навичок застосування оптимальних способів трансляції інформації – знань;
- досвіду інформаційно-комунікативної діяльності, яка визначає професійну готовність та позицію майбутнього вихователя.

Маючи достатні навички роботи на комп'ютері і професійний досвід, майбутній фахівець формує у себе здатність розробляти власні електронні продукти, адже саме вони демонструють бачення вихователя щодо виховання дітей, допомагають вихователю самовдосконалюватися і передавати досвід молодому

покоління. Окрім того, майбутні вихователі мають вміти здійснювати: (моніторинг, проміжне діагностування, прогнозування тощо).

Як зазначає І. Тимофєєва, конкурентоспроможними в інформаційному суспільстві є фахівці, які можуть самостійно підвищити свій професійний рівень, перекваліфікуватися, набути будь-яких необхідних додаткових знань, тобто метою освітнього закладу є сформувані особистість, яка знає, як навчатися, здатна досягати мети, вміє працювати з книгою, електронним ресурсом, шукати та знаходити необхідну інформацію, щоб вирішити ті або інші проблеми та використовувати для цього найрізноманітніші джерела інформації [5].

Аналіз сучасної літератури щодо організації формування ІКТ у вихователів дітей дошкільного віку дозволяє виділити три рівні сформованості ІКТ-компетентності: низький, середній і високий.

Високий рівень (творче застосування) сформованості ІКТ-компетентності характеризується прийняття вихователем на особистісному рівні цінності інформаційно-комунікативної діяльності людини; відмінною орієнтацією та адаптацією в ІКТ середовищі; гнучкістю і адаптивністю мислення при усвідомленні змісту інформації; науковою організацією праці при роботі з джерелами інформації; використанням засобів ІКТ для ефективного вирішення професійних завдань, професійно-соціальною адаптацією в швидко мінливому інформаційному середовищі.

Середній рівень (застосування за зразком) сформованої ІКТ-компетентності характеризується прийняття вихователем на особистісному рівні цінності інформаційно-комунікативної діяльності людини, часткової орієнтацією в ІКТ середовищі, адаптивність мислення при усвідомленні змісту інформації, початковими навичками наукової організації праці при роботі з джерелами інформації, епізодичним використанням засобів ІКТ для вирішення професійних завдань.

Низький рівень (розуміння) сформованої ІКТ-компетентності характеризується частковим прийняттям на особистісному рівні вихователем цінності інформаційно-комунікативної діяльності людини, відсутністю наукової організації праці при роботі з джерелами інформації, епізодичним читанням інформаційних текстів, що відповідають особистісним інтересам, відсутністю орієнтації в ІКТ середовищі.

Отже, можна зробити висновок що, ІКТ-компетентність вихователя дітей дошкільного віку це певний рівень компетентності, що дозволяє оперативно орієнтуватися в ІКТ середовищі, здійснювати пошук, оцінку, зберігання та використання отриманої інформації в освітньому процесі ЗДО.

Список використаних джерел:

1. Клеба А. І. Формування інформаційно-комунікативної культури майбутніх вихователів : метод. рекомендації. Харків, 2017. 80 с.
2. Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text>. (дата звернення: 3.09.2021).
3. Семчук С. Формування інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх вихователів дошкільної освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. № 8 (Ч. 2), 2013. С.193-200.
4. Спирін О. М. Інформаційно-комунікаційні та інформатичні компетентності як компоненти системи професійно-спеціалізованих компетентностей вчителя інформатики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2009. № 5 (13). URL : <http://www.ime.eduua.net/em.html>. (дата звернення: 5.09.2021).
5. Тимофєєва І. Б. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / Національна академія педагогічних наук України ; Інститут проблем виховання. Київ, 2017. 255 с.

Павлушкіна Олена Василівна,

старший викладач кафедри дошкільної педагогіки,

психології та фахових методик

Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

м. Хмельницький, Україна

Кушлак Оксана Дмитрівна,

вихователь-методист

Хмельницького ЗДО № 54 «Пізнайко»

м. Хмельницький, Україна

УКРАЇНСЬКІ НАРОДНІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Проблема патріотичного виховання дошкільників сьогодні є однією з найголовніших у пріоритетних напрямках роботи закладів дошкільної освіти. Загальні зміни в суспільстві та державі, політична нестабільність сьогодення обумовлюють необхідність формування у дітей дошкільного віку високих етичних і морально-психологічних якостей, серед яких важливе місце посідають патріотизм, громадянськість, відповідальність за долю Вітчизни і готовність до її захисту. У зв'язку з цим значно зросла роль закладів дошкільної освіти у підвищенні статусу патріотичного виховання в дошкільній освіті через оновлення його змісту і структури.

У Законі України «Про дошкільну освіту» зазначається необхідність «...виховання у дітей любові до України, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної та рідної мови, національних цінностей українського народу...»[3]. У Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді підкреслюється, що найважливішим пріоритетом національно-патріотичного виховання є формування ціннісного ставлення особистості до українського народу, Батьківщини, держави, нації [4].

Базовий компонент дошкільної освіти в Україні орієнтує на опанування знань про нашу державу, виховання поваги до державних символів. Старші дошкільники мають знати прапор, гімн, герб України, назву її столиці, інших великих міст, значущі географічні назви (Крим, Карпатські гори, Дніпро), пам'ятні місця (Тарасова гора у Каневі, Хортиця, заповідник Асканія-Нова

тощо) [1].

Під патріотичним вихованням розуміють взаємодію дорослого і дітей у суспільній діяльності та спілкуванні, що спрямовані на розкриття і формування в дітей загальнолюдських моральних якостей особистості, залученні до джерел національної культури, природи рідного краю, виховання емоційнодієвого ставлення, почуття прихильності.

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

Ефективним засобом національно-патріотичного виховання є народні ігри. Народні ігри – неоціненний виховний скарб, який залишили нам наші прадіди. Вони є чудовим засобом усебічного виховання дошкільнят: сприяють розширенню уявлень дітей про навколишній світ, розвитку кмітливості, логічного мислення, психічних процесів, загартуванню волі, витримки і, зрештою, залученню дітлахів до вивчення історії свого народу. Граючи в народні ігри, діти знайомляться з традиціями свого народу, звичаями та обрядами, віруваннями, культурою, що є запорукою виховання національної самосвідомості. У них яскраво виражаються спосіб життя людей, їхній побут, праця, бажання оволодіти мудрістю, красою, бути сильним, спритним, вольовим, уміти досягати мети [6].

Перші записувачі та збирачі українських народних ігор з'явилися в ХІХ ст. Це етнографічні праці Н. Маркевича, П. П. Чубинського, О. В. Богдановича. У Києві було започатковано Клуб друзів гри, учасники якого впродовж 10 років (1973 - 1983) вирушали в етнографічні експедиції для збирання й записування українських народних ігор. Вони зібрали й опублікували понад 400 українських народних ігор [6]. Народні ігри як засіб виховання дітей високо оцінювали К. Д. Ушинський, С. Ф. Русова, В. О. Сухомлинський та ін.

На сучасному етапі над проблемою української національної педагогіки працюють як педагоги-теоретики, так і педагоги-практики. У своїх працях вони розкривають теоретичні засади народознавства, методикау ознайомлення дошкільників з українською культурою, зокрема українськими народними іграми. Серед них: А. Богуш, Е. Вільчковський, А. Волчинський, Г. Воробей, Н. Лисенко, Н. Луцан, М. Мельничук, Є. Приступа, Н. Рогальська, В. Скуратівський, Є. Сявавко, Н. Химич, А. Цьось, О. Яницька та ін.

Традиційно у навчально-виховному процесі закладів дошкільної освіти народні ігри використовуються як засіб фізичного виховання. Проте розвивально-виховний потенціал українських рухливих народних ігор значно ширший. У культурологічних дослідженнях рухливі ігри визнані суттєвим елементом української національної культури. Українські народні ігри мають оздоровче, освітнє та виховне значення.

Оздоровче значення народних ігор полягає в тому, що вони сприяють гармонійному росту організму дитини, формують правильну поставу, загартовують організм, підвищують працездатність, зміцнюють здоров'я. Дійсний оздоровчий ефект має проведення народних ігор на свіжому повітрі незалежно від пори року. Це зміцнює мускулатуру, покращує діяльність дихальної, серцево-судинної системи, збільшує рухливість суглобів, міцність зв'язок, стимулює обмінні процеси, позитивно впливає на нервову систему, підвищує опірність організму до простудних захворювань [2].

Освітня роль народних ігор заключається у формуванні рухових вмінь та навичок з бігу, стрибків, метання тощо; в процесі проведення народних ігор у дітей розвиваються фізичні якості - швидкість, сила, спритність, гнучкість, витривалість; діти отримують основи знань з фізичної культури і спорту, валеології, народознавства, історії рідного краю тощо.

Народні рухливі ігри мають великий виховний вплив на дитину: виховуються моральні та волевові якості дітей; любов до рідного краю, звичаїв і традицій українського народу; любов до щоденних і систематичних занять фізичними вправами.

Народні ігри мають кілька класифікацій за різними характеристиками. Л. Капкіна, В. Осадча, К. Стрюк, С. Мирошник класифікують ігри за ступенем фізичного навантаження (ігри великої, середньої та малої рухливості); А. Вольчинський – за основними рухами (ігри з ходьбою, бігом, стрибками, лазіння тощо). Г. Довженко поділила українські народні дитячі ігри на такі групи: 1) ігри, де організуючим началом є пісня; 2) ігри, де таким началом є діалог, який у поєднанні з рухами сприяє створенню розвинутої динамічної дії; 3) ігри, де є невеликий діалог, приспівочка або пісенька, які слабо пов'язані з самою дією. А. Цьось поділяє народні ігри на рухливі та забави зі співом, приказками, примовками, ігри з предметами, рухливі ігри та забави на розвиток фізичних якостей (сили, спритності, швидкості тощо). А. Стуманський пропонує поділити всю сукупність дитячих

ігор на два види: ігри, спрямовані на духовний розвиток дитини, та на ті, які передбачають найбільшу активізацію фізичних і спортивних якостей. Враховуючи специфіку українських народних ігор, О. Яницька поділила їх за змістом на ті, що пов'язані: з обрядами та традиціями; з працею дорослих; з історичними подіями та соціальними відносинами; з побутом; із природою; з різними діями [6].

Народні рухливі ігри, як засіб різнобічного виховання, дають позитивний ефект лише тоді, коли вихователь добре обізнаний із методикою їх проведення. Залежить вона від фізіологічних та психологічних особливостей дітей кожної вікової групи. Так, зі старшими дошкільнятами проводяться ігри, різноманітніші за змістом і правилами, ніж із молодшими. У вихованців старшої групи уявлення про навколишній світ ширші, життєвий досвід багатший, рухи вже координовані. Тому їм пропонують ігрові завдання, що потребують витримки, спритності, правила дещо ускладнюються, вводяться обмеження дій (наприклад, тікати в певному напрямку) [5].

Щоб народна рухлива гра пройшла успішно, треба знати етапи її проведення: збір дітей на гру; зацікавлення їх грою; пояснення правил; розподіл ролей; хід гри; підбиття підсумків гри. Ці етапи для усіх вікових груп однакові, різні лише прийоми їх організації, Зупинимось на кожному етапі.

Збір дітей на гру. Організувати дітей на гру можна в різні способи. Дітей молодшого дошкільного віку зібрати на народну рухливу гру можна за допомогою заклички, також використовуючи звуковий сигнал (дудочку, сопілку, бубон, свисток і оплески в долоні тощо). Також можна зібрати на гру після організованого спостереження або розпочати гру з невеликою кількістю дітей, а решта потім підійдуть самі. У старшій групі діти заздалегідь домовляються, де вони зберуться, в яку народну гру гратимуть і за якими сигналами почнуть її (ударом у бубон, дзвіночок; вигуком, оплеском). Зібрати дошкільнят на гру можна змагальним методом, а також залучити чергових до цього. Збирати на гру потрібно швидко, бо будь-яка затримка послаблює інтерес до неї.

Зацікавлення грою. Передусім варто викликати в дітей інтерес до гри. У цьому разі вони краще засвоять її правила й чіткіше виконуватимуть рухи, до того ж, відчують емоційне піднесення. Щоб зацікавити дітей грою, бажано заспівати їм пісню, загадати загадку, прочитати вірш відповідної тематики,

показати атрибути, іграшки до гри. Можна також ознайомити малят із дійовими особами, розповісти, як у цю гру грали в давнину. Заохоченням до гри може бути попередня домовленість про певну нагороду чи про спосіб штрафування невдахи. Однією з поширених форм штрафування в іграх є призначення «фантів». Завдання, які відповідають одному фанту, визначаються гравцями заздалегідь або переможцем наприкінці гри.

Пояснення правил гри. Пояснення нової гри може здійснюватися по-різному, залежно від її виду та змісту. Якщо у грі є пісня, вірш, недоцільно розучувати їх із дітьми напередодні – бажано ввести їх у гру несподівано. Такий прийом принесе дітям задоволення. Ознайомлюючи дошкільнят із новою грою, вихователь повідомляє її назву, розкриває зміст і пояснює правила ще до початку гри. Якщо ж гра досить складна, то варто спочатку пояснити головне, а потім, у процесі гри, з'ясувати окремі деталі. Під час повторного проведення гри лише нагадують її основний зміст. Завважимо: пояснення змісту й правил гри має бути стислим, точним, емоційним.

Розподіл ролей у грі. Успіх гри залежить від розподілу ролей. Якщо народна гра проводиться вперше, то головну роль бере на себе вихователь, а потім доручає її й самим дітям. Ролі розподіляють жеребкуванням. Наведемо кілька найпопулярніших його способів для дітей старшого дошкільного віку.

Способи жеребкування:

1. Відгадування. В якій руці є річ? Якого вона забарвлення? Парна чи непарна кількість затиснутих у кулак речей? Як упаде монета після підкидання її вгору? Хто вгадує, той отримує певну роль.

2. Числовий жереб. Діти стають у коло. Один гравець називає якесь невелике число. Інший – лічить по колу до названого числа. Той, на кого воно випадає, починає гру.

3. «Викидання на пальцях». За командою гравці водночас «викидають» (показують усім) певну кількість пальців на руці. Один гравець лічить загальну кількість пальців. Це число стає числовим жеребом і далі відбувається подібно до попереднього.

4. Вимірювання на палиці. Таке жеребкування проводиться попарно. Один гравець легенько підкидає палицю догори, а другий – ловить її однією рукою й тримає вертикально. Перший береться за палицю вище руки другого, а той знову захоплює палицю впритул над рукою товариша. Так вони почергово й перебирають руками до кінця. Той, чия рука виявиться на палиці

зверху, вважається «на кону». Він мусить повернути кулак з палицею так, щоб вона опинилася в горизонтальному положенні, і протримати її протягом лічби до трьох. Якщо йому це вдається, він і отримує певну роль. Коли ж палиця впаде – це право отримує його товариш.

5. Відгадування символів. У такий спосіб здійснюється поділ гравців на команди. Спочатку обираються два капітани – найдосвідченіші гравці. Усі інші діти поділяються на пари. Вони домовляються осторонь про символи (умовні назви), які присвоюють собі. Наприклад «солома та зерно», або «дерево та залізо». Пари по черзі підходять до ватажків із запитанням: «Солома чи зерно» («Дерево чи залізо?»). Гравець, назву якого вибрав капітан, стає членом його команди, а напарник іде до другого капітана.

6. Вибір лічилкою. За її допомогою можна справедливо й без суперечок обрати, наприклад, ведучого. Той, на кого випаде останнє слово, виходить. Лічилку повторюють доти, доки не повиходять усі, крім одного. Останньому належить бути ведучим. А як же бути, коли доводиться виходити тому, хто лічить? У такому разі він може або продовжити лічити, починаючи вже з лівого сусіди пропускаючи себе, або ж виходить із кола, а лічити починає будь-хто з тих, що залишилися. До речі, лічити проводять «за сонцем». Першим завжди називає той, хто лічить, другим – уже його лівий сусід, а з ним – наступний, і так по колу до кінця лічилки.

7. «Загальне голосування». Ним теж обирають ведучого. Діти роблять це колективно. В окремих випадках вихователь може призначити ведучого сам. Так роль лідера може дістатися як активній дитині, яка краще за інших з нею справиться, так і не сміливій, яка в такий спосіб підвищить свій авторитет однолітків.

Керівництво грою. Ігровою діяльністю дітей керує педагог. Його роль залежить від характеру самої гри, від кількісного та вікового складу гравців, від їхньої поведінки. Чим менші діти, тим активніше виявляє себе педагог. Участь у грі вихователь бере й тоді, коли не вистачає пари. Під час гри він дає вказівки дітям, оцінює їхні дії й поведінку підказує доцільність виконання рухів. До того ж, дорослий має тримати в полі зору усіх дітей, стежити за самопочуттям кожного. Педагог повинен пам'ятати, що народні ігри великої рухливості повторюють 3-5 разів, спокійніші – 4-5. Паузи між повтореннями тривають 0,5-1 хв. Під час паузи діти виконують легкі вправи або промовляють віршовані слова тексту.

Підбиття підсумків гри. Уміле підбиття підсумків гри дає змогу реалізувати кілька завдань. По-перше, заспокоїти організм дитині. По-друге, визначити тих, хто правильно виконував рухи, виявляв спритність, швидкість, кмітливість, дотримувався правил, виручав товаришів. Вихователь аналізує, як вдалося досягти успіху в грі, чому, скажімо «квач» швидко впіймав одних дітей, а інші жодного разу йому не попалися. Підбивати підсумки слід у цікавій формі, щоб викликати в дітей бажання наступного разу досягти ще кращих результатів. У молодшій групі бажано позитивно оцінити дії усіх дітей та запропонувати змінити вид діяльності. У старшому дошкільному віці варто залучати дітей до аналізу дій їхніх товаришів. Наприклад, запропонувати дітям висловитися про те, хто з дітей був самим спритним або самим швидким і чому. З дітьми 7 року життя можна використати самоаналіз, де дитина проаналізує свої дії, що в неї вийшло добре, що погано і головне – чому?

Отже, народна рухлива гра – це не лише весела розвага, це можливість для кожного малюка реалізувати власне «Я», й водночас відчувати себе учасником спільних дій.

Систематичне застосування українських народних рухливих ігор сприяє не лише розвитку і вдосконаленню рухових якостей, а й вихованню позитивних рис особистості. Вивчення звичаїв і традицій свого народу виховує любов і повагу до рідного краю, праці. Педагогічне значення ігор полягає в тому, що вони є результатом виховних зусиль народу протягом багатьох століть і як незамінний виховний засіб передаються із покоління в покоління.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.01.2021 № 33
2. Вільчковський Е. С. Народна рухлива гра – основний засіб фізичного виховання дітей. *Традиції фізичної культури*. К.: ІЗМН, 1997. С. 147-153.
3. Закон України «Про дошкільну освіту» <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення 10.02.2018).
4. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді. Наказ МОН № 641 від 16.06.15 року.
5. Цьось А. В. Українські народні ігри та забави. Луцьк, 1994. 96 с.
6. Яницька О. Ю. Українські народні рухливі ігри для дітей старшого дошкільного віку. Рівне, 1992. 132 с.

Підгурська Юлія,

здобувачка другого (магістерського)
рівня вищої освіти спеціальності
012 Дошкільна освіта, Хмельницька
гуманітарно-педагогічна академія,
м. Хмельницький, Україна

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

У сучасних соціокультурних умовах, на етапі підвищення якості освіти та вихід освіти на міжнародний рівень, проблема творчого розвитку людини є одним із першочергових завдань. На основі цього зростають вимоги до майбутніх фахівців дошкільної освіти, які зможуть гнучко адаптуватись й творчо трансформувати педагогічну діяльність відповідно до нових стандартів, ефективно та інноваційно розв'язувати професійні завдання. Адже тільки креативний педагог-вихователь спроможний креативно підходити до навчання та виховання сучасних дітей, формувати їх креативні здібності [3].

Дослідженням креативності займалися чимало науковців. Серед них А. Антонова, В. Дружиніна, С. Максименко, Д. Кугера, О. Матюшкіна, В. Моляко, Д. Богоявленської, В. Петухової, Я. Пономарьова, К. Роджерса, В. Роменця, С. Сисоева, В. Фрицюк, А. Шадріна, О. Ярошинська та інші.

На сучасному етапі існують різні підходи до визначення креативності. Так, С. Максименко пропонує таке визначення поняття: «Креативність – це природна властивість особистості, яка існує з початку життя людини; це найвища форма активності особистості. Креативність – це така активність, яка втілюється в продуктах творчості. Завдяки креативності людина виражає себе, свій внутрішній світ, змінюючи його. Вона творить не тільки зовнішній світ, але й свій власний (внутрішній)» [6].

А О. Антонова, А. Матюшкіна, С. Сисоева, В. Фрицюк, А. Шадріна, О. Ярошинська зазначають, що креативність – це:

- здатність особистості до нестандартного, нешаблонного, конструктивного мислення і поведінки, творчо ставитися до своєї професійної діяльності;
- здатність особистості виходити за межі заданої ситуації, приймати оригінальні, нестандартні та ефективні рішення,

створювати оригінальні цінності; наявність креативного потенціалу є обов'язковою характеристикою представника педагогічної професії;

- визначальна якість творчої особистості, яка, з одного боку, виступає важливою характеристикою діяльності, умовою і її результатом, а з іншого – це цілісна особистісна якість, яка є системоутворюючою ланкою в структурі професіоналізму педагога [1].

Кожна людина в більшій чи меншій мірі є творчою особистістю. Зважаючи на це, творчі здібності можна визначити як високий рівень розвитку креативності, що значно вирізняє людину за даною ознакою серед інших та характеризується створенням суспільно цінних творчих продуктів [3].

У процесі фахової підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти, розвиток креативності посідає особливе значення, оскільки креативна особистість вміє мислити нестандартно, швидко вирішувати різного роду завдання, ефективніше долати труднощі, досягти поставлених цілей. І саме така особистість може стати висококваліфікованим, затребуваним фахівцем дошкільної освіти.

Підготовка компетентних кадрів, які зможуть успішно виконувати професійні обов'язки та трансформувати свою діяльність відповідно до нових викликів, є одним з пріоритетних завдань. Щоб це завдання виконати, потрібно створити оптимальні умови у процесі фахової підготовки.

Однією з таких умов, на нашу думку, є використання інноваційних технологій та методів активізації творчого потенціалу студентів в освітньому процесі.

В сучасних умовах, де велике значення надається підготовці висококваліфікованого, креативного фахівця дошкільної освіти, готового до будь-яких складних завдань, пов'язаних з його професійною діяльністю і виконання яких включає в себе максимальний прояв творчості, особливого значення набувають інноваційні технології та методи активізації творчого потенціалу майбутніх фахівців дошкільної освіти. Саме вони сприяють вирішенню багатьох проблем пов'язаних з активізацією творчого потенціалу студентів: здатність до самостійного й ефективного вирішення професійних завдань; розвиток професійної свідомості та самосвідомості; спроможності до адекватного професійного самовизначення. Безсумнівно, інноваційні технології забезпечують умови для розвитку особистості, здійснення її права на творчий внесок, на особистісну ініціативу та на свободу саморозвитку [5].

До таких інноваційних технологій та методів належать: майстер класи, творчі ігри, творчі лабораторії, квет-проекти, веб-квести, тренінгові заняття тощо.

Наступною умовою розвитку креативності у процесі фахової підготовки ми виділяємо – забезпечення проблемного характеру освітнього процесу майбутніх фахівців дошкільної освіти. Одним із основних методів розвитку креативності у студентів дошкільної освіти є моделювання проблемних виробничих ситуацій з використання креативного підходу до них. Неможливість їх розв'язати за допомогою набутих раніше знань, призводить до потреби пошуку нових, невідомих способів розв'язання виробничих ситуацій. Головною характеристикою проблемних ситуацій є невизначеність. Вона унеможливає єдине правильне розв'язання завдань та передбачає відсутність відомого алгоритму дій. Це дає змогу майбутньому фахівцю наблизитись до реальних умов професійної діяльності, в якій він діє де вже відомі факти часто недостовірні, та які викликають сумніви [2].

Також важливою умовою розвитку креативності у процесі фахової підготовки є активна практико-орієнтована діяльність майбутніх фахівців дошкільної освіти. Педагогічна практика студентів спрямована на озброєння їх комплексом умінь та навичок, необхідних для подальшої педагогічної діяльності в закладі дошкільної освіти, розвиток у студентів умінь застосовувати у практичній діяльності знання з основ теорії педагогіки, психології та фахових методик, усвідомлення ними професійної значущості цих знань, виховання у студентів потреби постійного вдосконалення професійних знань, умінь, навичок та їх педагогічної майстерності, розвиток творчої ініціативи кожного студента, удосконалення дослідницьких умінь у конкретній професійній діяльності, формування творчого підходу до організації педагогічної діяльності в закладі дошкільної освіти [4].

Педагогічна практика забезпечує розвиток особистісних якостей студентів, які є передумовою формування їх педагогічної майстерності, індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх фахівців дошкільної освіти та спрямована на закріплення набутих знань, умінь і навичок [4].

У процесі педагогічної практики студент зіштовхуються з максимально точними умовами його майбутньої професійної діяльності, що також є дуже важливим для розвитку креативності, оскільки це передбачає постійний творчий пошук, розв'язання реальних педагогічних ситуацій.

Отже, процес фахової підготовки майбутнього креативного фахівця дошкільної освіти забезпечується створенням оптимальних педагогічних умов, таких як: використання інноваційних технологій та методів активізації творчого потенціалу студентів в освітньому процесі; забезпечення проблемного характеру освітнього процесу майбутніх фахівців дошкільної освіти; активна практико-орієнтована діяльність майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Список використаних джерел:

1. Павленко В. Креативність: сутнісна характеристика поняття: наук.-метод. журнал академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки «Полісся», Житомир, 2016. С. 120–131.
2. Донченко О. Педагогічні умови розвитку креативної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Збірник «Актуальні проблеми дошкільної та спеціальної освіти». 2020. С. 70-72.
3. Донченко О. Розвиток професійної креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами арт-терапії: дис. ... канд. пед. наук: 19.00.07. Київ, 2018. 24с.
4. Ілійчук Л. Розвиток креативності як складова професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/3208> (дата звернення: 24.10.2021).
5. Сергій Р. Інноваційні технології у процесі професійної підготовки фахівців. URL: file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/sbfasps_2017_1_66.pdf (дата звернення: 24.10.2021).
6. Теоретичні засади дослідження креативності особистості. URL: <https://sites.google.com/site/kreativnist/> (дата звернення: 24.10.2021).

Пісоцька Леоніда Станіславівна,

кандидат педагогічних наук,
доцент, доцент кафедри дошкільної
педагогіки, психології та фахових
методик, Хмельницька гуманітарно-
педагогічна академія,
м. Хмельницький, Україна

Сичова Мирослава Іванівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
Педагогічний фаховий
коледж ЧНУ ім. Ю.Федьковича
м. Чернівці, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

Підвищення якості будь-якої освіти, в тому випадку і дошкільної та вищої, забезпечення їхньої мобільності, привабливості, конкурентоспроможності на освітянському ринку передбачає подальше удосконалення організації освітнього процесу у закладах на засадах гуманізму, особистісно орієнтованої педагогіки, розвитку і саморозвитку здобувачів освіти. Домінуючою ознакою розвитку системи освіти нині є модернізація на компетентісно орієнтованій основі у контексті реалізації змісту стандартів, які визначають основні компетентності. Стандартизація, як стверджують практики, є імперативом реформування дошкільної і вищої освіти, надійною основою для об'єктивної категоризації закладів і її метою є підвищити якість освіти, а не усереднити вимоги до суб'єктів освітньої системи.

Компетентності – це є здатність суб'єкта до вирішення класу завдань, коло заданих ззовні і запропонованих цілей і способів діяльності.

Ключові компетентності під час здобуття дошкільної освіти формуються за різними напрямками і визначені Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні, який затверджений у 2021 році. Саме визначені компетентності спрямовані на розвиток особистості дитини дошкільного віку через організацію педагогами основних видів діяльності.

Компетентності дитини дошкільного віку є освітнім результатом у контексті взаємозв'язку між цінностями дошкільної освіти, напрямів освіти, процесу формування досвіду дитини у

різних видах діяльності. На наше переконання сама дитина дошкільного віку не може оволодіти такими компетентностями, потрібне керування і спрямування з боку дорослого. Таким дорослим є вихователь, у якого сформовані професійні компетентності під час навчання у ЗВО у відповідності до тих компетентностей, які вони будуть формувати у дітей і на які акцентує увагу Стандарт дошкільної освіти. Під професійною компетентністю педагога, розуміємо здатність вирішувати проблеми професійного характеру, яка ґрунтується на сукупності предметних юнь, умінь і цінностей, отриманих під час навчання, і сприяє розвитку особистості у процесі професійної діяльності.

Формування професійних компетентностей фахівців здійснюється поступово і можна сказати – поетапно (у нашому випадку), а також, забезпечуючи безперервність переходу від навчальної діяльності, якою певною мірою володіє здобувач освіти ще зі школи, до навчально-професійної діяльності як основного типу діяльності у процесі фахової підготовки і від неї – до професійної діяльності, як загального результату навчання. І тому, нині на факультеті працюємо над підготовкою таких фахівців, які були би спроможні генерувати нові знання, володіли би інноваційним мисленням, вміли би організовувати і управляти інноваційними процесами на різноманітних рівнях, були би готові працювати в умовах жорсткої конкуренції, бути мобільними, а також могли б імплементувати БКДО у практику дошкільної освіти.

У ХГПА, яка відсвяткувала 100-річний ювілей, 60 років безперервно здійснюється підготовка фахівців для дошкільної освіти, професорсько-викладацький склад завжди тримає руку на пульсі модернізації змісту дошкільної освіти, популяризації нових завдань і цілей та технологій викладання.

Намагаємося, щоб майбутні педагоги дошкільної освіти володіли арсеналом інформаційно-комунікативних технологій і бути здатними до професійного росту, мобільності, демонстрації творчої активності, що в свою чергу сприятиме забезпеченню наступності дошкільної і початкової освіти в умовах НУШ. На практичних заняттях професійно орієнтованих дисциплін знайомимо здобувачів освіти з інтерактивними ігровими технологіями у дошкільній освіті в контексті використання при цьому інтерактивних технологій навчання викладачами.

Є також різні підходи до класифікації дошкільних технологій. Оскільки провідною діяльністю дітей дошкільного віку є гра, то

критерієм класифікації інтерактивних технологій ми обрали цільові орієнтації гри (за Г. Селевком): дидактичні; виховні; розвиваючі; соціалізуючі. Зупинимось коротко на них.

Відповідно до поставлених дидактичних завдань формування вмінь основних компетентностей дошкільника, які лежать в основі вмінь молодшого школяра відповідно ідей НУШ, ми знайомимо майбутніх вихователів з *дидактичними* інтерактивними технологіями: а саме: «Що було б, якби...», «Корови, собаки, кішки», «Історія з мішка», «Турбота про тварин», «Придумай запитання», «Хмарочос», «Метод фокальних об'єктів» тощо. Я впевнена, що більшість знайомі зі змістом цих ігрових технологій тому не мала за мету всі розкривати.

Зупинюсь на технології «*Метод фокальних об'єктів*» Суть полягає у перенесенні властивостей одного предмета на інший. Фокальними (лат. focus – осередок) називають об'єкти, що перебувають у фокусі, в центрі уваги. До прикладу:

Вихователь розглядає з дітьми фіалку, яка росте у куточку живої природи. Вони описують рослинку, називають з чого вона складається, чим живиться. Після цього вихователь пропонує дітям скласти казку про фіалку, використовуючи знайдені ознаки квітки.

А зі здобувачами освіти після розгляду цих технологій використовуємо інтерактивну технологію «Рефлексивна бесіда». Після перегляду окремих фрагментів використання дидактичних технологій у роботі з дошкільниками проводимо усне обговорення за питаннями: «З якою метою ми використовували цю технологію?», «Які думки вона у вас сформувала?», «Чому ви особисто навчилися?», «Чому б ви хотіли навчитися надалі?».

Виховні інтерактивні технології у дошкільній освіті покликані формувати моральні та естетичні позиції дітей, що є початком для формування культурних компетентностей молодшого школяра. Відповідно до завдань до виховних ми віднесли наступні інтерактивні технології: «Знайомство», «Павутина», «Що я люблю робити?», «Подорож», «Доброго ранку!» тощо.

Технологія «*Що я люблю робити...*» дає можливість дітям розповісти щось про себе, проявивши при цьому оригінальність і артистизм. Оскільки технологія побудована на принципі відгадування, вона розвиває їхню допитливість. Знаючи народну гру «Ой Василю, Василечку. подивися на нас», думаю що саме ця технологія розроблена на її тлі.

Після ознайомлення з виховними технологіями для здобувачів освіти пропонується написати коротке есе з чітким викладом власної позиції. Наприклад, надати аргументовану відповідь на запитання: «На вашу думку, чи доцільно використовувати перелічені технології на заняттях з дітьми дошкільного віку? Які технології ви б запропонували? Чому?».

Розвиваючі інтерактивні технології у дошкільній освіті, спрямовані на розвиток творчих здібностей, мотивацію навчальної діяльності, що є передумовою формування вміння висловлювати власну думку через різні форми відображення навколишнього мотивувати навчання у школі.

Відповідно до поставлених завдань до розвиваючих ми віднесли наступні інтерактивні технології: «Несподівані малюнки», «Очевидний надпис», «Історія з продовженням», «Карти Проппа» та інші

До прикладу: технологія «*Карти Проппа*» сприяють розвитку творчої уяви дітей. Їх є безліч, наприклад: завдання, чарівні дарунки, поява героя, надприродні властивості антигероя, боротьба, перемога, повернення додому, важкі випробовування тощо. Під час використання технології «*Карти Проппа*» діти розглядають карти та обирають місце дії, казкового героя, складають казку про того героя, якого вони обрали. Зі студентами як підсумок використовуємо «*Анкету-газету*».

Здобувачам освіти пропонується відобразити своє ставлення до цих технологій у роботі з дітьми, дати оцінку заняттю, у вигляді дружніх карикатур, малюнків, поезій, невеличких текстів, побажань, пропозицій, зауважень та ін. на великому аркуші паперу.

Соціалізуючі інтерактивні технології сприяють навчанню спілкування. До соціалізуючих ми віднесли інтерактивні технології: «Знайомство», «Комплімент», «Дитина дня», «Дружна родина», «Моя сім'я», «Я допомагаю іншим», рольові ігри тощо.

Технологія «*Комплімент*» використовується для оперативного включення у діяльність, створення сприятливої атмосфери та організації комунікації між дітьми.

Завдання для студентів : *Розробити конспект заняття з зображувальної діяльності з використанням інтерактивної технології «Дружна родина».*

2. Розробити та провести свій варіант використання інтерактивної технології «*Рольова гра*».

Зазначаємо, що кожне заняття, проведене викладачами, забезпечується презентаційними матеріалами, мультимедійним супроводом.

Загалом викладачі використовують інтерактивні технології при викладанні, орієнтуючись на групи, виділені науковцями (Оленою Пометун і Тамарою Піроженко) : технології кооперативного навчання; технології колективно-групового навчання; ситуативного моделювання; технології опрацювання дискусійних питань.

З викладеного вище можемо стверджувати, що у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії активно використовуються інтерактивні методи навчання при підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти до паралелі: від компетентності дошкільника до компетентності школяра.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / Під наук. керівн. Піроженко Т. О., авт. кол-в: Байєр О. М., Безсонова О. К., Брежнєва О. Г., Гавриш Н. В., Загородня Л. П. та ін. 2021. 37 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_nov_u_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf.
2. Берека В. Є., Пісоцька Л. С. Професійна підготовка працівників дошкільної освіти: організаційно-педагогічний аспект: [навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів]. Хмельницький : ХГПА, 2014. 195 с.
3. Державний стандарт дошкільної освіти : особливості впровадження. [Упорядн.: О. Г. Косенчук, І. М. Новик, О. А. Венгловська, Л. В. Кузьменко]. Харків : Вид-во «Ранок», 2021. 240 с.
4. Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці. Монографія. [заг. ред. І. І. Загарницької]. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 310 с.
5. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навч.-метод. пос. К.: ВД ЕКМО, 2011. 324 с.
6. Формування готовності майбутніх вихователів до використання інтерактивних технологій : методичний посібник. Укладач: Н. П. Гончар; за заг. ред. М. І. Скрипник. Хмельницький: ХмЦНП, 2012. 72 с.

Попович Інна Юріївна,

вчитель-логопед Хмельницького
ЗДО № 23 «Вогник»,
м. Хмельницький, Україна

РОЗВИТОК ФОНЕМАТИЧНОГО СПРИЙМАННЯ В ОНТОГЕНЕЗІ

Кожне мовлення має свою систему звуків. Мовний звук – це основна матеріальна одиниця мовлення. Звуки мовлення мають певні особливості, які дають можливість відрізнити смисловий бік одного слова від іншого. Основні типові звуки людського мовлення, тобто звуки, за допомогою яких значення одного слова відрізняється від значення іншого слова, називаються фонемами [1]. Здатність виділяти звуки людського мовлення на слух і є фонематичним слухом.

Значна кількість мовлених порушень так чи інакше зв'язана з нездатністю дітей диференціювати на слух фонемі рідного мовлення. Відсутність повноцінного сприймання фонем робить неможливою їх правильну вимову. Крім того, порушення фонематичного слуху не дає можливості дітям оволодівати в потрібній мірі словниковим запасом та граматичною будовою, а це в свою чергу, затрудняє розвиток зв'язного мовлення в цілому. Це означає, що усунення дефектів мовлення неможливе без спеціальної корекції фонематичного сприймання.

Зрозуміло, що без вміння чітко диференціювати на слух фонемі рідного мовлення не можна оволодіти навичками звукового аналізу та синтезу, а це робить неможливим і повноцінне засвоєння грамоти. Таким чином, успішне навчання письму та читанню також передбачає як обов'язкову умову розвиток фонематичного сприймання.

В педагогічній і психологічній літературі процес оволодіння звуковою культурою мовлення дітьми дошкільного віку вивчений та описаний достатньо повно в працях В. І. Бельчукова, А. Н. Гвоздева, Д. Б. Ельконіна, О. А. Жильцової, С. І. Радіної, М. А. Савченко, В. І. Селіверстов, М. Є. Хватцева, М. А. Чевельової та інші.

Цими дослідженнями доведено, засвоєння звуків починається на першому році життя, коли дитина оволодіває своїми мовленнєвим та слуховим апаратом. Спочатку на основі певного емоційного стану з'являється лепет, який не має ще соціального значення. Засвоєння звукової сторони мовлення, на думку

Д. Б. Ельконіна, починається з того моменту, коли мова починає служити засобом спілкування. З одного боку, це розуміння звернених до дитини слів, з другого – перші самостійні слова. Раннє сприйняття дитиною слів здійснюється на основі ритміко – мелодійної структури слова.

Характерною особливістю становлення звуків на початковому періоді є нестійкість артикуляції при їх вимові. Навіть в одному слові, яке вимовлене декілька разів підряд, на місті одного звука можуть чергуватися декілька звукових варіантів. Нові фонетичні елементи з'являються групами, а порядок засвоєння груп приголосних знаходиться в залежності від артикуляційних особливостей звуків, які складають ці групи. Більшість звуків формуються у правильному вигляді не зразу, а поступово, через перехідні звуки.

В дослідженнях Н. Аксаріної, А. М. Богуш, Г. П. Ляміної визначається можливість дуже раннього формування діяльності слухового аналізатора, що забезпечує ранній розвиток звукової сторони мовлення [1]. Дослідження вище зазначених науковців довели, що формуванню правильної звукової культури мовлення сприяє інтересу дитини до мовлення та прагнення оволодіти їх вимовою. Чим раніше у дитини це проявляється, тим швидше відбувається оволодіння мовленням.

Таким чином, важливими передумовами оволодіння чистою звуковимовою в дошкільному віці є відповідний розвиток слухового аналізатора та фонематичного слуху, які доповнюються особливим сприйманням звукової культури мовлення, любов'ю дітей до звуків мовлення, прагнення оволодіти ними [4].

До трьох років діти в основному оволодівають звуковимовою. Але їх мовлення ще не досконале у фонетичному відношенні. Для неї характерна загальна м'якість («зюк» – жук, «сюба» – шуба тощо); заміна задньоязикових звуків **к, г**, передньоязиковими – **т, ц** («дусі» – гуси), інколи заміна дзвінких звуків глухими. Значна кількість трьох річних дітей не вміє вимовляти шиплячі звуки, частіше всього замінюючи їх свистячими («сапка», «зук»). Крім того, практика показує, що відмічається невміння вимовляти звук **р** та спотворення звука **л**.

На початок четвертого року життя дитина при сприятливих умовах виховання засвоює звукову систему мовлення. Значна кількість дітей оволодіває багатьма звуками; удосконалюється слово вимова; мовлення дитини стає зрозумілим для навколишніх.

Разом з тим у мовленні дітей є ряд недоліків у мовленнєвих порушеннях дітей спостерігаються індивідуальні розрізнення.

Зазначимо, що в практиці поширеною є думка, що до 4-х років формується вимова всіх звуків і не вважається це явище у цьому віці дефектом. Недосконалість вимови дітей молодшого віку прийнято розглядати як вікову закономірність, яка усувається сама по собі. Звідси і недооцінка необхідності навчання у сфері формування звукової культури мовлення на цьому етапі. До 5-ти років без спеціального навчання біля 50 % дітей не засвоює всіх звуків рідного мовлення [3].

Недостатнє оволодіння правильною вимовою в молодшому дошкільному віці зумовлюється недорозвитком моторики мовленнєвого апарату та фонематичного слуху, недостатньою стійкістю нервових зв'язків. Разом з тим позитивними факторами цього явища є велика здатність до наслідування, яка характерна для дітей, їх прагнення до ігрових дій, емоційність при сприйманні звуків.

Діти середнього віку оволодівають вимовою всіх звуків рідного мовлення, в тому числі і важкими у артикуляційному відношенні. Процес оволодіння звуками складний, для нього характерна нестійкість вимови, коли в одному звукосполученні дитина правильно вимовляє звуки, а в другому не правильно. Типові «зворотна заміна» звуків або «перевживання звука» (замість старого замітника ставиться засвоєний звук – «шлон», «шобака»).

В розвитку звукової культури мовлення у дітей на 5-ому році життя спостерігається свого роду протиріччя. З однієї сторони – особлива чутливість, особливе сприймання звуків мовлення, в достатній мірі розвинений фонематичний слух; з другої – недостатній розвиток артикуляційного апарату і повна байдужість до артикуляції [2]. В цьому віці у дитини формується осмислення своїх вимовних вмінь. Під впливом навчання значна кількість дітей починає правильно оцінювати вимову друзів та свою власну.

Недосконалості звуковимови в старшому дошкільному віці не типові: при правильній постановці виховної роботи діти до цього часу можуть оволодіти вимовою всіх звуків. Звуковимова удосконалюється, але у частини дітей ще до кінця не сформовані складні в артикуляційному відношенні звуки, зокрема шиплячі та звук **р**. Процес становлення цих звуків навіть за умови цілеспрямованого систематичного навчання проходить повільно, оскільки навичка неправильної вимови стає більш міцною, а особливе сприймання звукової культури мовлення в силу

перебудови розумової діяльності і переключення уваги на змістовне значення слів до деякої міри згасає (зі звуком ш діти добирають слова – шафа, стіл, сервант).

У старшому віці у дітей розвивається здатність до самоконтролю, усвідомлення недосконалості свого мовлення і відповідно необхідності набуття знань та потреба у навчанні. Тому навчальна діяльність набуває більш серйозного характеру. В старшому дошкільному віці діти оволодівають вимовою всіх звуків рідного мовлення. У них в достатній мірі розвинені мовленнєвий слух, артикуляційний апарат та мовленнєве дихання. Розвивається фонематичне сприймання та здатність до звукового аналізу мовлення [4].

В дошкільному віці є всі передумови для успішного оволодіння звуковою культурою рідного мовлення. До них можна віднести відповідний розвиток кори головного мозку в цілому, фонематичного сприймання мовлення та мовнорухового апарату. Сприяє оволодінню звуковим складом мовлення і такі особливості дитини дошкільника, як висока пластичність нервової системи, підвищене наслідування, особливе сприйняття звукової культури мовлення, любов дітей до звуків мовлення [4].

Отже, розвиток правильної звуковимови та фонематичного слуху в дітей дошкільного віку здійснюється поступово і повинен завершитися в кінці при наявності сприятливих умов та педагогічно – доцільного керівництва з боку дорослих.

Список використаних джерел:

1. Гаврилова Н. С. Порушення фонетичного боку мовлення у дітей. Монографія. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друк Сервіс», 2011. 200 с.
2. Гавриш Н. Розвиток мови матеріали і завдання. *Дошкільне виховання*. 2003. №7. С. 12–14.
3. Кулагина И. Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет). М.: Сфера, 2004. 464 с.
4. Логінова О. В. Розвиток фонематичного слуху та постановка звуків. *Бібліотечка вихователя дитячого садка*. 2003. №17–18. С.6–7.

Прус Наталія,

здобувачка другого (магістерського)
рівня вищої освіти спеціальності 012
Дошкільна освіта, Хмельницька
гуманітарно-педагогічна академія,
м. Хмельницький, Україна
Науковий керівник:

Мисик Олеся Станіславівна,

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри дошкільної
педагогіки, психології та фахових
методик, Хмельницька гуманітарно-
педагогічна академія,
м. Хмельницький, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

В даний час держава поставила перед освітніми установами досить ясну і важливу задачу: підготувати якомога активніше і допитливе молоде покоління. В освітніх програмах на сьогоднішній день вже давно прописані основні вимоги, яким повинен відповідати випускник закладу дошкільної освіти.

Щоб дитина стала дійсно допитлива і прагнула одержувати нові знання сама, а не з примусу, надзвичайно важливо, щоб у процесі її виховання активно використовувалася проектна діяльність. У закладах дошкільної освіти нашої країни даний напрям поки що не надто добре розвинений, але ситуація поступово змінюється з кожним роком.

Справа в тому, що саме проекти здатні пов'язати не дуже веселий освітній процес з реальними подіями, які час від часу відбуваються в житті дитини, що приваблює і може зацікавити навіть самого непосидючого малюка. Крім того, саме проектна діяльність в закладі дошкільної освіти дозволяє перетворити будь-який колектив в згуртовану команду, члени якої зможуть спільно працювати над вирішенням навіть найскладніших і нетривіальних завдань. В таких умовах кожна дитина може відчути себе потрібним, зацікавленим у виконанні важливого завдання [2, с. 63].

Слід знати, що сам термін «проект» було запозичена з класичної латинської мови, в якому воно спочатку означало

«викинутий вперед», «промовець», «кидається в очі». І як все це поєднати з роботою в закладі дошкільної освіти? У цьому випадку «проект» – це такий спосіб засвоєння дитиною інформації про навколишній світ, коли вона самостійно розшукує інформацію і готує її оприлюднення перед однолітками. Основна робота у напрямку пізнавальної діяльності виконується вихователем [4, с. 256].

Важливо пам'ятати, що проектна діяльність в закладі дошкільної освіти обов'язково повинна мати на увазі отримання соціально значущого результату. Простіше кажучи, в основі роботи повинна лежати якась проблема, для вирішення якої потрібен послідовний пошук, з'ясування найбільш відповідальних моментів. Результати цієї діяльності аналізуються і об'єднуються в єдине ціле.

З точки зору педагога проектна діяльність в закладі дошкільної освіти хороша тим, що припускає самостійну діяльність дітей, в результаті чого вони вчаться відшукувати і використовувати в своїх цілях необхідну інформацію. Крім того, так дитина отримує можливість перетворення «сухих» і невиразних даних в практичний досвід, який цілком може їй допомагати протягом життя [2, с. 87].

Суть же технології проектної діяльності в закладі дошкільної освіти полягає в такій організації освітнього процесу, при якій діти з бажанням отримують теоретичні та практичні дані, беруть участь у заходах творчого плану, а також вирішують постійно ускладнюючі завдання найрізноманітнішого характеру.

Будь-який проект обов'язково повинен мати не тільки пізнавальну, а й прагматичну цінність. Дитина повинна знати, які конкретно дані вона отримує, і де вона зможе їх використовувати на практиці. Це основна мета технології проектної діяльності в закладі дошкільної освіти. Сьогодні такої точки зору намагаються дотримуватися практично всі сучасні освітні установи, які намагаються відшукати розумний баланс між отриманням практичних і теоретичних знань [1, с. 10].

В основу методу покладена ідея, що будь-яка освітня діяльність повинна бути спрямована суто на результат, досягнення якої має здійснюватися спільною роботою дитячого колективу і педагога. При цьому всі дійові особи працюють над єдиною темою. На даний момент професійні педагоги виділяють три основних етапи у розвитку проектної діяльності. Вони являють собою особливу сукупність дослідницьких, творчих і проблемних

методів. Розглянемо кожен етап докладніше.

Перший етап. «Наслідкування і виконання», причому реалізація цього методу можлива тільки у разі роботи з дітьми 3,5-5 років. На цьому етапі організація проектної діяльності в закладі дошкільної освіти передбачає участь дітей «на других ролях», коли вони роблять щось або за прямою пропозицією педагога, або ж просто наслідують його. Важливо, що такий підхід не суперечить самій природі дитини. Справа в тому, що в цьому віці у дітей існує прагнення привернути увагу дорослого, налагодити з ним хороші стосунки.

Другий етап. Це час розвитку, а реалізація даного способу починається з віку в 5-6 років. У цей час діти характеризуються тим, що вже здатні на організовану самостійну діяльність, можуть надавати один одному необхідну в даний момент допомогу. Дитина вже набагато рідше звертається з проханнями до дорослого, намагається активніше налагоджувати взаємодію з власними однолітками. У дітей вже є самоконтроль і самооцінка.

Таким чином, організація проектної діяльності в закладі дошкільної освіти на цьому етапі повинна враховувати, що дитина може адекватно оцінювати й усвідомлювати як свої дії, так і вчинки однолітків.

Варто пам'ятати, що вони вже бачать і оцінюють проблему, здатні уточнювати етапи досягнення мети, а також вибрати ті засоби, які оптимально сприяють досягненню необхідного результату. Найважливіша обставина полягає в тому, що вони вже здатні не тільки на механічне обговорення пропонуваного педагогом тем, але й на власні проекти.

Третій етап. Це вже час справжньої творчості, який характерний для дітей у віці 6-7 років. Будь-який метод проектної діяльності в закладі дошкільної освіти обов'язково повинен створювати такі умови навчання, які не будуть відлякувати її від вирішення складних проблем. Потрібно створювати такі умови, при яких дитині було б комфортно вибирати теми для своїх проектів, а також методів і часу роботи над ними [3, с. 63].

Планування будь-якої проектної діяльності в обов'язковому порядку повинно починатися з обговорення та обдумування наступних питань: «Для чого взагалі потрібна ця робота?», «Заради чого її варто здійснювати?», «Що стане з кінцевим результатом праці після завершення роботи?», «В якій формі слід реалізовувати продукт» тощо.

Проектна діяльність в закладі дошкільної освіти важлива ще

й тим, що вчить дітей чітко розподіляти і планувати свій час. Важливо навчити їх так розподіляти проект за певним часовим відрізком, щоб на рішення кожного етапу проблеми залишалось достатню кількість часу. На кожному з етапів повинні використовуватися особистісно-орієнтовані технології, так як здібності кожної дитини можуть значно відрізнятися від аналогічних у однолітків [4, с. 232].

Звичайно ж, теми проектної діяльності в закладі дошкільної освіти повинні бути досить простими і цікавими, здатними зацікавити кожну дитину. Якщо педагог виявиться здатний організувати правильний діалог з дітьми, то він буде сприяти не тільки розвитку їх самооцінки, але і їх здібностей до оцінки отриманих даних з точки зору їх користі в повсякденній діяльності. Важливо пам'ятати, що реалізація проектної діяльності в закладі дошкільної освіти також сприяє нормальному формуванню мовного апарату і мовних здібностей дитини.

Закінчується проектна діяльність вихователя закладу дошкільної освіти організацією презентації з пройденої теми. В ході даного заходу відмінно розкривається творчий потенціал кожного дошкільника, а також знаходять практичне застосування всі відомості, які діти отримали в ході роботи над своїм проектом. Завдання вихователя полягає в тому, щоб кожна дитина могла розповісти про виконану ним роботу, осмислити все зроблене, а також випробувати гордість за свої успіхи [4, с. 98].

Таким чином, в ході реалізації проекту відбувається формування певної позиції з конкретного питання у кожної дитини, діти отримують можливість розкрити свою творчу жилку, показати всім свою індивідуальність. Все це вкрай сприятливо позначається на розвитку особистості дитини, сприяє формуванню нормальної самооцінки. Простіше кажучи, проекти ідеально готують дошкільнят до їх подальшого навчання в школі.

Список використаних джерел:

1. Гавриш Н. Проектна модель організації освітнього процесу. *Дошкільне виховання*. 2009. №6. С. 9-11.
2. Експериментальна діяльність у ЗДО / Уклад.: Швайка Л. А., Молодушкіна І. В. Х. : Вид. група «Основа», 2009. 192 с.
3. Інноваційна практика в роботі вихователя ЗДО: метод. посібн. / Уклад.: Н. Дитленко, А. Гончаренко, А. Шевчук та ін. К.: Шкільний світ. 2010. 128 с.

4. Метод проектів у діяльності дошкільного закладу /
Уклад. Л. А. Швайка. Х.: Вид. група «Основа», 2007. 488 с.

Розгон Вікторія Вікторівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної педагогіки,
психології та фахових методик,
Хмельницька гуманітарно-педагогічна
академія,

м. Хмельницький, Україна

Хмиз Галина Володимирівна,

вихователь Хмельницького
ЗДО №56 «Боровичок»,

м. Хмельницький, Україна

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Проблема обдарованості та творчості знаходиться у центрі уваги психологів та педагогів вже достатньо тривалий час. Перші кроки у розв'язанні даного питання було зроблено ще у другий половині ХІХ століття, коли побачила світ книга Ф. Гальтона «Спадковість таланту. Її закони і наслідки» (1869 р.) [4].

Сьогодні ж проблема виховання творчої особистості стала невід'ємною частиною нашого життя, нагальною потребою сучасного етапу розвитку людства, від вирішення якої певною мірою залежить і подальший розвиток нашої цивілізації.

Саме тому розвиток творчих здібностей особистості набуває особливої актуальності, потребує якісно нового підходу до освіти на основі інтеграції зусиль учених, педагогів, громадськості всіх країн

Враховуючи сучасну соціокультурну ситуацію, яку ми спостерігаємо в сучасному суспільстві, що певним чином проявляється швидкими змінами в усіх сферах життя суспільства – політичній, економічній, науковій і культурно-мистецькій, постає необхідність у фахівцях, які не лише освічені та компетентні, а й

уміють самостійно мислити, висувати нестандартні ідеї та прогнозувати, виявляти творчий підхід у будь-якій діяльності.

Відтак, питання розвитку творчих здібностей та творчості постає першочерговим у державній політиці, окреслюючи тим самим пошук, навчання і виховання творчих дітей та молоді, стимулюючи при цьому творчу працю.

Результати аналізу психолого-педагогічної літератури дозволяють відзначити, що існує безліч наукових визначень термінів «готовність», «професійна готовність». Відтак у контексті нашого дослідження зупинимося лише на сутності поняття «професійна готовність майбутніх вихователів до розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку».

Зокрема, науковець І. Підласий визначає готовність вихователя до педагогічної діяльності з творчими дітьми визначав через «професійний потенціал педагога» і «педагогічний професійний потенціал». Науковець зазначав, професійний потенціал (від лат. *potencia* – узагальнена здатність, можливість, сила) – головна характеристика педагога. Це сукупність об'єднаних у систему природних і придбаних якостей, які визначають здатність педагога виконувати свої обов'язки на заданому рівні [6].

Натомість, А. Линенко готовність майбутніх вихователів до педагогічної діяльності з творчо обдарованими дітьми розглядає як інтегроване особистісне утворення, що характеризується обраною прогнозованою активністю особистості під час підготовки і введення в діяльність [3].

Готовність майбутніх вихователів до педагогічної діяльності з дітьми щодо розвитку творчих здібностей дає можливість упевнено почуватись на місці вихователя, швидше адаптуватися до умов закладу дошкільної освіти, успішно вирішувати складні завдання освітньої роботи, вивчати особистісні якості та властивості творчо обдарованих дітей дошкільного віку, визначати оптимальні засоби педагогічного впливу, глибоко аналізувати результати своєї діяльності, справлятися з емоційними, фізичними навантаженнями, оптимально будувати стосунки з творчими дошкільниками [1].

У психолого-педагогічних дослідженнях С. Литвиненко, Н. Гавриш готовність виступає як результат професійно-педагогічної підготовки, так і умовою та регулятором успішної професійної діяльності з творчо обдарованими дітьми в закладі дошкільної освіти [4].

Враховуючи розбіжності у трактуванні цього поняття, основними характеристиками готовності до педагогічної діяльності Т. Садова визначила такі: цілісність, стійкість, інтегративність, динамічність, полікомпонентність цього утворення [7].

Ми вважаємо, що професійна готовність до педагогічної діяльності включає, зокрема, сформованість особистісно-значимих, професійних якостей вихователя, що дозволяють якісно здійснювати педагогічну діяльність і сприяти досягненню ефективних результатів в процесі виховання дітей, зокрема й творчо обдарованих.

Професійна спрямованість особистості педагога, як вважають учені, узагальнюється характеристикою мотивації професійної діяльності. Вона виражається в інтересі, стосунках, цілеспрямованих зусиллях. Інтерес до дітей, до дитини, до закономірностей і особливостей їх розвитку, до можливостей і результатів виховних дій, до спілкування і спільної діяльності з дітьми являється, з одного боку, запорукою її результативності, а з іншою, – створює почуття задоволеності професійною діяльністю.

В психолого-педагогічній літературі професійна підготовка розглядається як процес оволодіння знаннями, навичками й вміннями, що дозволяють виконувати роботу в певній області діяльності. Професійна підготовка має на меті прискорене придбання студентами вмінь і навичок, необхідних для виконання певної роботи [2, с. 78]. Професійна підготовка майбутнього фахівця здійснює наступні функції: гуманістичну, аксіологічну, соціокультурну, соціально-адаптивну, соціально-мобільну, інноваційну, соціально-інтеграційну, прогностичну [2].

В процесі професійної підготовки в педагогічному закладі вищої освіти формується готовність майбутніх вихователів до роботи з творчо обдарованими дітьми. З позиції компетентнісного підходу розглянемо основні компоненти професійної компетентності вихователя: готовність, здатність, спрямованість, які необхідно формувати у студентів в процесі підготовки їх до професійної діяльності [6].

Компетентність в літературних джерелах визначають як «сферу стосунків існуючих між знаннями і діями в людській практиці» [6, с. 47], а «...компетентнісний підхід припускає значне посилення практичної спрямованості освіти», як явище «складається з декількох компонентів. Частина з них відноситься до когнітивної сфери, а частина – до емоційної. Вони замінюють

один одного в якості складових ефективно поведінки» [6, с. 47]. Саме на практичній спрямованості підготовки студентів у педагогічному вищому навчальному закладі ми вважаємо необхідним сконцентрувати свою увагу.

У нашому дослідженні розглядатимемо професійну підготовку як основу професійної готовності до роботи з творчо обдарованими дітьми. Кінцевою метою професійної підготовки вважатимемо компетентність, яка проявляється через професійну спрямованість педагога, його знання, готовність і здатність здійснювати роботу з творчо обдарованими дітьми [39].

Професійна спрямованість є стійким інтересом і позитивним емоційним відношенням до роботи з творчо обдарованими дітьми. Професійна спрямованість виражається в захопленні, представленнях, цілеспрямованих зусиллях і стараннях вихователя до організації взаємодії з творчо обдарованими дітьми [1].

Професійні знання вихователя в області роботи з творчо обдарованими дітьми складаються з пізнання закономірностей і особливостей психолого-педагогічного розвитку таких дітей, зі знання вікових та індивідуальних можливостей, діагностики і результатів виховних дій на творчо обдарованих дітей. Готовність, здатність здійснювати роботу з творчо обдарованими дітьми є сформованістю особистісно-значимих, професійних якостей вихователя, що дозволяють ефективно здійснювати педагогічну діяльність з творчо обдарованими дітьми і сприяти досягненню результатів в процесі їх виховання [1].

Із зазначеного можна зробити висновок, що актуальна сутність компетентності полягає в перенесенні акценту з підготовки фахівця з системи, що відповідає на питання «що», на акцент навчання способам дії, що відповідає на питання «як». Де основними критеріями рівня професійної компетентності майбутніх вихователів, є готовність, здатність, спрямованість на виконання діяльності.

Таким чином, розглянуті поняття: підготовка, готовність і компетентність є тісно пов'язані між собою і являються теоретичною основою для вивчення особливостей професійної підготовки майбутніх вихователів до розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку.

Список використаних джерел

1. Афанасьєва В. Є. Формування психологічної готовності педагогів до роботи з обдарованими школярами. URL: <http://www.roippo.rivne.com/>.

2. Бал Г. О. Психологія розвитку творчої особистості. – К., 1996. – 236 с.
3. Линенко А. Ф. Готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності. *Педагогіка і психологія*. 1995. №1. С. 125 – 133.
4. Мацейків М. А. До історії зародження психології творчості в Україні. *Обдарована дитина*. 2000. №5. С. 2–7.
5. Обдаровані діти: Діагностика та супровід / [упоряд. Т. Червона]. К. : Шк. світ, 2008. 128 с.
6. Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці : [монографія] / Г. В. Беленька, О. Л. Богінч, З. Н. Борисова та ін.; [за заг. ред. І. І. Загарницької]. К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 310 с.
7. Садова Т. А. Професійна компетентність та готовність до педагогічної діяльності: сутність і взаємозв'язок [Електронний ресурс]. URL: <http://vuzlib.com/content/view/331/84/>

Новіцька Вікторія Володимирівна,
здобувач другого (магістерського) рівня
вищої освіти зі спеціальності
012 Дошкільна освіта, Житомирський
державний університет імені Івана
Франка, м. Житомир, Україна
Науковий керівник:

Коновальчук Іван Іванович,
доктор педагогічних наук,
завідувач кафедри дошкільної освіти
та педагогічних інновацій,
Житомирський державний університет
імені Івана Франка, м. Житомир,
Україна

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Формування екологічної компетентності в дітей старшого дошкільного віку є одним з актуальних завдань дошкільної освіти, оскільки вже з дитинства вони мають набувати досвіду взаємодії з

навколишнім світом. Дошкільний вік – це період, під час якого діти проявляють високий інтерес, позитивне емоційне ставлення, прагнення до дослідження природного довкілля. Це є основою для формування в них екологічної компетентності.

Теоретико-методичні засади формування екологічної компетентності в дітей дошкільного віку обґрунтовані в наукових і методичних роботах О. Беленької, А. Богуш, Н. Горопахи, Н. Гавриш, К. Крутій, Н. Лисенко, О. Максимової, Н. Маковецької, В. Сухомлинського, Н. Яришевої та ін. Науковці наголошують, що процес формування екологічної компетентності в дітей старшого дошкільного віку має відбуватися під час їх безпосереднього ознайомлення і взаємодії з природним довкіллям.

У Базовому компоненті дошкільної освіти (нова редакція 2021) освітній напрям «Дитина в природному довкіллі» визначає завдання формування природничо-екологічної компетентності – здатності дитини до доцільної поведінки в різних життєвих ситуаціях, що ґрунтується на емоційно-ціннісному ставленні до природи, знаннях її законів та формується у просторі пізнавальної, дослідницької, трудової, ігрової діяльності [1]. Компетентнісний підхід зміщує акценти з накопичування знань, умінь і навичок на формування й розвиток в дітей здатності самостійно здобувати й практично використовувати ті знання, які є необхідними для виконання практичних, ситуативних та особистісно значимих задач [2, с. 21]. Для реалізації цих цілей необхідне поєднання традиційних та інноваційних педагогічних технологій.

Екологічна компетентність є інтегративною властивістю особистості, що поєднує знання, мотиви, почуття, цінності, уміння, які цілісно реалізуються в практичній життєдіяльності. Екологічну компетентність дітей дошкільного віку Н. Лисенко визначає як інтегративне утворення, що акумулює їхню життєву компетентність, яка характеризується конкретними знаннями про природу, а також ціннісним ставленням до її компонентів, обізнаністю щодо правил природокористування, їх дотримання [3, с. 10]. Узагальнюючи різні визначення понять, ми розглядаємо екологічну компетентність дітей дошкільного віку з позиції їхньої здатності відповідно до своїх вікових потреб і можливостей на основі власних наявних знань і досвіду свідомо орієнтуватися, реагувати, відповідально діяти в оточуючому довкіллі в повсякденних життєвих ситуаціях.

Зміст екологічної компетентності дошкільників включає: емоційно-ціннісне ставлення, що проявляється в інтересі до пізнання природи рідного краю, потребі в збереженні її ресурсів, позитивного реагування й поваги до різних форм життя; сформованості знань про природне довкілля, уявлень про залежність його стану від діяльності людей, усвідомлення зв'язків між об'єктами природи; навички спостереження, дослідження природних явищ, індивідуальний досвід природодоцільної поведінки та природозбережувальної діяльності.

Екологічна компетентність має особистісно орієнтований та діяльнісний характер. Її основою є індивідуальний практичний досвід, який набувається дитиною не тільки в процесі навчання, а й у повсякденному житті в екологічному середовищі свого проживання. О. Максимова однією з основних умов, що забезпечує спрямованість методики еколого-педагогічної роботи з дошкільниками на формування в них екологічної компетентності, визначає організацію регулярної та різноманітної діяльності дітей у зеленій зоні закладу дошкільної освіти: пізнавальної (проведення циклів спостережень), практичної (створення і підтримання необхідних умов для живих істот), природоохоронної (зимова підгодівля птахів, акції на захист природних об'єктів), спілкування (емоційно-доброзичливого взаємодії з живими істотами), відображуючої (образотворча діяльність, гра, конструювання) [4, с. 66]. Екологічні знання, ставлення, уміння кожної житини набуваються в процесі певної діяльності та проявляються в ній. Тому для формування в дітей екологічної компетентності вихователі та батьки мають цілеспрямовано організовувати різні види діяльності, яка є джерелом позитивних емоцій, допитливості, фантазії, творчої уяви, досвіду взаємодії з навколишнім світом.

У закладі дошкільної освіти формування в дітей екологічної компетентності відбувається на заняттях та під час прогулянок, екскурсій, проведення тематичних свят, квестів, виконання проектів та інших форм з використанням традиційних та інноваційних педагогічних технологій.

Основною формою роботи з дітьми старшого дошкільного віку в ЗДО є заняття з ознайомлення дітей із природним довкіллям, на яких діти засвоюють визначений певною освітньою програмою матеріал. На заняттях використовують такі методи як розповідь, бесіда, пояснення, спостереження, демонстрація, дидактичні ігри, моделювання, проблемні словесно-логічні завдання та ін.. Результативність формування в дітей екологічної

компетентності забезпечується організацією їх експериментально-дослідницької діяльності в природі, в процесі якої вони навчаються спостерігати, аналізувати, порівнювати факти, встановлювати зв'язки, робити висновки. Така діяльність передбачає розв'язання дошкільниками проблемних завдань за допомогою проведення дослідів та нескладного експериментування. Інтеграція в експериментально-дослідницькій діяльності сенсорних, пізнавальних, розумових і практичних дій дітей уможлиблює більш глибоке й всебічне пізнання ними природних явищ і процесів.

Значні освітньо-виховні можливості у формуванні в дітей екологічної компетентності та організації експериментально-дослідницької діяльності мають цільові прогулянки та екскурсії. Вони забезпечують безпосереднє спілкування дітей із природою в різні пори року, активну дослідницьку діяльність, пізнання дітьми природних явищ у всьому їх різноманітті, змінах і взаємозв'язках. На прогулянках та екскурсіях діти набувають досвіду поведінки в природному довкіллі. Під час їх проведення можна використовувати інтерактивні ігри (сюжетно-рольові, імітаційні), конкурси, вікторини. За результатами спостережень діти виготовляють власні книжки, лепбуки, складають карти місцевості, придумують оповідання, казки тощо.

Ефективним у формуванні екологічної компетентності в дітей старшого дошкільного віку є метод проектів. У правильно організованій проектній діяльності кожна дитина має змогу реалізувати та розширити свій життєвий досвід, проявити свої здібності в тій частині спільної роботи, яка для неї цікава й доступна. В роботі над проектом діти навчаються взаємодіяти, разом з вихователем спільно придумувати план, виконувати завдання, допомагати один одному. В проекті мають вирішуватися такі завдання, які сприяють формуванню в дітей інтересу й потреби до активної участі в природоохоронній діяльності. І. Коновальчук зауважує, що для проектів важливо обирати такі теми, які діти можуть реалізувати й побачити, що може зробити кожна людина на особистому й повсякденному рівні для покращення екологічної ситуації й власного життя [2, с. 23].

Досить захопливими для дітей є природознавчі квести – логічні завдання цікавого пошуково-дослідницького характеру. Це пошук та відгадування екологічних маршрутів, орієнтування на місцевості, побудова оптимальних маршрутів переміщення,

знаходження оригінальних рішень завдань природознавчого змісту [5, с. 13].

Щоб діти могли набувати практичного досвіду природодоцільної поведінки в закладах дошкільної освіти створюються екологічні стежини зі спеціально підібраними або створеними природними об'єктами, при ознайомленні та взаємодії з якими діти здобувають нові знання про екологічні чинники функціонування навколишнього середовища й набувають практичних умінь охорони природи в доступних для дошкільників формах роботи. На екологічній стежині органічно можна поєднати прогулянки, відпочинок, спостереження, різні дидактичні, пізнавальні ігри та дослідницькі завдання, здійснювати догляд за рослинами, тваринами.

Таким чином ефективність процесу формування екологічної компетентності в дітей дошкільного віку залежить від цілеспрямованого використання традиційних та інноваційних педагогічних технологій, а також реалізації виховних можливостей навколишнього та спеціально створеного в закладі дошкільної освіти екологічно-розвивального середовища,.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція 2021).
https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Коновальчук І. І. Теоретичні й технологічні аспекти формування екологічної компетентності молодших школярів. *Молодь і ринок*. 2016. № 5 (136). С. 20 – 24.
3. Лисенко Н. В. Використання спостережень в роботі з екологічного виховання дошкільників. *Дитячий садок*. 2014. № 25–26. С. 10–44.
4. Максимова О. О., Ковалюк Т. А. Змістовно-методичне забезпечення формування екологічної компетентності у дітей старшого дошкільного віку. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*: Зб. наук. праць. Випуск 56. Вінниця: «Твори», 2018. С. 65–69.
5. Присяжнюк І. Екологічний квест як освітня технологія. *Дошкільне виховання*. № 6, 2018. С. 12-17.

Садова Тетяна Анатоліївна,

кандидат педагогічних наук, доцент
ДВНЗ «Донбаський державний
педагогічний університет»,
м. Слов'янськ, Україна

Мащенко Ніна Борисівна,

завідувач заочного відділення
КЗ «Бахмутський фаховий
педагогічний коледж»,
м. Бахмут, Україна

ДІАЛОГОВА КОМУНІКАЦІЯ ЯК ОСНОВА СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

Професійна підготовка майбутніх педагогів повинна бути спрямована на розвиток особистості студента, стимулювання його професійного самовдосконалення, активізацію творчого потенціалу. Науковцями (А. Вербицький, В. Загвязинський, В. Ляудіс, П. Підкасистий, О. Пометун, С. Смирнов, Д. Чернилевський та ін.) зазначається, що педагогічний процес у ЗВО – це бінарний процес, у якому навчальна (пізнавальна) діяльність студента тісно пов'язана з діяльністю викладання, яка здійснюється організатором і керівником цього процесу – викладачем.

Процес пізнання в умовах особистісно орієнтованого навчання має характер інтерактивного спілкування. При цьому більша ефективність інтерактивних методів досягається за рахунок реалізації всіх боків спілкування: інформативного (передача і збереження інформації), інтерактивного (організація і взаємодія у спільній діяльності), перцептивного (сприймання і розуміння один одного). Сутність діалогового навчання полягає в тому, що освітній процес організується таким чином, що практично всі студенти виявляються залученими до процесу пізнання, де вони можуть обмінюватися думками, ідеями в умовах емоційного комфорту і творчої атмосфери на занятті.

Гуманістична освітня модель передбачає орієнтацію викладача на діалоговий підхід, на широке використання численних освітніх технологій, які ґрунтуються на діалоговій комунікації. Термін «комунікація» науковцями визначається як процес обміну інформацією, тобто уявленнями, ідеями, думками, почуттями, інтересами тощо. Діалог – це первинна і найбільш

фундаментальна форма в генезі міжособистісного спілкування, у процесі якого людина вступає в безпосередній контакт з іншими людьми, обмінюється з ними судженнями з того чи іншого питання, прагне з'ясувати те, що їй незрозуміло, підтверджує чи відкидає свою думку.

Питання педагогічного спілкування й діалогу як форми спільної діяльності учасників освітнього процесу досліджували вчені Г. Балл, А. Богуш, А. Бодальов, Г. Костюк, М. Каган, В. Кан-Калик, М. Лісіна, О. Леонт'єв, Б. Ломов та ін.

Слід зазначити, що діалог протягом багатьох століть привертає увагу науковців різних галузей знань: філософів, психологів, лінгвістів, соціологів, педагогів та ін. Відповідно існують і різні підходи до визначення сутності діалогу. Так, за тлумачним словником української мови діалог (грец. dialogos) – розмова між двома чи кількома особами; літературний твір у формі розмови; обмін думками, переговори [2, с. 164].

У психології діалог найчастіше розглядається в контексті спілкування. Діалогове спілкування – це форма спілкування, що ґрунтується на апріорному прийнятті один одного як цінностей самих по собі й передбачає орієнтацію на індивідуальну неповторність кожного із суб'єктів. Діалогове спілкування відкриває можливості істинного взаєморозкриття, взаємопроникнення, особистісного взаємозбагачення. На емоційному фоні такого спілкування виникає прагнення до самоосвіти і самовдосконалення, що особливо важливо в процесі навчання і виховання [1, с. 75].

У лінгвістиці діалог вивчається з різних боків: як конкретне втілення мови, форма мовленнєвого спілкування, сфера прояву мовленнєвої діяльності людини й, нарешті, як сама форма існування мови; а також як форма усного мовлення; як функціональний різновид мовлення, який реалізується в процесі безпосереднього спілкування; як вид мовлення, що характеризується ситуативністю (залежно від умов розмови), контекстуальністю (обумовленість попередніми висловлюваннями), мимовільністю й малим ступенем організованості тощо.

Зауважимо, що в сучасній науковій літературі поняття «діалог» розглядається як синонім до таких понять як «діалогічне мовлення», «діалогічне спілкування», «комунікація», «мовленнєве спілкування», «діалогічний процес комунікації». Діалог – це форма комунікаційної взаємодії, освоєна людьми в процесі антропогенезу при формуванні людської мови і мовлення. Діалог передбачає

рівність партнерів по спілкуванню, їх емоційну відкритість і довіру, сприйняття один одного як цінність. Між ними складаються суб'єкт-суб'єктні стосунки, а взаємодія їх носить творчий характер: досягається соціально-психологічна спільність партнерів, що позначається словом «ми». Це створює умови для взаємного особистісного розвитку і творчої «співучасті» у ньому. Уміння спілкуватися в рамках діалогу вимагає цілої низки вмінь: вміння ставити себе на місце інших учасників спілкування, вміння проявляти ініціативу в спілкуванні, прогнозувати недоліки, які можуть призвести до непорозуміння, вміння брати на себе відповідальність тощо.

Навчальний діалог виступає не тільки як форма і метод навчання, але і як невід'ємний компонент, внутрішній зміст будь-якої особистісно-орієнтованої технології навчання й виховання. Діалогова технологія – це система діяльності педагога і того, хто навчається, що пов'язана зі створенням комунікативного оточення у процесі постановки й вирішення навчально-пізнавальних задач. Компонентами діалогової технології виступають ділове спілкування та техніка діалогової комунікації. Основними формами діалогового спілкування можуть бути: різні види бесід, лекції, повідомлення, прес-конференції, організаційно-технічне спілкування (комп'ютер, факс, Інтернет) та ін.

Діалогова технологія – це науково обґрунтована система, що гарантує досягнення поставленої мети спілкування через чітко визначену послідовність і відбір технік, які спроектовані на досягнення кінцевого результату (техніка ставлення запитань і складання відповідей, техніка слухання, техніка роботи з невербальною знаковою системою, техніка ведення спору) [3]. Основним інструментом діалогової технології є запитання. Це одна з логічних форм, що базується на певній системі знань. Запитання – це звернення до кого-небудь, висловлювання, що виражає потребу уточнити що-небудь або одержати нову інформацію. Запитання виконує дві функції: комунікативну, оскільки діалог припускає взаємозв'язок запитань і відповідей, та пізнавальну – як засіб інформаційного пошуку.

Діалогова комунікація базується на техніці ставлення запитань і складання відповідей. Відповіді напряму залежать від запитань. Тому запитання мають бути сформульовані чітко, зрозуміло, коректно, доброзичливо.

У роботі зі студентами слід звертати увагу на необхідність досягти порозуміння у процесі комунікації. Тому хто говорить

(передавач інформації) необхідно враховувати такі рекомендації: подумати, що необхідно сказати і розташувати аргументи в логічній послідовності; чітко і однозначно ставити запитання; підтримувати інтерес до бесіди. Той, хто слухає (одержувач інформації), повинен уважно слухати; стежити за тим, як говориться; відчувати, що не говориться; оцінювати відповіді й бути готовим негайно реагувати на запитання, репліки.

Отже, діалогова комунікація виступає як основа технологій особистісно орієнтованої освіти та останнім часом є надзвичайно затребуваною й актуальною. Діалогічність є найважливішою характеристикою сучасного освітнього процесу, показником його переходу на особистісно-смысловий рівень. Визначимо особливості діалогової комунікації, які підкреслюють її значущість та ефективність в досягненні таких цілей:

- реалізація в процесі діалогу різних рівнів мисленнєво-мовленнєвої активності студентів (репродуктивний, евристичний, креативний) в умовах організації групової і комплексної взаємодії;
- розвиток культури мовлення студентів у процесі спільного пошуку і вирішення навчальних задач;
- оволодіння способами організації техніками слухання і говоріння, ставлення запитань і складання відповідей;
- створення додаткової мотивації учіння, що виникає в процесі особистісно значущого спілкування, за рахунок емоційних переживань і виникнення почуття «ми»;
- наближення навчальної діяльності студентів до майбутньої професійної, яка є комунікативною за своєю суттю;
- формування міжособистісних стосунків, готовності до співпраці, до розуміння інших;
- формування активної позиції студентів, становлення їх суб'єктності;
- розвиток усного мовлення студентів шляхом значної інтенсифікації комунікації;
- стимулювання розвитку особистісного потенціалу студента, його самореалізації й самоствердження у ситуаціях взаємодії в системі суб'єкт – суб'єктних відносин за різними напрямками взаємодії: викладач – студент, студент – студент, викладач – підгрупа, студент – підгрупа тощо.

Список використаних джерел:

1. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Краткий психологический словарь: Личность, образование, самообразование, профессия. Минск. 1998. 399 с.

2. Тлумачний словник української мови. Близько 20 000 слів і словосполучень / за заг. ред. д-ра філол. наук, проф. В. В. Дубічинського. Харків. 2010. 608 с.

3. Хаджирадева С. К., Черненко Н. М. Діалогова комунікація: теорія та практика. Одеса. 2004. 202 с.

Сергеева Зоя Павлівна

старший викладач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія,
м. Хмельницький, Україна

**ВИРАЗНІСТЬ МОВЛЕННЯ, ЯК КОМПОНЕНТ ЗАГАЛЬНОГО
МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Мовленнєвий розвиток є однією з найважливіших складових, що впливають на формування та розвиток особистості дитини в дошкільному дитинстві, це складний, психологічний процес, що визначається мірою сформованості знань, умінь та навичок дитини і виявляється в соціальній та інтелектуальній активності у колі дорослих та однолітків. Правильна, виразна мова дає дитині можливість максимально широко користуватися нею, як засобом спілкування.

Вже на ранніх стадіях онтогенезу мова стає основним засобом спілкування, мислення, планування діяльності, довільного управління поведінкою і в цьому процесі особлива роль належить виразності мовлення.

Виразність мовлення – це багатоаспектне явище, що розглядається у лінгвістиці, психології та лінгводидактиці. Поняття «виразність мовлення» поєднує в собі два окремі, але взаємозалежні аспекти, що становлять діалектичну єдність: емоційну насиченість, тобто експресивність а також образність [7].

В дослідженнях психологів : Виготського Л., Запорожця О., Ельконіна Д., Рубінштейна С., Теплова Б. та ряду інших широко висвітлюється проблема формування виразності дитячого мовлення.

Вивчаючи усне діалогічне мовлення Ельконін Д., наголошував, що усне мовлення є звучним мовленням, воно завжди повне інтонацій, жестів, і ця інтонаційна жвавість і образність мовлення додає йому специфічного характеру, забезпечує ефективність спілкування. Науковець підкреслював, що саме інтонація супроводжує усне мовлення, виражає її психологічну вмотивованість. Додаткові засоби – міміка, пантоміміка – слугують для компенсації граматичної неповноти цієї форми мовлення, що пояснюється безпосереднім контактом співрозмовників [5].

Як зазначає Рубінштейн С., мовленню маленької дитини притаманна яскрава виразність. Психолог підкреслював, що розвиток такого мовлення, здатного виразити емоційне ставлення до того, про що йдеться, і здійснити на іншого емоційний вплив, свідомо використовуючи виразні засоби, потребує значної уваги. Для розвитку такого мовлення потрібна довготривала робота педагога [5].

Сучасні дослідження в галузі педагогіки та лінгводидактики (Аматьєва О., Богуш А., Гавриш Н., Карпинська Н., Трифонова О.) розглядають виразність як якісну характеристику мови, яка тісно пов'язана з проявом індивідуальності дитини. За твердженням ряду дослідників розвиток виразності мовлення, проходить довгий і своєрідний шлях. В процесі якого спостерігається наявність ітерацій, інверсій, забарвлення вигуківими зворотами, гіперболами, конструкціями, які перериваються словом, усіма стилістичними формами, які виражають емоційність [3].

Виразність мовлення є одним із важливих факторів загального розвитку мовлення дитини дошкільного віку. Адже саме виразність допомагає дитині краще та цікавіше донести співрозмовнику власну думку, допомагає бути бажаним співрозмовником у будь-якому виді діяльності. Тому, на наш погляд, дитина дошкільного віку має оволодіти умінням користуватись виразністю мовлення, щоб передавати власні думки, почуття, переживання. У цьому контексті все більшої актуальності набуває розвиток виразності, як важливої якості мовлення дітей як одного із засобів самовираження, особливо з огляду на сенситивність дошкільного віку щодо розвитку мовлення й характерну для цього періоду, природну емоційність і мовленнєву чутливість.

В науці по-різному визначається поняття виразності мовлення та її структурних компонентів. Розглянемо сутність

даного тлумачення в загальному: під «виразністю мови» розуміють саме інтонаційну виразність, що представляє сукупність ритміко-інтонаційних властивостей мови. Інтонаційно виразна сторона мовлення реалізується через такі якості мови, як тембр, висота і сила голосу, темп, пауза, ритм, логічний наголос, мовне дихання, дикція. Просодичні компоненти визначають виразність, розбірливість мови, її емоційний вплив у процесі комунікації, несуть певну семантичне навантаження і т.д. У поняття інтонації включається темп мови (ступінь швидкості виголошення речових елементів), паузи (перерви в проголошенні речових елементів), тембр мови (забарвлення людського голосу) , тон мови (ступінь висоти звуку), мелодика (чергування підвищень і знижень голосу, логічний наголос і словесний наголос) [7].

Тембр - найбільш значущий компонент звукового вираження емоцій у мовленні. Це - додаткове забарвлення звучання, що надає мовленню різних емоційно-експресивних відтінків. Цей компонент інтонації має особливе значення у практиці мовлення; у виразному читанні й ораторському мистецтві.

Під поняттям «темп» ми розуміємо швидкість мовлення, відносне прискорення або уповільнення окремих його відрізків (звуків, складів, слів, речень і більших за обсягом фрагментів) залежно від стилю вимови, змісту мовлення, емоційного стану того, хто говорить, та емоційного змісту висловлювання. Яскравим емоційним засобом мовлення є варіювання темпу. Швидкий темп створює враження динамічності, уповільнений – іноді використовується для передачі урочистості.

Ще одним важливим елементом інтонаційної виразності мовлення є наголос. Він має важливе значення у мовленні людини.

До немовних засобів виразності належать: виразні мелодійні модуляції голосу (так звані звукові жести), а також міміка (рух лицьових м'язів обличчя та голови), жести рук, положення тіла і загальні рухи.

Предметом дослідження Амацьєвої О. виступає процес навчання виразності мовлення дітей старшого дошкільного віку. Вчена дійшла висновку, що мовлення старших дошкільників може вважатися виразним, якщо вони володіють доступними їхньому розумінню мовними та немовними засобами виразності і використовують їх у мовленні задля вираження чи передачі емоцій, свого ставлення до інформації співрозмовника. Стрижнем експериментальної методики виступила дидактична модель, що обіймала три взаємопов'язані етапи:

- інформаційно-експресивний;
- діяльнісний;
- комунікативний.

Провідними засобами навчання вона визначає імітаційно-ігрові та творчі вправи, емоційно-мовленнєві етюди, емоційно-насичена мовленнєва та рухова наочність, піктограми, емоційно-забарвлене виразне мовлення вихователя у спілкуванні з дітьми на заняттях та в повсякденному житті. Оптимальним у формуванні виразності мовлення дітей виявилися такі педагогічні умови:

- залучення дітей до різноманітних емоційно насичених видів діяльності, що взаємодоповнювали один одного (навчально-мовленнєва, художньо-мовленнєва, театральна-ігрова);
- комплексне розв'язання завдань у процесі навчання дітей та поетапне засвоєння виразності мовлення; наявність позитивних стимулів навчання (мовленнєва та рухова наочність, піктограми тощо);
- максимальна мовленнєва активність дітей, створення емоційно-комунікативних мовленнєвих ситуацій; підвищення рівня спеціальної підготовки вихователів шляхом удосконалення навичок володіння засобами виразності мовлення [1]. Робота по формуванню виразності мовлення у старших дошкільників має пронизувати все життя дітей в дошкільному навчальному закладі, вона має знайти відповідне місце на заняттях з усіх видів навчальної діяльності та повсякденному житті, починаючи з моменту приходу дитини в дошкільний навчальний заклад і до повернення її додому.

Отже, для загального висновку пошлемося на думку Богуш А. про те, що педагог має великі можливості для впливу на інтонаційну виразність дитячого мовлення. Дуже важливо виховувати інтонації, які будуть необхідні дитині в її повсякденному житті. Потрібно показати їй, як привітно і радо зустрічають і запрошують гостей, дружельюбно просять про щось товариша, ласкаво вмовляють малюка пограти разом з усіма.

Список використаних джерел:

1. Аматьєва О. П. Що впливає на виразність мовлення. *Дитячий садок*. 2014. № 19. С. 14.
2. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови : підручник / За ред. А. М. Богуш. К. Вища шк., 2007. 542 с.

3. Богуш А. М. Мовленнєва компетенція дошкільника як лінгводидактична проблема. Дошкільна лінгводидактика : хрестоматія. К.: Слово, 2005. С. 149–156.
4. Карпинская Н. С. Художественное слово в воспитании детей. М. Педагогика, 1972. 152 с.
5. Ельконін Д. Б. Розвиток звукового боку мовлення. Дошкільна лінгводидактика : хрестоматія. К. Слово, 2005. С.573–577
6. Рубінштейн С. А. Розвиток виразності мовлення дошкільника. Дошкільна лінгводидактика: хрестоматія. К. : Слово, 2005. С. 571–578.
7. Трифонова О. С. До проблеми виразності мовлення (лінгвістичний аспект) Дошкільна лінгводидактика : хрестоматія. К. Слово, 2005. С. 606–610.

Синчишена Ольга Василівна,
вихователь, Хмельницького
ЗДО № 29 «Ранкова зірка»,
м. Хмельницький, Україна

ФОРМУВАННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ НАВИЧОК ЗДОРОВОГО ХАРЧУВАННЯ У СПІВПРАЦІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА СІМ'Ї

Здоров'я дитини закладається змалечку, коли процеси розвитку організму найбільш інтенсивні. Серед факторів, що забезпечують інтенсивний розвиток дитячого організму (гігієнічних, оздоровчих, педагогічних) харчування набуває одного із найголовніших значень, адже раціональне харчування дошкільника – необхідна умова його гармонійного росту, фізичного та нервово-психічного розвитку, стійкості до впливу інфекцій та інших негативних факторів зовнішнього середовища. Крім того, правильно організоване харчування формує у дітей культурно-гігієнічні навички, так звану правильну та раціональну харчову поведінку, закладає основи культури харчування.

В сучасних умовах ще більшого значення набуває харчування в зв'язку із погіршенням стану здоров'я дітей, порушенням

системності харчування в родині, зниженням якості продуктів харчування.

На виправлення ситуації щодо стану організації дитячого харчування спрямовано Указ Президента «Про невідкладні заходи щодо покращення здоров'я дітей» № 894/2019 від 07 грудня 2019 року, де чітко вказано на необхідність «організації здорового, раціонального та безпечного харчування учнів та вихованців, поширення знань і навичок здорового харчування» [2].

У Базовому компоненті дошкільної освіти (Державному стандарті дошкільної освіти) в освітньому напрямі «Особистість дитини» визначено зміст здоров'язбережувальної компетентності – це здатність дитини до застосування навичок здоров'язбережувальної поведінки відповідно до наявної життєвої ситуації; дотримання основ здорового способу життя, збереження та зміцнення здоров'я у повсякденній життєдіяльності. Також окреслено зміст сформованості знань: дитина усвідомлює цінність здоров'я, його значення для повноцінної життєдіяльності, здатна встановлювати елементарну залежність між здоровим розвитком людського тіла та повноцінним харчуванням, називає основні групи продуктів харчування, відрізняє корисну їжу від шкідливої, оперує назвами основних корисних напоїв, знає про їхню роль для розвитку організму, розуміє виняткове значення питної води для здоров'я, орієнтується в ознаках спраги й голоду[1].

Враховуючи актуальність формування у дітей старшого дошкільного віку навичок здорового харчування, в зміст освітньо-виховної роботи запроваджую тематичні заняття, дидактичні та сюжетні ігри, проблемно-пошукові завдання.

На тематичних заняттях «Каша – здоров'я наше», «Гарбуз-фест», «Овочевий бум», «Фруктово-ягідний фестиваль», «П'ємо воду!», «Багато солі - не на користь», «Цукор – для здоров'я не друг» та інші дошкільників «навчає» «Розумна Тарілочка», яка розповідає про користь окремих продуктів, їх вплив на здоров'я. Під час окремих занять діти самі розділяться на групи і складуть свій обід, де кожен із них буде стравою, або «перетворюються» на різні «продукти» і розповідають про їх користь. Це дає можливість побачити і проаналізувати, що діти вже знають про здорове харчування і що споживають вдома. Розповідь про корисні продукти також подаю у формі казки – так дошкільники краще сприймають і запам'ятовують складну інформацію. Також розповідаю про користь від продуктів, яку діти можуть отримати вже: наприклад, щоб краще думалось, можна поїсти горіхів.

Формувати навички здорового харчування у дітей старшого дошкільного віку можна завдяки використанню дидактичних ігор «Яке зерно – яка каша», «Корисно – шкідливо», «З яких продуктів складається страва?», «Готуємо салат», «На святковому столі», «Обід для моєї родини» та інші. Дидактичні ігри дають змогу індивідуалізувати роботу, давати завдання, посилюючи кожній дитині, максимально розвиваючи її здібності. Гра виховує почуття відповідальності, колективізму. Граючись, дошкільники вчаться узагальнювати, порівнювати та робити самостійні висновки, обґрунтовувати їх.

Не менш цікавим методом є рольова гра. Це так звана неформальна обстановка, у процесі якої учасники без підготовки розігрують сценки, уявляють себе вигаданими персонажами, які моделюють реальні життєві історії та ситуації. Під час вивчення основ здорового харчування доцільно використовувати такі рольові ігри: «Реклама», «У магазині», «Увага! Наші помилки» тощо.

До тематичних занять підбираю проблемно-пошукові завдання. Виконання запропонованих завдань розвиває пізнавальну активність й інтерес до довкілля, сприяє вихованню відповідальності. Виконуючи завдання, дитина розвиває навички аналізувати й оцінювати наслідки свого вибору, вчиться робити висновки.

«Створюємо рекламу корисних продуктів». Це завдання сприятиме формуванню соціальної та здоров'язбережувальної компетентностей, а також уявлення про вплив продуктів харчування на здоров'я людини. Дітям пропонується вибрати корисний, на їхню думку, продукт харчування й створити його рекламу, зазначивши, чим і для кого він корисний, а також вказавши цікаві факти про цей продукт та застереження щодо його вживання.

«Час обіду: складаємо меню». Це завдання сприятиме формуванню здоров'язбережувальної компетентності, розвитку вміння здійснювати осмислений вибір при укладанні власного меню. Виконуючи завдання, діти вчитимуться аналізувати склад продуктів та їхній вплив на здоров'я людини, опанують елементарні правила культури харчування, зможуть поглибити знання про корисну й шкідливу їжу.

«Суп і компот: обираємо продукти». Завдання навчить дитину аналізувати та класифікувати, розвиватиме логічне мислення. Дитині пропонується розглянути 12 малюнків овочів, ягід і фруктів. Потрібно з'єднати зображення продуктів для супу й

компоту з малюнками відповідних каструль унизу сторінки, обрати улюблений фрукт і овоч, дізнатися й написати, які поживні речовини вони містять.

«Визначаємо корисні продукти для здорових зубок». Завдання допоможе дитині формувати ціннісне ставлення до власного здоров'я. Дитині пропонується визначити, які продукти шкідливі, а які корисні для зубів, і розмалювати корисні продукти. Також потрібно поміркувати та розказати рідним і друзям, як правильно доглядати за зубами.

«Фруктово-ягідний компот: рахуємо й аналізуємо». Це завдання спрямовано на розвиток математичної та природничої компетентності дошкільників. Виконуючи завдання, дитина вчиться розрізняти назви фруктових дерев та ягідних культур, розвиває вміння виконувати математичні обчислення.

«Малюємо апетитні страви, визначаємо корисні». Це завдання допоможе дитині проаналізувати свої вподобання в їжі, навчитися розрізняти шкідливу й корисну їжу. Спершу дитині пропонується поміркувати, які страви викликають у неї апетит, і намалювати їх. Потім серед намальованих страв потрібно вибрати найбільш корисні та розказати, у чому полягає їхня користь, які продукти входять до складу цих страв.

Важливою складовою здорового харчування дітей є особливості харчування у родині. Важливо, щоб батьки наблизили режим харчування та склад раціону дитини вдома до умов закладу дошкільної освіти, привчали дитину до тих страв, які частіше там готують, особливо, якщо вдома дитина їх не отримувала. На жаль, не всі діти полюбляють все те, що корисно. Тому виховувати у дітей звичку і смак здорової їжі – справа нелегка, потребує терпіння. Навчити дитину правильно харчуватися – непросто. Сучасні діти настільки звикли до солодощів, солоних продуктів і напівфабрикатів, що на здорову їжу реагують фразами: «Не хочу», «Я це не буду їсти», «Я не люблю овочі» тощо. Однак при правильному підході батьки можуть сформувати в дітей звички здорового харчування, яких вони будуть дотримуватися в дорослому житті.

Отже, рекомендую батькам показати дитині, що здорове харчування – це весело і що діти в усьому світі їдять здорову їжу:

«Використовуйте мобільні додатки». Є низка мобільних додатків, що допомагають сформувати найбільш корисний раціон, розрахувати оптимальну кількість калорій тощо. Використовуйте

захоплення дітей мобільними додатками, щоб перетворити повчання про користь здорової їжі на цікаве заняття.

«Стежте за темпом прийому їжі». Стежте, щоб дитина робила 30 жувальних рухів при прийомі їжі. При такому темпі організм отримує сигнал про насичення і дитина не переїдає. Якщо дитина маленька, за кількістю жувальних рухів можна стежити в ігровій формі.

«Надайте здоровим продуктам «людського» вигляду». Діти так люблять різні шкідливі продукти (чіпси, солодощі, газовані напої тощо), бо в рекламі вони часто показані в образі вигаданих персонажів. Маркетологи прекрасно знають це й використовують у комерційних цілях. Якщо ви хочете привчити дитину до здорової їжі, використовуйте таку ж стратегію. Оформіть страву у вигляді смайлика – і дитина охоче її з'їсть. Також можна вигадувати для продуктів імена й розповідати дитині історії за їх участі.

«Дозвольте дитині брати участь у приготуванні страв». Маленькі діти охоче допомагають батькам готувати їжу і з великим апетитом їдять страви, у приготуванні яких узяли участь. Якщо дитина все-таки відмовляється від певних продуктів (наприклад, овочів), можна вдаватися до хитрощів: додавати морквяний сік або сік інших овочів у фруктовий коктейль, а подрібнені на блендері овочі – в улюблену страву дитини.

«Поясніть дитині користь здорової їжі». Граючись із дитиною, привчаючи її до здорової їжі, розповідайте їй, чим небезпечні напівфабрикати, фастфуд та інші шкідливі продукти. Боротися з впливом маркетингу й підлітковою модою надзвичайно складно, але якщо ви зможете переконати дитину в потребі здорового харчування, ваш внесок у забезпечення її здоров'я буде неоціненний.

«Беріть дитину із собою в магазин». Перш ніж розповідати малюку про користь овочів і фруктів, покажіть йому їх наочно й вивчіть їхні назви. Купуючи овочі в магазині, розповідайте дитині про їхні корисні властивості. Купуйте побільше різнокольорових овочів і фруктів, дозвольте дитині вибирати їх самостійно.

«Звертайте увагу на запахи». Звертайте увагу дитини на те, як пахнуть овочі та фрукти. Навчіть її розпізнавати хороші й погані, приємні й неприємні запахи. Так у дитини будуть розвиватись нюх і смак. Використовуйте спеції, щоб дитина навчилась розпізнавати сильні й гострі запахи. Під час приготування їжі пояснюйте дитині, що здорова їжа пахне

приємно. Використовуйте продукти різних кольорів і з різними запахами. Так дитина поступово звикне до здорового харчування.

«Не купуйте продукти, які не відповідають здоровому харчуванню». Якщо ви не хочете, щоб ваша дитина вживала нездорову їжу, просто припиніть її купувати. Наприклад, відмовтесь від консервованих продуктів, напівфабрикатів, продуктів швидкого приготування. Готуйте те ж саме вдома самі. Навіть дитина, яка звикла до напівфабрикатів, зможе оцінити переваги домашньої їжі.

«Експериментуйте зі стравами». Коли їжа різноманітна, дитина отримує від неї задоволення, в неї розвиваються смакові рецептори. Можна оформляти страви у формі різних картинок, смішних звіряток тощо. Так вам буде легше привчити дитину до здорової та природної їжі.

«Запропонуйте дитині самій придумати нову страву». Отримавши від вас певний набір овочів або фруктів, дитина може проявити фантазію та створити із запропонованого асортименту свою власну неповторну страву. Вона може дати їй смішну назву та пригостити членів сім'ї за прийомом їжі. Ви ж, контролюючи цей процес, забезпечте її тільки найкориснішими продуктами та зробіть приготування цікавим, придумавши, наприклад, один обов'язковий інгредієнт. Ним може бути те, що не дуже подобається дитині, але при цьому є дуже корисним. Приготувавши з ним смачний салат, вона, ймовірно, змінить своє ставлення на більш поблажливе.

«Розповідайте цікаві історії про продукти». Знайдіть в Інтернеті або спеціалізованих книгах цікаві історії про овочі та фрукти: як вони були відкриті, коли й завдяки кому потрапили в нашу країну, як їх спочатку готували та вживали в їжу, як подавали тощо. Такі історії не тільки розкажуть дитині багато цікавого про корисну їжу, але й розширять її кругозір.

«Вирощуйте овочі та фрукти для свого столу». Залучайте дитину до роботи на городі та в саду – це найкращий спосіб привчити її до здорової їжі. У сезон урожаю готуйте разом із дитиною страви з власноруч вирощених овочів. Дитині неодмінно сподобаються салат з овочів, зібраних прямо з грядки, або фрукти з власного саду.

Дані рекомендації для батьків допомагають у колі родини привчити дитину правильно харчуватись і сприяють розвитку її смакових рецепторів.

Отже, змінити звички в харчуванні дитини – один з найкращих і простих способів зміцнити її здоров'я й попередити розвиток багатьох хвороб. Запорука міцного здоров'я – правильне харчування. Це позбавить дитину від багатьох хронічних і автоімунних захворювань, які останнім часом почастишали.

Важливим завданням закладу дошкільної освіти і сім'ї є формування у дітей основ здорового харчування, відповідної мотивації та вмінь приймати правильні рішення. Сьогодні діти і дорослі постають у складній ситуації виробу продуктів харчування, зумовленої як рівнем життя, так і численними рекламами (у пресі, на телебаченні та радіо, в акціях, спілкуванні тощо). Тому питання споживчого вибору продуктів, що забезпечують здорове харчування дітей, важливе як для батьків, так і педагогів, які покликані донести до дітей відповідні знання, навчити «маневрувати» у бурхливому морі споживчих спокус, підготувати до життя в умовах ринку.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти)
https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Указ Президента «Про невідкладні заходи щодо покращення здоров'я дітей» № 894/2019 від 07 грудня 2019 року
<https://www.president.gov.ua/documents/8942019-30949>
3. Як заохотити дитину до здорового харчування: розкажує експерт <https://moz.gov.ua/article/health/jak-zaohotiti-ditinu-do-zdorovogo-harchuvannja-rozkazue-ekspert>

Скрипник Тетяна Миколаївна,
вихователь Хмельницького
ЗДО № 48 «Червона квіточка»,
м. Хмельницький, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ГРИ ЕКОНОМІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ «Я-ЕКОНОМІЧНОГО» У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Гра економічного спрямування є тим полем, де природним чином виявляють себе та розвиваються якості, що визначають своєрідність особистісної позиції дитини у відповідності до параметрів «Я-економічного». Завдяки сутності такої гри як засобу економічної освіти є можливим: отримати нові враження та набутти соціального досвіду економічної діяльності; допомогти дитині усвідомити єднання з іншими; продемонструвати дітям, що таке повага до результатів економічної діяльності; навчити приймати рішення – самостійно або в групі; поєднати вчорашні та сьогоднішні цінності спільної праці; пов'язувати почуття і мораль щодо засвоєння понять «моє» та «наше»; слухати та розуміти інших; слідувати соціально-економічним нормам і правилам; показати, що можна приймати економічні рішення на підставі компромісу; допомогти дитині поводити себе адекватно у будь-якій економічній ситуації.

Гра економічної спрямованості актуалізує на пізнавальному, ціннісному та практичному рівні усвідомлення очевидних економічних правил: проаналізувати ситуацію, в якій ти опинився, прийняти рішення, визнати, що стосунки людей у будь-якій діяльності – це велика цінність і треба підтримувати їх, говорити людям про те, чого ти хочеш, що відчуваєш і думаєш, не ображати інших людей і не давати їм «втратити обличчя» [4, с. 62].

З'ясовуючи стан проблеми формування «Я-економічного» дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти, ми виходили із розуміння того, що внутрішні резерви сучасної дитини розкриваються в різних видах бажаної для них діяльності: літературної, зображувальної, мовленнєвої, музичної, ігрової, конструюванні, моделюванні тощо. Але, на відміну від однолітків минулих років, сучасні діти впевнено комбінують їх, поєднуючи між собою, оскільки спроможні органічно застосовувати свої уявлення про світ у різних сферах життєдіяльності. Поруч з тим, сучасні діти відрізняються певними

особливостями з огляду на реалії сьогодення (безсистемне занурення в інформаційне середовище, нерегламентоване користування гаджетами, не завжди доцільна у житті дорослих тощо), водночас вони є носіями субкультури, яка притаманна тільки дошкільникам і яка відрізняє їх від дітей іншого віку та дорослих. Усі ці риси сучасного дошкільного дитинства мають ураховуватися при побудові педагогічного процесу в закладі дошкільної освіти, визначальну роль в якому посідає ігрова діяльність. Гра стає змістом і формою організації життєдіяльності дітей; ігрові моменти, ситуації та прийоми включаються в усі види дитячої діяльності [6, с.54].

Особлива роль у процесі формування «Я-економічного» дітей старшого дошкільного віку належить грі економічного змісту (режисерські, сюжетно-рольові, дидактичні, гра-стратегія тощо).

Гра має неперевершене значення для цілісного розвитку дитини. В ігрових діях розвивається мова і мислення дитини, її почуття та сприймання світу, збагачується емоційна сфера. Саме в грі дитина набуває здатності поступатися власним бажанням, щоб підпорядковувати їх загальній меті, наслідує форми суспільних відносин людей, поступово опановує моральні норми й починає керуватися ними у своїх стосунках із дорослими та іншими дітьми. Гра є джерелом формування нових, більш високих за своїм суспільним змістом, мотивів [2, с. 86].

Гра в її специфічному змісті починається з перетворення реальної ситуації в уявлювану. Це не означає, що гра відходить від реальності, але, незважаючи на умовності, у ній є й реальне життя. Усе, чим гра живе і що вона втілює в дійсності, береться нею з дійсності. Вона виходить за межі однієї ситуації, відволікається від одних сторін, щоб глибше виявити інші. За допомогою гри людина входить у сферу різних видів діяльності людей, розвиває важливі психічні здібності, особливо творчу уяву як основу будь-якої творчої діяльності. Дитина розвиває себе не тільки як суб'єкта дії, але і як суб'єкта людських взаємин.

Значний внесок у розробку теорії й практики гри зробили Н. Гавриш, Н. Захарова, А. Іванова, які розглядають цінність ігор у вихованні дітей узагалі та в процесі формування взаємин між ними зокрема [1, с. 147]. У їхніх студіях представлена класифікація ігор; вимоги до них; а також заходи щодо підвищення ефективності їхнього використання. Г. Усова, досліджуючи ігри дошкільників, довела, що вони змінюються з віком, зокрема змінюються види ігор, вибір стає ширшим, а

також урізноманітнюється палітра ролей, які задіяні в іграх дітей [5, с. 6].

Гру розглядають як компенсаторну діяльність, що в символічній формі дає змогу задовольнити нездійснені бажання. Гра цінна тим, що відображає ставлення особистості до світу, що її оточує. Гра – стихія дітей; в іграх вони черпають сили, розвиваються фізично й духовно.

В іграх дітей відбувається, на думку Л. Виготського, дієве формування соціальної особистості, оскільки гра дитини спрямована, головним чином, на діяльність соціального характеру. Дитина бачить діяльність дорослих людей, які її оточують, у ній же опановує основними соціальними взаєминами і проходить школу свого майбутнього соціального розвитку. Науковці підкреслюють, що гра сприяє усвідомленню дитиною соціально прийнятих етичних норм поведіння, у грі ці норми стають її власними, а не нав'язаними ззовні [6, с. 288]. Гра є тим механізмом, що переводить зовнішні вимоги соціального середовища у власні потреби дитини. Відтак, гра – найкраща підготовка до майбутнього життя, у грі дитина вправляється та розвиває ті здібності, які знадобляться їй у майбутньому.

Обґрунтовуючи вибір гри як ключового засобу розв'язання завдань дослідження, ми взяли до уваги висновок Н. Гавриш, що максимальний ефект у реалізації природних можливостей дошкільника досягається лише в тому випадку, якщо використовувані методи й форми виховання відповідають психофізіологічним особливостям дітей дошкільного віку [4].

Необхідність гри пояснюється потребою освоїти незвичайну для дитини поведінку. Через наслідування (моделювання) поведінки дорослих відбувається спроба примірити на себе в грі соціальні ролі дорослих. Рольові ігри в дошкільному віці виникають спонтанно, і ролі розподіляються за принципом «чур, я буду». У дитини не завжди вистачає знань, мало життєвого досвіду, щоб побудувати адекватну соціальну модель, і він осягає життя через гру. Дошкільнику рольові ігри необхідні для придбання навичок у побудові адекватної поведінки стосовно навколишніх його людей. Йому цікаві рольові ігри, що розкривають етичні норми взаємин між людьми, ігри, що показують весь спектр соціальних побудов дорослого світу. Шестирічка із задоволенням пробує себе в будь-якій ролі, будь то роль порушника норм поведінки або роль судді. Через гру ми можемо показати самій дитині адекватну реакцію соціуму на її

поведінку, рішення, вчинки в реальній, відчутній для дитини формі, але не травмуючи її особистість [5].

Сюжетно-рольова гра призводить до змін позиції дитини – від своєї індивідуальної та специфічно дитячої – на нову позицію дорослого. Важливим моментом у педагогічній підтримці гри з боку дорослого є створення умов задля задіяння мотиваційних, емоційних та особистих джерел соціального становлення особистості дитини. Використання партнерської, різновікової діяльності відбудовує різні позиції дорослого і дітей.

Сюжетно-рольова гра економічного спрямування дуже поверхово представлена сучасними науковцями в роботі з дітьми дошкільного віку, що дало можливість спрямувати зусилля на створення наукового теоретичного і практичного підґрунтя. Впевнені, що саме гра економічного змісту допоможе дітям оперувати економічними знаннями, накопичити первинний економічний досвід.

Отже, використання гри економічного спрямування у формуванні «Я-економічного» дитини в освітньому просторі закладу дошкільної освіти є тим ефективним видом діяльності, що у невимушеній формі формує у дітей старшого дошкільного віку економічну компетентність.

Список використаних джерел:

1. Гавриш Н., Саприкіна О., Пометун О. Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку: навч.-метод. посіб. для дошкільних навч. закладів / заг. ред. О. Пометун. Донецьк: «ЛІРА», 2014. 120 с.
2. Гавриш Н., Безсонова О. Калейдоскоп інформаційно-ігрової творчості дітей: методичні рекомендації щодо використання коректурних таблиць. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2012. 256 с.
3. Дудник Н. А. Економічна соціалізація дітей дошкільного віку: сутність поняття. Педагогічні науки: зб. наук. праць. Херсон: ХДУ, 2015. Вип. 67. С. 446–450.
4. Курінний Я. В. Діагностика ефективності економічної соціалізації дітей 5-6-ти років у дошкільних навчальних закладах. Наукова скарбниця освіти Донеччини: науково-методичний журнал. Слов'янськ, 2017. № 2. С. 60–64.
5. Низковська О. Соціально-економічній освіті – новий підхід Дошкільне виховання. 2016. № 3. С. 6–8.
6. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти. Навчально-

методичний посібник / За ред. Г. С. Тарасенко. К.: Видавничий дім «Слово», 2010. 320 с.

Смутко Дарія,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 073 Менеджмент, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, м. Хмельницький, Україна

ХАРАКТЕРИСТИКА УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКА В ПРОЦЕСАХ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИТКУ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНИХ ОБ'ЄДНАНЬ

Враховуючи те, що освітнє середовище та дії щодо його забезпечення мають широкий спектр, вважаємо, що у керівника освітньої установи мають бути сформованими низка компетентностей, до яких відносимо комунікативну, системотвірну, діяльнісну, організаційну, педагогічну, психологічну, предметну, методичну, діагностичну, контрольну, інформаційну, саморозвитку тощо. Під управлінською компетентністю розуміємо сукупність сформованих компетентностей, що утворюють управлінську, спрямованих на забезпечення якості освітнього процесу.

Перш за все керівник освітньої установи повинен мати свою особисту стратегію або концепцію розвитку НВО. Концепція або стратегія розвитку НВО, сформованість спроможності здійснювати оцінку реальних можливостей педагогічних кадрів породжують стратегічні установки пошуку моделі закладу освіти майбутнього, шляхів і способів її реалізації. У будь-якому випадку керівник закладу освіти або виступає ініціатором, або активним учасником нововведень у шкільне життя.

З метою якісної організації освітнього процесу на засадах забезпечення якості освітнього середовища керівник НВО має володіти в межах управлінської компетентностями методами управління. Під методами управління розуміємо способи здійснення управлінських впливів на педагогічних та інших працівників освітньої установи задля досягнення цілей управління

та організації освітньої та іншої діяльності. Розрізняють адміністративні, економічні, соціологічні та психологічні методи, які різняться способами впливу на учасників освітнього процесу.

Адміністративні методи базуються на владі, дисципліні та вимаганні виконання педагогічними кадрами своїх безпосередніх обов'язків, передбачених колективним договором, правилами внутрішнього трудового розпорядку та посадовою інструкцією. Економічні методи базуються на правильному використанні економічних законів закладу освіти та способах зацікавлення педагогічних працівників до активної діяльності щодо позитивного впливу на розвиток освітнього середовища. Психологічні методи впливу базуються на знаннях науки психології, а також на існуванні внутрішніх переконань кожного керівника освітньої установи. У процесі прийняття конкретного рішення у питаннях розгляду проблеми, що потребує прийняття управлінського рішення, корисно використовувати ефективні комунікації та використовувати різноманітні способи та методи управління, які дозволять враховувати чужі помилки та сприятимуть винайденню способів вирішення певних задач педагогічного або господарського напрямку.

Система управління представляє собою велику сукупність взаємопов'язаних елементів, які утворюють одне єдине ціле, що впливає на якість процесу управління для досягнення поставлених ідей в управлінні створенням освітнього середовища. Основними елементами системи управління є: концепції управління; мета та критерії управління; закономірності управління; принципи управління; педагогічні та інші кадри освітньої установи, якими здійснює управління керівник, якість їх підготовки та сформованості компетентності; інформація управління; техніка управління; процес або технологія управління; функції управління; управлінські рішення; структура управління; методи управління; регламенти управління; організація праці в управлінні; ефективність управління; розвиток управлінських навичок.

Створюючи систему управління розвитком НВО керівник освітньої установи має співпрацювати з усіма працівниками. Термін «працівники» об'єднує складові частини трудового колективу закладу освіти. До працівників ми відносимо всіх осіб, що працюють у закладі загальної середньої освіти та виконують будь-які функції, що спрямовуються на створення необхідних умов для учнів та педагогічного колективу.

Управління працівниками закладу освіти є одним із найважливіших завдань менеджменту та являє собою професійну діяльність щодо координації дій працівників. Можна виділити три основних напрями роботи з працівниками: система роботи з працівниками; організація роботи з працівниками; мотивація, оплата праці та ефективність. До системи роботи з працівниками відносимо: кадрову політику, підбір працівників, оцінка роботи працівників, розподіл функціональних обов'язків, адаптацію працівників, навчання працівників.

Організація роботи з працівниками включає в себе структуру закладу освіти, регламентацію управління, наукову організацію праці, основи лідерства, формування колективу. У свою чергу мотивацію, оплату та ефективність розуміємо через виплату заробітної плати, методи управління колективом, комунікацію та етикет, ефективність роботи працівників.

Тобто керівник НВО має впливати своїми діями, прийняттям управлінських рішень на увесь колектив освітньої установи, оскільки всі працівники мають бути задіяними у процесах розвитку освітнього середовища закладу. До них відносимо не тільки педагогічний колектив, а й обслуговуючий персонал, оскільки заклад освіти буде розвиватись у тому випадку, коли працюють повноцінно усі структурні підрозділи, у тому числі бібліотека, їдальня, господарська частина тощо.

Керівник НВО має чітко представляти зміст стратегічного планування подальшої роботи з кожним структурним підрозділом НВО. Саме стратегічне планування в подальшому вплине на якість реалізації управлінських функцій та якість розвитку освітньої установи.

Динамічний процес стратегічного планування являє собою сукупність тих засобів, які утворюють управлінські функції. Стратегічне планування являє собою сукупність дій керівника закладу освіти, які ведуть до розробки та створення специфічних стратегій, призначених для того, щоб допомогти освітній установі досягнути своєї мети.

Слово «стратегія» означає мистецтво генерала. Стратегія являє собою детальний усесторонній комплексний план, призначений для того, щоб забезпечити існування місії освітньої установи та досягнення її цілей. Стратегічний план має утворюватись, розроблятись з точки зору перспективи розвитку усієї освітньої установи, а не окремого педагогічного працівника або напряму роботи.

Формулювання стратегічного плану являє собою систематичну підготовку до майбутнього розвитку закладу освіти. Через реалізацію управлінської компетентності керівник освітньої установи має передбачити при страті гному плануванні усі можливі ризики та недоліки впровадження будь-якої системи в освітні та інші процеси закладу освіти.

На відміну від минулих років заклад загальної середньої освіти зараз виступає відкритою установою, що діє прозоро та може застосовувати різноманітні засоби впливу на процеси власного розвитку.

На думку Білянїна Г. управлінська компетентність керівника має розподілятися на такі напрями роботи, як: концептуальна діяльність, кадрова діяльність, технічна діяльність [1]. Ми цілком погоджуємось із таким підходом науковця, оскільки вважаємо, що основними напрямками роботи керівника у процесах розвитку освітньої установи є:

- концептуальна діяльність, що спрямовується на визначення не тільки напрямів роботи закладу освіти у майбутньому, а й стратегічну побудову діяльності усього закладу освіти;

- кадрова діяльність, що передбачає не тільки підбір педагогічних кадрів, а й подальша робота з ними, що полягає у систематичному спостереженні, діагностуванні професійної придатності педагогічних кадрів, постійному підвищенні кваліфікації педагогів;

- технічна діяльність, що передбачає постійний розвиток інфраструктури освітньої установи, удосконалення технічної бази, обладнання тощо.

У своїй науковій публікації Молчанова Ю. [2] виокремлює компоненти управлінської компетентності керівника закладу освіти, які на нашу думку доцільно співвіднести із тими напрямками роботи директора, що направлені на розвиток освітньої установи.

Враховуючи вказані компоненти, Молчанова Ю. вважає, що для якісної їх реалізації керівник освітньої установи має володіти комплексом компетентностей, до яких відносить [2]:

- Аналітико-діагностичну;
- Предметно-спеціальну;
- Інформаційно-комунікаційну;
- Організаційно-управлінську;
- Соціально-психологічну.

Як бачимо, види компетентностей автор ототожнює із запропонованими компонентами. Ми не повністю погоджуємось із цим підходом, оскільки вважаємо, що саме вони утворюють управлінську компетентність, яка є мірилом якості реалізації управлінських повноважень. Саме управлінська компетентність виступає тією сукупністю знань, умінь, навичок та мотивацій, які в професійній діяльності вплинуть на якість управлінської діяльності, враховуючи вказані вище компоненти.

Список використаних джерел:

1. Білянin Г. Профiлi професiйної компетентностi управлiнського персоналу закладiв освiти. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=523 (дата звернення: 26.02.2021).
2. Молчанова Ю. Професiйнi компетентностi керiвних кадрiв сфери освiти. URL: <http://visnyk.academy.gov.ua/wp-content/uploads/2013/11/2012-4-30.pdf> (дата звернення: 28.02.2021).

Сницаренко Раїса Дмитрівна,
вихователь Хмельницького
ЗДО №29 «Ранкова зірка»,
м. Хмельницький, Україна

**ФОРМУВАННЯ ІГРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ НА ІДЕЯХ Ф. ФРЕБЕЛЯ**

Модернізація дошкільної освіти вимагає вивчення історичного досвіду та розробки положень педагогічного супроводу провідних видів діяльності, які є засадничими для формування дітей дошкільного віку.

Теоретик і практик дошкільної освіти Ф. Фребель розробив теорію і методику гри як засобу гармонійного розвитку дитини. Його система дошкільного виховання була надзвичайно поширеною у світі, а також використовується сьогодні у Європі, зокрема в Німеччині.

Аналіз спадщини Ф. Фребеля, яка співзвучна сучасним концепціям використання гри як провідного виду діяльності в закладі дошкільної освіти, дає можливість використовувати

історичний досвід у розвитку сучасної дошкільної освіти. Значний інтерес становлять праці, в яких досліджено теорію Ф. Фребеля (Головко М. Б., Крайнова Л. В., Карпенко Н. М.). Однією з методологічних засад Базового компонента дошкільної освіти у новій редакції є компетентнісний підхід до розвитку особистості, котрий реалізується програмами та навчально-методичним забезпеченням, що затверджуються МОН України. Такий підхід орієнтує освітян на загальний цілісний розвиток дитини та формування її ігрової компетенції, що потребує звернення до вивчення історичного досвіду загалом та педагогічної спадщини Ф. Фребеля, зокрема [4, с. 221].

Вивчення педагогічної спадщини видатного теоретика і практика дошкільної освіти Ф. Фребеля (1782-1852 р.) дозволяє стверджувати, що він створив систему суспільної дошкільної освіти, гуманістичний заклик якої визначений в епіграфі «Прийдіть, будемо жити задля наших дітей» [5].

Сутність дошкільного виховання Фрідріх Фребель вбачав у розвитку закладених природою в дитині інстинктів; зокрема, це інстинкт діяльності, знання, мистецтва, релігії. За Ф. Фребелем, покликання вихователя – цілеспрямовано формувати ці інстинкти душі в розмаїтті дитячої діяльності. Проте, системою виховною діяльністю, на думку Фрідріха Фребеля, є гра. Саме в ній поєднуються всі вищевказані дитячі інстинкти. Гра будить думку дитини, її художній смак, творчість, розвиває фізичні сили, спонукає до «художньої роботи» [5]. Також вчений підкреслює важливість розробки і використання цілої системи ігор, що мають увести дитину в світ природи, суспільства, життя, зміцнять і розвинути її нахили.

Можна стверджувати, що у теорії Фрідріха Фребеля дитяча гра є виявом рівня розвитку дитини на перших етапах її життя. Гра – самостійне й необхідне відображення «душевного наповнення», що потребує прояву зовні. Співзвучним сучасним уявленням є твердження Фрідріха Фребеля про те, що дитячі ігри є паростками всього майбутнього життя, тому що в них розвивається й виявляється людина в найглибшій своїй сутності. Отже, педагогічна теорія Фрідріха Фребеля ґрунтується на розумінні розвитку як процесу розкриття сутності дитини, її потягів, інстинктів до творчої діяльності – у грі, мові, образотворчій, конструктивній, трудовій діяльності [5].

Повертаючись до сучасної дошкільної освіти, зазначимо, що її програмно-методичне забезпечення розробляється згідно з

положеннями Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», а також відповідно до вимог Базового компоненту дошкільної освіти 2021 року, чинних освітніх, комплексних і парціальних програм. Виходимо з того, що програмно-методичне забезпечення ґрунтується на принципах науковості, доступності, систематичності, відповідності та віковим індивідуальним можливостям і потребам розвитку дитини дошкільного віку. Воно покликане забезпечувати реалізацію компетенісного підходу до формування особистості в грі; організацію ігрової діяльності дітей та формування ігрової компетенції в розвивальному середовищі закладу дошкільної освіти [4, с. 96].

У редакції Базового компоненту дошкільної освіти 2021 року виокремлено ігрову компетенцію дітей, яка є результатом освітньої роботи і полягає у обізнаності дітей з різними видами іграшок; здатності їх використовувати у самостійних іграх; організовувати різні види ігор відповідно до їх структури; реалізовувати власні ігрові задуми; дотримуватися ігрового партнерства та рольових способів поведінки, норм та етикету спілкування у процесі гри [1].

Вперше в самостійній освітній напрям Базового компоненту введено розділ, який має назву «Гра дитини» та передбачає розвиток у дітей творчих здібностей, самостійності, ініціативності, організованості, формування сталого інтересу до пізнання довкілля та реалізації себе в ньому. Освітній напрям «Гра дитини» завершується узагальненим визначенням результатом освітньої роботи – сформованістю ігрової компетенції, що полягає у зацікавленому ставленні до ігрової діяльності, використанні власного досвіду для створення ігрових задумів; реалізації в них своїх пізнавальних, соціальних, моральних, естетичних потреб; відтворенні знань та моральних уявлень, задоволенні інтересів до довколишнього, творчому відображенні діяльності, взаємин дорослих, реальні та уявлювані події, ситуації у власній грі; активному відтворенні своїх життєвих вражень у рольовій грі, використовуючи виразні засоби; у самостійній реалізації власних ігрових задумів, виборі гри, іграшок; участі у різних видах ігор; грі на самоті, об'єднанні з однолітками на основі ігрового задуму, рольової взаємодії, особистих уподобань; дотриманні рольових способів поведінки, норм та етикету спілкування [1].

Програма виховання і навчання дітей «Дитина» третього видання доопрацьована у відповідності до вимог сучасності, відповідає Базовому компоненту дошкільної освіти. У змісті доопрацювань, які досить значні та суттєві, викладено

інформацію оптимального обсягу та відповідну віковим можливостям дітей дошкільного віку, враховані сучасні тенденції розвитку дошкільної освіти [3].

В її основі, перш за все у розділі «Гра-джерело радості, мудрості і добра» закладено основи компетентнісного підходу, показано, яким чином ігрова діяльність, як провідна, має впливати на розвиток ключових компетенцій дитини [3, с.11-25].

У освітніх завданнях виокремлено творчі ігри та ігри за правилами, у яких діти у відповідності до особливостей віку привчаються до спільних дій, набувають умінь товаришувати, дружити, помічати та розуміти один одного, підтримувати, допомагати, творчо себе проявляти; інші ігри мають дидактичне спрямування, через них під керівництвом педагога дошкільнята оволодівають мовою, математичним змістом, закріплюють знання про навколишній світ, вправляються у рухах тощо; розкрито умови успішної педагогічної роботи з врахуванням світогляду дітей через педагогічні методи та форми роботи з дітьми кожної вікової групи; у змісті педагогічної роботи рекомендовано ігри двох системоутворюючих груп (творчі та ігри за правилами) з ускладненням для кожної вікової групи: за змістом, за тематикою, за видами ігор, зокрема ігри за правилами (інтелектуальні та комп'ютерні ігри – Дослідники, чомусики (середня), Наша старша група). У програмі визначено розвивально-ігрове середовище відповідно до різного віку дітей; обґрунтовано рекомендації для батьків, наприклад, разом з дітьми гратися у різні види ігор; варіювати сюжети ігор, збагачувати враження про навколишнє середовище. Позитивним є те, що у програмі зазначено показники компетентності дітей, що орієнтує вихователів на відповідні досягнення дітей [3].

Звернення до педагогічної спадщини Ф. Фребеля дозволяє дійти висновку про те, що теорія гри видатного педагога, яка знайшла широке використання у європейському освітньому просторі, цілком доречно привертає увагу сучасних вітчизняних дослідників. В основу програмно-методичного забезпечення сучасної дошкільної освіти покладено ідею Ф. Фребеля про системотвірну виховну дитячу діяльність – гру, в якій виявляється індивідуальна своєрідність кожної дитини. Педагогічна теорія Фрідріха Фребеля ґрунтується на розумінні розвитку як процесу розкриття сутності дитини, її потягів, інстинктів до творчої діяльності – у грі, мові, образотворчій, конструктивній, трудовій діяльності, що відображено в сучасному програмно-методичному

забезпеченні. Ігрова компетенція дітей дошкільного віку є невід'ємним компонентом їхньої загальної компетентності; ігровій діяльності у Базовому компоненті дошкільної освіти та в сучасних програмах відводиться одне з провідних місць у видах дитячої діяльності, як такої, що є провідною для всебічного розвитку, виховання та якісного навчання дітей, і як такої, що відповідає вимогам сучасного суспільства до організації навчально-виховного процесу у закладах дошкільної освіти.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (Дата звернення: 15.10.2021).

2. Богущ А. М. Компетентнісний підхід до мовленнєвого розвитку дошкільників. Педагогічна і психологічна науки в Україні. Т. 2. К. : Педагогічна думка, 2007. С.155-170.

3. Дитина: Освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В. О. Огнев'юк; авт. кол.: Г. В. Беленька, О. А. Богініч, Н. І. Богданець-Білошкаленко [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.

4. Русова С. Вибрані педагогічні твори. К.: Освіта, 1996. 304 с.

5. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки: [навч. посібник для студ. пед. навч. закл. спец. «Дошкільне виховання» / Заг.ред. Борисова З. Н., упоряд.: Борисова З. Н., Кузьменко В. У. К.: Вища школа, 2004. 512 с.

Сорочан Марина Петрівна,
викладач дошкільних психолого-
педагогічних дисциплін,
КЗВО «Вінницький гуманітарно-
педагогічний коледж»,
м. Вінниця, Україна

ОСВІТНІЙ НАПРЯМ «ДИТИНА В СОЦІУМІ» ЯК ВАЖЛИВА НОВАЦІЯ В ДЕРЖАВНОМУ СТАНДАРТІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У Базовому компоненті дошкільної освіти України (Державному стандарті дошкільної освіти) новою ключовою для дошкільної освіти компетентністю дитини визначено соціально-громадянську. Основні ознаки її сформованості перелічено в інваріантному складнику освітнього напрямку «Дитина в соціумі».

Основи соціально-громадянської компетентності закладаються в дошкільному віці і є передумовою для подальшого розвитку соціальної та громадянської компетентностей в Новій українській школі.

Соціально-громадянська компетентність — це здатність до прояву особистісних якостей, соціальних почуттів, любові до Батьківщини; готовність до посильної участі в соціальних подіях, що відбуваються в дитячих осередках, громаді, суспільстві та спрямовані на покращення суспільного життя.

Завдання і зміст освітнього напрямку «Дитина в соціумі» реалізуються з урахуванням системи особистісних цінностей, здібностей, потреб, інтересів, активності дітей дошкільного віку. Сформованість соціально-громадянської компетентності має виражатися в ціннісному ставленні дитини до себе, своїх прав та прав інших, наявності уявлень про правила і способи міжособистісної взаємодії між членами сім'ї, родини, іншими людьми та вмінні дотримуватись цих правил у соціально-громадянському просторі, а також у ціннісному ставленні та повазі до культурних надбань українського народу, представників різних національностей і культур.

Соціально-громадянська компетентність дитини дошкільного віку формується в різних видах діяльності, зокрема в ігровій, комунікативній, здоров'язбережувальній, художньо-естетичній, пошуково-дослідницькій тощо.

Методичним інструментарієм є форми організації освітнього

процесу та роботи з дошкільниками, а саме:

Гра. Завдяки імітації та можливості перевтілення можуть проєктуватися ситуації, у яких розкриваються норми і моделі поведінки, особливості відносин між дітьми і дорослими. □

Заняття. Початкові уявлення про соціум і життя в ньому закладаються на заняттях (комплексних, інтегрованих, тематичних) з використанням ігрових прийомів. □

Колективні справи, спільна пошукова діяльність. Участь у таких формах діяльності сприяє набуттю дітьми: індивідуального досвіду спільної життєдіяльності; уміння співпрацювати; відстоювати власну позицію, домовлятися, узгоджувати особисті потреби з потребами інших; здатності брати участь у розробленні правил/повсякденних практик співжиття; досвіду культури демократії, що є необхідним для встановлення соціальних контактів у майбутньому, взаємодії в суспільстві тощо.

До основних методів роботи з дітьми для реалізації освітнього напряму «Дитина в соціум» відносимо:

Наочні: спостереження, ілюстрація, демонстрація, відеометод. Застосування комплексу наочних методів сприятиме візуалізації соціальних явищ і процесів, у яких старші дошкільники можуть брати посильну участь (демонстрування соціальних правил та норм поведінки, домовленостей у щоденній життєдіяльності, засвоєння зразків демонстрації відкритості до спілкування та взаємодії з представниками різних національностей і культур) □ *Словесні:* бесіда, розповідь, читання (слухання дітьми) художньої літератури. Словесні методи спрямовані на формування в дітей умінь виражати почуття за допомогою слів, міміки, жестів; пояснювати причини своїх емоцій; звертатися по допомогу до однолітків та знайомих; використовувати під час спілкування ввічливі слова; висловлювати власну думку та приймати думку іншого, розв'язувати конфлікти шляхом діалогу. □ *Практичні:* вправи, прості досліди, дидактичні ігри, моделювання. Під час виконання практичних дій діти набувають досвід дотримання норм моралі, виявляють повагу до прав і свобод людини; вчаться поводитись відповідно до соціальної ролі (донька/син, брат/сестра, онука/онук, друг/подруга); долучаються до різних видів діяльності, беруть участь у прийнятті рішень з особистих питань та щодо життя колективу тощо. □

Проблемні – постановка і розв'язання завдань. Проблемні методи дають можливість зробити пізнавальне завдання

актуальним для кожної дитини в групі. Розв'язання завдань, пов'язаних із необхідністю дати оцінку подіям і персонажам, соціальним явищам і фактам, сприятиме формуванню емоційно-ціннісного ставлення до них.

Дослідницькі – організація пошукової, творчої діяльності дітей. Дослідницькі методи задовольняють потребу малят у набутті досвіду соціальної поведінки під час діяльності та творчому його використанні в повсякденні.

Інтерактивні: – соціальне проектування, різні форми обговорення соціальних проблем, рольові та ділові ігри в розв'язанні конфліктних ситуацій тощо. Інтерактивні методи передбачають взаємодію і співпрацю всіх учасників освітнього процесу під час розв'язання практичних завдань. Вони створюють необхідні умови як для становлення та вдосконалення компетентності через залучення учасників освітнього процесу в осмислене проживання індивідуальної й колективної діяльності, так і для усвідомлення і прийняття ними громадянських цінностей, для накопичення досвіду соціально громадянської діяльності.

Наприклад, розглядаючи ситуацію, можна попросити дитину уявити себе на місці персонажа, розповісти про його почуття, оцінити дії та змодельювати власну поведінку в цій або схожій ситуації. Так дитина занурюється в соціальний сюжет, переживає емоційну реакцію, що сприяє розвитку вмінь адекватно оцінювати, співвідносити свою поведінку з поведінкою інших.

Для успішного формування соціально-громадянської компетентності дошкільників необхідна особистісно орієнтована взаємодія між усіма учасниками освітнього процесу. Важливу роль відіграють у цьому процесі також особистісні цінності вихователя, його життєвий досвід.

Педагог має: знати, поважати і захищати права дітей; проявляти повагу до людської гідності, різноманітності, показувати приклад спілкування на основі взаємної поваги; організовувати розвивальний простір для ознайомлення дітей із правами та обов'язками людини в демократичному суспільстві; створювати умови для набуття дітьми соціального досвіду; □ підтримувати ініціативи дітей щодо участі в різних видах діяльності; □ надавати можливість прийняття рішення щодо власної участі в розв'язанні питань життя групи; забезпечувати усвідомлення дітьми своєї індивідуальності, унікальності та цінності для колективу; підтримувати дітей, коли вони ініціюють

взаємодію, висловлюють свої думки, демонструють товариські стосунки; говорити про норми взаємодії між людьми та пропонувати дітям розробляти такі норми і правила разом; допомагати вихованцям установлювати власні межі, поважати межі інших, знаходити шляхи розв'язання конфліктних ситуацій; запобігати проявам булінгу, зупиняти їх; сприяти формуванню лідерських якостей; взаємодіяти з батьками; стимулювати батьків до спільного прийняття рішень, що стосуються роботи дошкільного закладу, групи, наприклад, спільної організації заходів, у яких беруть участь діти, тощо.

Демократичний устрій освітнього простору передбачає: участь усіх учасників освітнього процесу у створенні норм, правил, рутин спільного життя; відкритість прийнятих рішень; наявність різноманітних колективних творчих справ і проєктів, які створюють умови для самовираження, самореалізації, прояву індивідуальності кожної дитини.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України. наук. кер. Піроженко Т. О. 2021. 37 с.
2. Косенчук О. Дитина в соціумі: Впроваджуємо оновлений БКДО. *Дошкільне виховання*. № 4. 2021. С.3-8
3. Косенчук О., Куземко Л. Виховуємо соціально компетентного громадянина в грі. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. № 6. 2021. С 9-13

Столяр Олена Володимирівна,
вчитель-логопед Хмельницького
ЗДО № 1 «Капітошка»,
м. Хмельницький, Україна

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ УМІНЬ БУДУВАТИ ЗВ'ЯЗНІ ВИСЛОВЛЮВАННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

Основним змістом навчально-корекційної роботи з дошкільниками із загальним недорозвитком мовлення є поетапна логопедична робота. Основними завданнями цієї роботи у

загальноосвітньому дошкільному навчальному закладі на логопедичних заняттях є корекція звуковимови, розширення активного та пасивного словників і формування у дітей вмінь складати речення різного ступеня складності. При цьому робота проводиться диференційовано, в залежності від рівня мовленнєвого розвитку дітей, та систематично і цілеспрямовано, відповідно до змісту обраної методики роботи з дітьми із загальним недорозвитком мовлення.

На даний час існує достатня кількість якісних та доступних методик роботи з дітьми із загальним недорозвитком мовлення. Найбільш широко у загальноосвітніх дошкільних навчальних закладах, де частіше всього зустрічаються діти із II та III рівнями загального недорозвитку мовлення, використовуються методики Н. В. Ніщєвої, Н. С. Жукової, В. К. Воробйової, В. П. Глухова та ін.

Н. В. Ніщєва пропонує поквартальне перспективне планування, починаючи з середньої групи. У кожному кварталі описані 11-12 розділів роботи, такі як, наприклад: «Звуковимова», «Робота над складовою структурою слова», «Розвиток навиків звукового аналізу і синтезу», «Розвиток загальних мовних навиків», «Лексика», «Розвиток граматичної будови мови», «Навчання зв'язної мови», «Розвиток просторових, тимчасових і елементарних математичних уявлень», «Музичне виховання», «Конструктивний праксис. Художньо-мистецька діяльність», «Фізичний розвиток» та інші. До кожного розділу розписаний зміст роботи [5].

Н. С. Жукова пропонує розподілити корекційну роботу з дітьми-логопатами із загальним недорозвитком мовлення на 5 етапи:

1. Однослівні речення. Речення із слів-коренів.
2. Перші форми слів.
3. Двоскладне речення.
4. Речення із декількох слів.
5. Складне речення.

Під час першого етапу організовується робота над розвитком розуміння мовлення дитиною та активацією мовленнєвого наслідування. Під час другого – над розвитком розуміння мовлення, формуванням перших форм слів.

На третьому – над розвитком розуміння мовлення, формуванням двоскладного простого речення, складової структури слів та звуковимови. На четвертому – над розвитком розуміння мовлення, формуванням речень із кількох слів, співставлення граматичних форм слів, формуванням складової

структури слів та звуковимови, робота з віршами та текстами. На п'ятому – над розвитком розуміння мовлення на основі поширення простих речення, реченнями з однорідними членами, співставленням граматичних форм дієслова, формуванням складного речення.

Роботу можна починати із того етапу, відповідного до якого у дитини розвинуте мовлення [4].

В. К. Воробйова розробила наступну систему формування зв'язного мовлення у дітей із загальним недорозвитком мовлення:

1. Формування орієнтувальної основи дій по впізнаванню прикладів зв'язного мовлення:

1.1. Формування орієнтування у змістовній цілісності зв'язного висловлювання.

1.2. Формування орієнтування у мовленнєвих засобах розповіді.

2. Формування первинної навички зв'язного мовлення за правилами змістової та мовленнєвої організації тексту.

2.1. Розвиток навички зв'язного мовлення.

2.2. Знайомство із правилами побудови оповідання.

2.3. Формування навичок зв'язного розповідного мовлення.

2.4. Формування навичок зв'язного описового мовлення.

2.5. Закріплення правил змістовної та мовленнєвої організації зв'язного мовлення.

2.6. Перехід до самостійного зв'язного мовлення з опорою на правила змістовної та мовленнєвої організації зв'язного висловлювання.

Автор описує зміст даних структурних елементів запропонованої нею системи формування зв'язного мовлення у дітей із загальним недорозвитком мовлення та наводить приклади вправ, проблемних ситуацій, завдань із картками, загадок та ін., які необхідно використовувати під час корекційно-розвивального навчально-виховного процесу [2].

В. П. Глухов пропонує працювати за його методикою розвитку зв'язного мовлення у дітей із загальним недорозвитком мовлення III рівня. Дана методика включає такі розділи як: заняття по переказу, навчання складати розповідь за малюнками, навчання складати розповідь-опис предметів, навчання складати розповідь з елементами творчості, а також вказує види творчих завдань, що включаються у заняття по навчання складати різні види розповідей та методичні вимоги до занять по навчання дітей з загальним недорозвитком мовлення. Кожен із розділів по

навчанню дітей із загальним недорозвитком мовлення складати розповіді різних видів поділяється на етапи за принципом нарощування складності завдань.

Також він подає орієнтовні плани та методичний матеріал для проведення корекційної навчально-виховної роботи з дітьми, де є розгорнуті плани занять для кожного із розділів методики [3].

Слід зазначити, що на сучасному етапі дошкільної освіти широко використовують у загальноосвітніх дошкільних закладах методику розвитку зв'язного мовлення А. М. Богуш [1].

В основі даної методики лежить принцип розвитку зв'язного мовлення через різні форми мовленнєвого спілкування. А. М. Богуш пропонує такі розділи роботи:

1. Розмова з дітьми як метод формування діалогічного мовлення.
2. Формування розмовного мовлення під час бесіди.
3. Методика навчання переказу.
4. Розповідь за сприйманням.
5. Розповідь по пам'яті.
6. Розповідь за уявою.

У змісті даної методики подані етапи роботи з дітьми за кожним із цих розділів та приклади вправ, завдань і занять для правильної організації вихователем роботи з дітьми.

Таким чином, існує велика кількість корекційних логопедичних методик з розвитку у дітей із загальним недорозвитком мовлення вмінь будувати зв'язні висловлювання для вчителів-логопедів. А також і такі методики, у яких подаються окремо виділені рекомендації або переліки тем для вихователів логопедичної групи. Але немає конкретної унаочненої методики для взаємопов'язаної роботи вчителя-логопеда та вихователя.

Список використаних джерел:

1. Богуш А. М. Теорія і методика розвитку мовлення дітей раннього віку. Навчальний посібник. К.: Видавничий Дім «Слово», 2004. 344 с.
2. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. Пособие. М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. 158 с.
3. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. 2-е изд., испр. и доп. М.: АРКТИ, 2004. 168 с.
4. Жукова Н. С. Преодоление недоразвития речи у детей : Учеб.-метод.пособие. М.: Соц.-полит, журн., 1994. 96 с.

5. Нищева Н. В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет). СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. 352 с.

Тарашевська Ольга Володимирівна,
спеціаліст вищої категорії, викладач-методист,
викладач факультету дошкільної освіти та музичного мистецтва,
КЗВО «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»,
м. Вінниця, Україна

БАЗОВИЙ КОМПОНЕНТ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ. ДИТИНА В ПРИРОДНОМУ ДОВКІЛЛІ.

Базовий компонент дошкільної освіти (БКДО) – це державний стандарт освіти, що містить норми і положення, які визначають державні вимоги до рівня розвиненості, освіченості та вихованості дитини дошкільного віку. У ньому окреслено умови, за яких стає досяжним належний рівень освіти дитини старшого дошкільного віку.

БКДО оновлено, щоб забезпечити єдність і наступність процесу реформування дошкільної та початкової освіти. Вимоги БКДО зобов'язані виконувати абсолютно всі заклади дошкільної освіти. БКДО містить чотири змістовні частини:

- Вступ;
- Інваріантний складник стандарту дошкільної освіти;
- Варіативний складник стандарту дошкільної освіти;
- Умови реалізації стандарту дошкільної освіти.

Зміст Базового компонента дошкільної освіти побудовано відповідно до вікових можливостей дітей на основі компетентнісного підходу, що зумовляє необхідність чіткого визначення засвоєння дитиною змісту освітніх ліній (знає, обізнана, розуміє, вміє, усвідомлює, здатна, дотримується, застосовує, виявляє ставлення, оцінює), орієнтує освітян на цілісний і загальний розвиток дитини, підкреслює важливість

закладання в дошкільному віці фундаменту для набуття у подальшому спеціальних знань та вмінь.

Структурування змісту БКДО

Інваріантна складова БКДО. Подаємо порівняння.

Нова редакція Попередня редакція

Освітні лінії(напрям) Сфери життєдіяльності

«Особистість дитини» «Я сам»

«Дитина в соціумі» «Люди»

«Дитина в природному довкіллі» «Природа»

«Дитина у світі мистецтва» «Культура»

«Гра дитини»

«Дитина в сенсорно- пізнавальному просторі»

«Мовлення дитини»

Інваріантну складову змісту дошкільної освіти систематизовано за освітніми напрямами:

- Особистість дитини;
- Гра дитини;
- Дитина в соціумі;
- Дитина в сенсорно – пізнавальному просторі ;
- Дитина в природному довкіллі;
- Мовлення дитини;
- Дитина у світі мистецтва.

Зміст освітнього напрямку «Дитина в природному довкіллі» містить доступні дитині дошкільного віку уявлення про природу планети Земля та Всесвіт, розвиток емоційно - ціннісного та відповідального екологічного ставлення до природного довкілля.

Природнича освіченість передбачає наявність уявлень дитини про живі організми і природне середовище, багатоманітність явищ природи, причинно-наслідкові зв'язки у природному довкіллі та взаємозв'язок природних умов, рослинного і тваринного світу, позитивний та негативний вплив людської діяльності на стан природи.

Ціннісне ставлення дитини до природи виявляється у виваженому ставленні до природи, природодоцільній поведінці, виваженому ставленні до рослин і тварин; готовності включатись у практичну діяльність, що пов'язана з природою; дотриманні правил природокористування.

Природничо-екологічна компетентність – це здатність дитини до природодоцільної поведінки в різних життєвих ситуаціях, що ґрунтується на емоційно-ціннісному ставленні до природи знаннях

її законів та формується у просторі пізнавальної, дослідницької, господарчо-побутової та ігрової діяльності.

Основою для формування природодоцільної поведінки дошкільника є знання законів природи, які пояснює вихователь. Звичайно, засвоєння дитиною законів існування природи повинно відбуватись на практиці, в процесі взаємодії з об'єктами. При цьому дорослі є для дошкільника прикладом вираженої поведінки.

У формуванні природничо-екологічної компетентності дошкільників доцільно послуговуватись такими принципами відбору методів і форм: науковість, проблемність, системність, наочність, гуманність, послідовність, інтеграція, діяльність.

Пріоритетними видами дитячої діяльності для формування природничо-екологічної компетентності є пізнавальна, дослідницька, господарчо-побутова, ігрова.

Відповідно до методичних рекомендацій до оновленого Базового компонента дошкільної освіти основними формами формування природничо-екологічної компетентності дошкільників є заняття, екскурсії, цільові і повсякденні прогулянки, свята та розваги.

В процесі формування природничо-екологічної компетентності дошкільників вихователі використовують методи: наочні (спостереження, використання ілюстративного матеріалу, ТЗН, моделювання, словесні (природознавча розповідь вихователя, дитяча художня література, бесіди), практичні (праця, досліди, проекти).

Вихователям варто врахувати вікові особливості дошкільників, особливості пізнавальної діяльності (переважаюче наочно-образне мислення), що вимагає надавати перевагу методам наочним і безпосереднього ознайомлення з природою (спостереження, праця в природі, досліди, ігри з природнім матеріалом);

по-друге етап засвоєння знань дітьми. Є методи універсальні, які можна використовувати і під час первинного ознайомлення з об'єктом, і під час поглиблення знань (спостереження). А є методи, які доцільно використовувати на другому чи третьому етапах (ігри, праця).

В арсеналі сучасного вихователя обов'язковими мають стати заняття-милування природою, заняття-дослідження, заняття-відкриття, заняття-подорожі, заняття-мрії на яких дітям надається можливість ділитись своїми почуттями, самостійно, але під керівництвом вихователя здобувати знання, мріяти. Такий

підхід до організації занять забезпечує усвідомленість і міцність засвоєння знань дітьми.

Розвивальне екологічне середовище – це різноманіття рослинного і тваринного світу на ділянці дошкільного закладу, зона природи в приміщенні. Дуже бажано, щоб вихователі знали особливості кожного об'єкта природи, вміли підтримувати його в належному стані, використовувати в педагогічному процесі.

В практиці роботи ЗДО на сучасному етапі застосовують такі специфічні засоби, як екологічні стежини (як на території ЗДО так і в приміщенні дошкільного закладу), екологічні кімнати, мінімузеї природи, метеомайданчики, дослідницькі лабораторії. Зі знанням справи та любов'ю оформлені майданчики у закладі дошкільної освіти – це місце, де діти отримують перші враження від спілкування з природою, доглядом за об'єктами природи, перший життєвий досвід. І ці враження мають бути яскравими, щоб залишитись такими на все життя.

Не всі заклади дошкільної освіти мають можливість створити екологічну кімнату в окремому приміщенні, проте її елементи (зони: експериментування, колекцій, бібліотеки) можна організувати в групових кімнатах і успішно використовувати в процесі формування природничо-екологічної компетентності.

Таким чином, для формування природничо-екологічної компетентності вихователям доцільно акцентувати увагу дітей на корисних і шкідливих рослинах і тваринах, сприяти розумінню своєрідності краси об'єктів природи. Допомога об'єктам природи повинна ґрунтуватись на знаннях про їх біологічні особливості. Надавати перевагу наочним методам і методам безпосереднього ознайомлення з природою; стимулювати самостійність дитини у виборі об'єкта природи для пізнання чи догляду. Зробити батьків своїми партнерами, помічниками у формуванні природничо-екологічної компетентності дітей.

Здійснюються задуми Василя Сухомлинського, який говорив: «Я прагнув, щоб усі роки дитинства навколишній світ, і природа постійно живили свідомість дітей яскравими барвами, картинками. Ми йшли в природу вчитись, думати, спостерігати».

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України [наук. кер. Піроженко Т. О. 2021. 37 с.
2. Загородня Л. П. Дитина в природному довкіллі: Впроваджуємо оновлений БКДО. Дошкільне виховання. №6. 2021.С.3-9

Федчишина Тетяна Леонідівна,
заступник декана факультету
дошкільної освіти та музичного
мистецтва, викладач вищої категорії,
викладач – методист, КЗВО
«Вінницький гуманітарно-педагогічний
коледж»,
м. Вінниця, Україна

ВИХОВАТЕЛЬ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК СВІТОВИЙ ТРЕНД

Нині державна освітня політика України спрямовується на розширення можливостей для створення та діяльності дошкільних закладів різних форм власності, створення додаткових місць у функціонуючих закладах дошкільної освіти, введення в експлуатацію новобудов, відновлення діяльності закладів, що використовуються не за призначенням, отже збільшиться потреба у професійно підготовлених вихователях. У колі дослідників, організацій і політиків досягнуто консенсус щодо якості дошкільної освіти і догляду за дітьми. Результати дошкільної освіти для дітей та сімей залежать від рівня освіченості та компетентності кадрів.

Престиж праці вихователів зростає у всіх державах, і Україна тут не виключення. Це пов'язано з численними дослідженнями на тему раннього розвитку дитини. Зокрема, ширшим стає розуміння того, що мозок малюка у віці 1,5-3 років формується на 70-80 %, а, отже, потрібно чимало уваги приділяти малечі саме у цей період.

Проведений аналіз мережі закладів дошкільної освіти міста Вінниці та Вінницької області в динаміці її розвитку, а також кадрового забезпечення ЗДО, засвідчив нагальну потребу регіону у фахівцях цього профілю. Підтвердженням цього є постійні запити від роботодавців, які пропонують відкриті вакансії вихователів у ЗДО і здійснюють пошук фахівців. А відтак, цілі ОП та програмні результати навчання відбивають тенденції розвитку спеціальності та ринку праці, орієнтують на підготовку висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівців дошкільної освіти, які здатні відповідати запитам сучасного суспільства та задовольняти попит на ринку освітніх послуг.

Якісна та доступна дошкільна освіта – один з головних пріоритетів Міністерства, тож МОН продовжує впровадження системних змін у цій сфері. За даними МОН [пресслужба Міністерства освіти і науки України] протягом 2020 року було:

- створено 12151 нове місце для дошкільнят у закладах освіти;
- затверджено зміни до Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності;
- підготовлено проект Закону України «Про дошкільну освіту»;
- подано на розгляд Уряду Концепцію розвитку дошкільної освіти;
- запроваджено кампанію НУМО про важливість дошкільного розвитку спільно з ЮНІСЕФ;
- подано на розгляд Уряду нове Положення про заклад дошкільної освіти;
- розроблено дорожню карту організації діяльності закладів дошкільної освіти у 2020/2021 навчальному році;
- схвалено Базовий компонент дошкільної освіти;
- розпочато підготовку до оцінювання якості освітнього процесу в дитсадках за методикою ECERS-3;
- надано роз'яснення, матеріали та проведено інформаційну кампанію щодо карантину в закладах дошкільної освіти спільно з ЮНІСЕФ;
- Міністерство освіти і науки спільно з ЮНІСЕФ Україна презентували контент-платформу і чат-бот НУМО про важливість дошкільного розвитку;
- Міністерством освіти і науки України у співпраці з Українським інститутом розвитку освіти, ЮНІСЕФ та Всеукраїнським фондом «Крок за кроком» розроблені та опубліковані на офіційному сайті МОН публікації «Що таке якісна дошкільна освіта» та «Ключові показники якості дошкільної освіти».

Базовий компонент дошкільної освіти, який було схвалено, визначає вимоги до обов'язкових компетентностей та результатів освіти дитини дошкільного віку, а також умови, за яких вони можуть бути досягнуті відповідно до міжнародних стандартів якості освіти. Документ заснований на компетентнісному підході до освіти та формуванні наскрізних умінь в дитини, що забезпечує наступність між дошкільною та початковою освітою.

Невід'ємними кроками для підвищення якості дошкільної освіти є затвердження й інших основоположних документів: Концепції розвитку дошкілля, відповідного Закону й Положення про заклад дошкільної освіти. Усі проєкти цих документів, які розробило МОН, ґрунтуються на таких критеріях якості дошкілля: доступність; мотивований та компетентний педагогічний працівник; безпечне та розвивальне освітнє середовище; зміст дошкільної освіти; стала управлінська система; стала система моніторингу якості дошкільної освіти.

У 2020 році також розпочалась підготовка до дослідження якості освітнього процесу в дитсадках за міжнародною методикою ECERS-3. За цією методикою оцінюють не результати дітей, а освітнє середовище – все, з чим та з ким взаємодіє дитина. Результати дослідження стануть підставою для формування освітньої політики, спрямованої на підвищення якості дошкільної освіти в Україні.

Як показує статистика, з січня 2021 року МОН рекомендує використовувати оновлені критерії та показники, за якими визначатимуть якість дошкільної освіти. Зупинимось на ключових показниках якості дошкільної освіти.

Доступність освітніх послуг. Доступність: наявність закладів дошкільної освіти й місць у них; відсутність тривалого очікування в електронній черзі; відкритість і взаємоповага під час взаємодії із сім'ями вихованців. Участь, соціальна згуртованість і культурне розмаїття: активна діяльність педагогічного колективу й адміністрації, яка враховує соціальний, культурний та релігійний статус сімей, мову спілкування, особливі освітні потреби дітей тощо.

Кваліфіковані та вмотивовані педагогічні кадри. Безперервний професійний розвиток: навчання педагогів за допомогою командного аналізу, наставництва, педагогічних тренінгів тощо; наявність додаткових освітніх програм для педагогів, які дають змогу здійснювати індивідуальний підхід в освіті, ліпше реагувати на особливі потреби дітей та їхніх сімей. Сприятливі умови праці: кількість педагогів, що працюють із групою дітей; наповнюваність груп; професійне керівництво; планування освітнього процесу; робота в команді; співпраця з батьками.

Організація освітнього процесу. Цілісний розвиток дитини: зміст освітньої програми дає дітям змогу розкрити свій потенціал; організація ефективної взаємодії між дітьми й дорослими;

врахування особистих інтересів кожної дитини; змога дитини робити самостійний вибір; безпечне ігрове середовище; провідна роль гри в організації освітнього процесу. Співпраця: організація взаємодії педагогів із дітьми, колегами й батьками вихованців; врахування в освітньому процесі особистих інтересів дитини, її досвіду, сімейних і культурних особливостей.

Моніторинг та оцінка. Актуальна інформація: ухвалення управлінських рішень на підставі актуальної інформації; моніторинг якості освіти – не спеціальна діяльність, а безперервний процес за участі всіх учасників освітнього процесу. Максимальне врахування інтересів дитини: рівень розвитку дітей перевіряють за допомогою спостереження, фіксують у портфоліо; не порівнюють дітей одне з одним; документують лише зміни в особистісному розвитку дітей.

Управління та фінансування. Партнерство й інтеграція послуг: усі учасники освітнього процесу розуміють свої права й обов'язки; співпраця як на місцевому, так і на національному рівнях між різними організаціями та службами, що працюють із сім'ями й дітьми. Забезпечення права на дошкільну освіту: посилення розуміння важливості дошкільної освіти; відкритість і загальна доступність дошкільної освіти для всіх дітей. Професійний стандарт педагога-вихователя є інструментом реалізації нової освітньої стратегії в сучасних умовах, способом підвищення якості виховання. Він сприяє виходу вітчизняного дошкільної освіти на міжнародний рівень.

Стандарт визначає межі вимог до кваліфікації педагогічного працівника. Професійний стандарт вихователя передбачає розподіл на рівні, облік специфіки роботи педагога в дошкільних освітніх установах. Він структурує розвиток і виховання дитини, насичений психологічними і педагогічними компетентностями.

Вся професійна підготовка дошкільних педагогів зорієнтована на реалізацію так званого «європейського підходу» в дошкільній освіті, який описано в одному із офіційних європейських документів «Діти в Європі», і під яким розуміють загальноприйняті цілі, принципи і права, а також багато інших аспектів в організації системи суспільного дошкільного виховання, як в межах однієї країни так і між різними державами.

Пропонуємо конструктивний проект поліпшення якості підготовки конкурентоспроможних фахівців для дошкільної освіти:

1. Розвивати спільну наукову і освітню діяльність між закладами вищої освіти України і зарубіжних країн, де ведеться підготовка фахівців за спеціальністю 012 Дошкільна освіта. Сприяти розвитку і впровадженню різних форм кооперації наукових досліджень університетів, інших освітніх і наукових центрів, закладів дошкільної освіти, психологічних центрів.

2. Посилити зв'язок освіти з науковими дослідженнями, залучати здобувачів вищої освіти до вирішення наукових проблем, пов'язаних з підготовкою дітей перед шкільного віку.

3. Працювати над створенням нового освітнього простору, оновленням методик та методів навчання, пошуком нових підходів до організації освітнього процесу в контексті наступності Базового компоненту дошкільної освіти та Концепції Нової української школи.

4. Продовжувати розвиток регіонального інноваційного науково-методичного середовища для формування високої професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / Під наук. керівн. Піроженко Т. О., авт. кол-в: Байер О. М., Безсонова О. К., Брежнева О. Г., Гавриш Н. В., Загородня Л. П. та ін. 2021. 37 с. URL:

https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf.

2. Богуш А., Гавриш Н. Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку. Методичний посібник для вихователя. Серія «Настільна книжка вихователя». К.: Генеза, 2017. 160с.

2. Вознюк Т. В. Сучасні ігрові види спорту: теорія та методика викладання: навчальний посібник. Вінниця:ФОП Корзун Д.Ю., 2017. 248 с. URL: <http://library.vspu.net/bitstream/handle/123456789/2367/D12.pdf>

3. Гавриш Н. Розвиток мовлення дітей. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2019. № 3-4.

4. Закон України «Про дошкільну освіту» № 2628–III URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/showy2628-14#Text>.

5. Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти /Додаток до листа МОН України від 19.04.2018 №1/9-249 URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/nastupnist-mizh-doshkilnoyu-ta-pochatkovoyu-osvitoyu>.

6. Положення про заклад дошкільної освіти (в редакції постанови КМУ від 27.01.2021 №86). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/86-2021-%D0%BF#Text>.

Фурман Ольга Вікторівна,
викладач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, вчитель-логопед Хмельницького ЗДО № 29 «Ранкова зірка», м. Хмельницький, Україна
Дідик Ольга Анатоліївна,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 012 Дошкільна освіта, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, м. Хмельницький, Україна

ВИХОВНИЙ ТА ЛОГОПЕДИЧНИЙ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНИХ ВИСЛОВЛЮВАНЬ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

Корекція у дошкільників із загальним недорозвитком мовлення, в тому числі умінь будувати зв'язні висловлювання, відбувається шляхом логопедичного впливу та педагогічної складової освітнього процесу у загальноосвітньому дошкільному навчальному закладі комплексно вчителем-логопедом та вихователем.

Навчально-виховний аспект корекції здійснюється вихователем, а логопедичний – вчитель-логопедом. Вчитель-логопед та вихователі повинні працювати в тісній співдружності, прагнути до створення єдиного підходу в корекційно-виховній роботі.

Для того щоб забезпечити ефективний процес корекційно-педагогічної роботи, необхідно створити належні умови і найперше – забезпечити тісний взаємозв'язок вчителя-логопеда з вихователями. З цією метою проводяться консультації, ознайомлення вихователів з розробками кожної лексичної теми,

що забезпечує правильне та послідовне виконання завдань, запропонованих вчителем-логопедом [1].

Після детального обстеження дитини вчитель-логопед ознайомлює вихователя з особливостями її мовлення і пропонує перспективний план корекційної роботи. Керуючись цим планом, вихователь складає свій план роботи на місяць за всіма видами діяльності і обговорює його з вчителем-логопедом. Для ефективнішої роботи дітей поділяють на підгрупи відповідно до рівня їхнього мовленнєвого розвитку. У загальну систему роботи на заняттях та у повсякденному житті вихователь включає багато різних цікавих ігор та завдань, спрямованих на формування чіткої звуковимови та правильного граматичного мовлення. Враховуючи те, що вихователь спілкується з дітьми протягом більшої частини дня, саме на нього покладено функцію автоматизації поставлених звуків у мовленні дітей. Вихователь продовжує формувати у дітей здатність і бажання контролювати себе, спілкуватись, спираючись на зразок чистого мовлення. На базі чіткої вимови звуків педагоги формують та розвивають у дітей:

- активний та пасивний словник, зокрема через словотворення;
- уявлення про морфологічний склад слова та його зміни у реченні;
- уміння правильно будувати прості, поширені, складні речення;
- зв'язне мовлення, навчаючи складати розповіді з опорою на предметні, сюжетні картинки, переказувати оповідання, казки;
- стійку увагу, пам'ять, логічне мислення.

Відповідно, корекцією мовленнєвого і загального розвитку дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення займається не тільки вчитель-логопед, але і вихователь. Якщо вчитель-логопед розвиває і удосконалює мовленнєве спілкування дітей, то вихователь закріплює їх мовленнєві навички, отримані на логопедичних заняттях. Успіх формування правильного мовлення у дошкільників залежить від ступеня продуктивності процесу закріплення мовленнєвих навичок і умінь (Т. Я. Гайван) [2].

Дія вихователя повинна бути багатоаспектною, направленою на мовленнєві і немовленнєві процеси, на активізацію пізнавальної діяльності дошкільника. Особлива увага повинна приділятися розвитку мислення (процесів аналізу, синтезу, узагальнення, зіставлення), уваги, пам'яті, що створює необхідні

передумови для формування мовлення.

Вихователь повинен допомогти дитині оволодіти всіма видами діяльності, яка передбачена програмою масового дитячого саду. Напрями роботи вихователя залежатимуть не тільки від психічного стану дітей, але і від ступеня прояву загального недорозвитку мовлення (В. І. Ніколаєнко) [3].

Дуже важливим у співпраці вчителя-логопеда і вихователя є – збагачення словника у дітей та розв'язання інших мовленнєвих завдань на заняттях з конструювання, математики, ознайомлення з природою, фізкультури, образотворчої діяльності тощо. Вчитель-логопед планує корекційну роботу, передбачаючи в ній низку послідовних методів навчання, які обов'язково використовує у своїй роботі і вихователь (М. Ф. Фомічова, В. І. Ніколаєнко). Це такі методи:

- вправи для розвитку слухової уваги та фонематичного сприймання;
- вправи для подолання вад мовленнєвої моторики – підготовчі артикуляційні вправи для розвитку рухомості органів периферичного мовленнєвого апарату, корекція дрібної та загальної моторики;
- усунення дефектної звуковимови;
- формування вміння диференціювати у самостійному мовленні звуки, схожі за артикуляцією та звучанням;
- формування чіткої звуковимови завдяки введенню звука в повсякденне мовлення, що передбачає повну автоматизацію навичок його вимови [3].

Вихователь, спостерігаючи за роботою вчителя-логопеда на фронтальних заняттях з грамоти, розвитку мовлення, занотовує методи і прийоми, які використовує вчитель-логопед, відповіді дітей, звертає увагу на їхню звуковимову, граматичне оформлення фраз тощо. А потім на прогулянці та у другій половині дня закріплює з дітьми отримані на занятті знання та навички, використовуючи ті самі прийоми, або ускладнюючи їх за рекомендацією вчителя-логопеда. Вихователь увесь час спілкується з дітьми, вправляючи їх в активному мовленні, зацікавлюючи, викликаючи у дошкільників бажання спілкуватися як з дорослим, так і з дітьми.

Налагодити тісну взаємодію між вчителем-логопедом та вихователем допомагає «Зошит взаємозв'язку», в якому вчитель-логопед занотовує завдання, розміщує сюжетні та предметні картинки, дидактичні ігри, оповідки, загадки, чистомовки тощо.

Це як допомога у виконанні домашнього завдання, якою керується вихователь, проводячи індивідуальну роботу з дітьми у другій половині дня.

Педагоги групи – вчитель-логопед та вихователі – повинні працювати в тісній співдружності, прагнути до створення єдиного підходу в корекційно-виховній роботі. Цьому сприяє:

1) сумісне вивчення змісту програми навчання і виховання в дошкільній установі і складання сумісного плану роботи;

2) вихователеві необхідно знати зміст не тільки тих розділів програми, по яких він безпосередньо проводить заняття, але і тих, які проводить вчитель-логопед, оскільки правильне планування занять вихователя забезпечує необхідне закріплення матеріалу в різних видах діяльності дітей;

3) обговорення результатів сумісного вивчення дітей, яке велось на заняттях і в повсякденному житті;

4) сумісна підготовка до всіх дитячих свят (вчитель-логопед відбирає мовний матеріал, а вихователь закріплює його);

5) розробка загальних рекомендацій для батьків [4].

Вся корекційно-виховна робота в дошкільній установі з дітьми із загальним недорозвитком мовлення проводиться як на спеціальних заняттях, так і в повсякденному житті.

Мовлення, як одна із найскладніших вищих психічних функцій людини, є складним багатоступеневим процесом. Уміння будувати зв'язні висловлювання є основою розвитку зв'язного мовлення, яке, у свою чергу, має надзвичайне значення для розвитку інтелекту та самосвідомості дитини, позитивно впливає на формування її важливих особистісних якостей таких, як комунікабельність, доброзичливість, ініціативність, креативність, компетентність. За допомогою добре розвиненого зв'язного мовлення, а саме вміння будувати зв'язні висловлювання, дитина навчається чітко та ясно мислити, легко встановлює контакт із оточуючими, ініціює власні ідеї, бере участь у різних видах дитячої творчості.

Таким чином, створення відповідних умов для корекційного навчально-виховного процесу з розвитку умінь будувати зв'язні висловлювання є надзвичайно важливим і повинен реалізовуватись спільними зусиллями логопеда і вихователя. Проте, категорія дошкільників із загальним недорозвитком мовлення є поліморфною. Діти в межах однієї групи (підгрупи) різняться за мовленнєвими можливостями, рівнем попередніх знань, індивідуально-психологічними характеристиками. Тому

визначення умов для корекційного навчально-виховного процесу з розвитку умінь будувати зв'язні висловлювання потребує проведення попередньої діагностики фактичного стану мовленнєвих умінь у дітей із загальним недорозвитком мовлення.

Список використаних джерел:

1. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие. М. : АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. 158 с.
2. Гайван Т. Я. Логопедична робота з дітьми (із загальним недорозвиненням мовлення III рівня). Комплекс матеріалів для логопедичних занять. Х. : Веста: Вид-во «Ранок», 2008. 184 с.
3. Ніколаєнко В. І. Взаємодія вчителя-логопеда, вихователя і батьків – запорука успішної корекційної роботи з дітьми, які мають вади мовлення. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2010. № 3. С.50-58
4. Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ. / [Под общ. ред. д.п.н., проф. Г. В. Чиркиной]. 2-е изд., испр. М. : АРКТИ, 2003. 240 с.

Хоптинець Людмила Миколаївна,
вихователь Хмельницького
ЗДО №29 «Ранкова зірка»,
м. Хмельницький, Україна

**ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ
В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО В ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Дитинство – яскрава, неповторна сторінка в житті кожної людини, а заклад дошкільної освіти – це той світ, в якому дитина проживає найважливіший період свого розвитку, і від того, хто буде поряд із нею, яким буде зміст її виховання, що буде використовуватись для її розвитку, залежить не лише майбутнє дитини, а й майбутнє родини, майбутнє країни, майбутнє народу. Літературна спадщина В. Сухомлинського є незаперечною універсальною скарбницею для використання у роботі з дітьми.

Вона пронизана ідеєю гуманізму, людяності, доброчинності, любові. За допомогою його художнього слова можна доторкнутися до найтонших струн дитячої душі, зародити в ній любов до прекрасного.

Упроваджуючи літературну спадщину В. Сухомлинського в освітній процес закладу дошкільної освіти, педагог матиме ефективні результати у формуванні духовно збагаченого і розвиненого інтелектуально громадянина України. Гуманістичні ідеї В. Сухомлинського, як і всієї його педагогічної системи, виявляються вже в самому ставленні до дитини. Найперше – це повага до особистості вихованця незалежно від його віку, визнання складності його внутрішнього світу і необхідності відповідального ставлення до його долі. Все це відповідає сучасній меті виховання – створенню сприятливих умов для розвитку особистості дитини, для її самореалізації. Саме в дитинстві людина відкриває «свій порядок і своє місце в житті». Дітям подобається спостерігати, досліджувати, відкривати таємниці світу, що навколо них. В. Сухомлинський говорив: «Справжнє виховання не там, де педагог з вершин спускається на землю, а там, де він піднімається до тонких Істин Дитинства! У вихованні немає головного і другорядного, як немає головної пелюстки серед багатьох пелюсток, що творять красу квітки. Мистецтво виховання... в тому й полягає, що моральне багатство твориться взаємовідносинами, де тісно переплітаються любов і добро з суворим обов'язком і працею, з особистим прикладом» [2, с. 136].

В. Сухомлинський надавав великого значення сім'ї у вихованні дитини, прикладу батьків та вихованню в дітей любові і поваги до батьків. Дитина починає пізнавати світ з матері і батька. З того, як говорить мати з дитиною, як ставиться батько до матері. З цього всього і складаються перші уявлення про добро і зло.

Щоб виховати повагу до батька і матері, треба вчити дітей бути добрими сином і донькою своїх батьків. Що це означає у педагогічній спадщині В. Сухомлинського? Видатний педагог тлумачить це як прагнення дитини приносити в сім'ю мир і спокій, радість і щастя й не завдавати тривоги та прикростей. Турбота про родинну злагоду, про радість і щастя батьків має стати її головним прагненням. Саме ця тонка філософія для дітей і дорослих присутня у його літературних творах: казках, оповіданнях. На тему «Рід, родина» і все, що з цим пов'язано, можна використовувати такі твори В. Сухомлинського: «Стара-

стара вишня», «Колиска», «Поздоровляємо», «Як покарали зайця», «Намісто з чотирма променями», «Тихо, тихо, бабуся відпочиває», «Сьома дочка», «Материнське щастя», «Голос казки», «Чорнобривці», «Старий пеня», «Одно-однісіньке в світі макове зернятко», «Верба над ставом», «Святковий обід» та інші. Другою провідною лінією у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського є виховання у дітей любові до Батьківщини – це виховання любові до сім'ї, до міста чи села, в якому народився, до рідної української мови, до природи рідного краю. Він зазначав: «Любов до Батьківщини починається із захоплення красою того, що бачить перед собою дитина, чим вона милується, у що вкладає частку своєї душі». У нього такі казки та оповідання про природу, що від них не може відірватися й дорослий, читаючи їх, а не тільки діти. Наскільки спокійно, точно, невимушено ведеться в них мова про красу рідного краю, що діти, навіть не задумуючись, отримують знання, переживають почуття, запам'ятовують чудові українські слова-назви всього чарівного [1, с. 95].

У творах В. О. Сухомлинського не все просто і ясно дається дітям на тарілочки, а в нього і багато логічних питань, фраз, що змушує дитину невимушено шукати відповіді на них. Чому це так? Бо цікаво, доступно і написано з любов'ю. Для виховання у дошкільнят любові до Батьківщини можна використовувати такі твори В. Сухомлинського: «Бабусин рушник», «Відлітають лебеді», «А що там за лісом?», «Про що ж тепер щебечуть ластівки?», «Мені захотілось додому», «Серед степу в липневий день», «Квітуха вишня», «Де ж тепер помостить вивільга?», «Найважчий урок», «Деркач і Крїт», «Червоні маки за хатою», «Бо за морем – чужина», «Старий і ластівка», «Курчата», «Синій світ», «Вічна тополя», «А пісня жива», «Соловей і Жук», «Не забувай про джерело», «Який слід повинна залишити людина на землі?», «Якби я стала невидима», «Дятел і дівчинка» тощо. Щоб це все донести дітям, людина, що працює з дітьми, повинна бути справжнім педагогом. Що це означає у поглядах В. Сухомлинського? : «Педагог повинен бути річкою, в якій зливаються гаряче серце і холодний розум, він повинен не допускати поспішних, непродуманих рішень – це одна з вічних характеристик педагогічної майстерності. Не буде цього, тоді всі знання педагога перетворяться в непотріб. Вихователь, як творець людини з ранніх літ, особливо повинен це знати, бо виховання дошкільника – це творення майбутньої дорослої людини, вихованець – дзеркало вихователя», – говорив видатний педагог-новатор [1, с. 147].

Дитинство, дитячий світ – це світ особливий. Діти живуть своїми уявленнями про добро і зло, про гарне і погане, у них свої критерії краси, у них навіть свій вимір часу: в дитинстві день здається роком, а рік – вічністю. Щоб мати доступ у цей казковий палац, ім'я якому Дитинство, педагог повинен перевтілитися, стати в якійсь мірі дитиною – тільки за цієї умови йому буде доступна мудра влада над людиною-дитиною.

Працюючи з дітьми варто робити радісним кожен день їхнього життя, прагнути передати їм тепло й любов свого серця, доброту душі. Намагатися кожний день зробити неповторним, наповненим цікавими формами роботи, як-от: читання та обговорення художніх творів, казок Василя Сухомлинського; інсценування творів Василя Сухомлинського; поетична творчість дітей – складання розповідей та казок; ігри-емпатії, ігри-драматизації; бесіди на морально-етичні теми [3, с. 8].

Читаючи твори Василя Сухомлинського, його праці, щоразу захоплюємося його мудрістю та педагогічним талантом, його добротою, чуйністю, людяністю. Повторити шлях Василя Сухомлинського звичайно неможливо, тож кожен з нас, педагогів, обирає власний педагогічний шлях, керуючись його гуманістичними ідеями, торуючи шлях до сердець своїх вихованців.

Все, про що говорилося вище – праця, а по ставленні до праці Василь Олександрович судив про моральність людини і всього суспільства. Праця, за В. О. Сухомлинським – це елемент духовного життя і один з засобів виховання моральних цінностей дітей.

Вихователі широко використовують літературну спадщину В. О. Сухомлинського для дітей, плекаючи духовність, душевність, моральність своїх вихованців та у спілкуванні з родиною: «Лялька під дощем». Правило: Всі сили віддай, а друга з біди виручай. «Півень і Сонце». Правило: Не хвали себе, хай люди тебе похвалять. «Тільки живий красивий». Правило: Не лови метелика – він квітка неба, хай живе собі. «Золотий гребінець». Правило: Нехай людина добро приносить, бо світ навколо любові просить. «Щоб метелик не наколовся». Правило: Дереву в садочку не ламай! Комашку маленьку не ображай. «Петрик, собака і кошеня». Правило: Тваринку маленьку не ображай, дай їй поїсти і захищай. «Як білка Дятла урятувала». Правило: Добре серце за чужу біду болить. «Дуб – велетень». Правило: В лісі вогнище не пали, а почав – загаси. «Могутній Дуб і Кабан». Правило: Дереву усі шануйте. Не ламайте і

не псуйте. «Зайчик і горобина». Правило: Щоб нам добре всім було, несіть в душі своїй тепло. І знайте істину просту – несіть у серці доброту. «Сонце і Сонечко». Правило: У лиху годину пізнаєш вірну людину. «Хай я буду ваша – бабусю». Правило: Майте в серці доброту, а не злість і чорноту. «По волосинці». Правило: Маленька праця краща за велике неробство. «Як хлопці мед поїли». Правило: Не соромитися говорити правду, бо у правді – сила! «Хризантема і цибулина». Правило: Пам'ятайте, що тільки добрим серцям краса відкривається. «Фіалка і бджілка». Правило: На доброму серці світ тримається. «Подорожник». Правило: Ми всі господарі природи. Тож збережемо її ми вроду. «Бабусин борщ». Правило: Умій сказати, умій і змовчати. «Я хочу сказати своє слово». Правило: Будь уважний, бо пропустиш головне.

Прагнення дитини зробити щось корисне для людей, природи приведе до формування моральної самосвідомості, розуміння морального добра. Тому девізом педагога мають бути слова талановитого педагога: «Роби все так, щоб людям, які тебе оточують, було добре» – і ми намагаємося передати це дітям.

Список використаних джерел:

1. Сухомлинський В. О. Методика виховання колективу. К.: Радянська школа, 1971. 228 с.
2. Сухомлинський В. О. Чиста криниця. К.: Радянська школа. 1984. 265 с.
3. Сухорукова Г. Уроки мислення серед природи: Естетичні комплекси за В.О. Сухомлинським. *Дошкільне виховання*. 2003. №9. С.7-9.

Цегельник Тетяна Миколаївна,

здобувач наукового ступеня
доктор філософії, Хмельницька
гуманітарно-педагогічна академія,
м. Хмельницький, Україна

Зданевич Лариса Володимирівна,

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри дошкільної
педагогіки, психології та фахових
методик, Хмельницька гуманітарно-
педагогічна академія,
м. Хмельницький, Україна

Гончар Наталя Петрівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри дошкільної
педагогіки, психології та фахових
методик, Хмельницька гуманітарно-
педагогічна академія,
м. Хмельницький, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ТА СПЕЦИФІКА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ГРУПИ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Державна політика дітей з ООП спрямовується на реалізацію їхніх прав щодо освіти та повноцінної взаємодії у соціумі. Окремі положення Законів України «Про основи соціальної захищеності осіб з інвалідністю в Україні», «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» забезпечують даній категорії дітей гарантії рівних можливостей з іншими громадянами для майбутньої участі у всіх сферах життєдіяльності, створюють необхідні умови, що дають змогу весті такій категорії дітей повноцінний спосіб життя відповідно до індивідуальних здібностей та інтересів.

Ключовою фігурою провадження освітньої діяльності в інклюзивних групах ЗДО є вихователь. На думку О. Кононко, особистість вихователя має активно розвиватись, враховуючи сучасні зміни в освітньому процесі. Дослідниця зазначає, що вихователь постійно повинен займатись самоосвітньою діяльністю, розвивати креативні та творчі якості, професійні компетентності та новаторські технології щодо гідної організації освітнього середовища, яке сприяло б формуванню знань, умінь та

навичок у дітей дошкільного віку, враховуючи їхні індивідуальні особливості, можливості та спроможність засвоїти навчальний матеріал [4].

Ми вважаємо, що значущими якостями вихователя інклюзивної групи ЗДО є людські, духовні, професійні, практичні. Ці якості формуються у процесі здобуття майбутніх вихователем відповідної спеціальності.

Завдання вихователя в інклюзивній групі – сприяти соціалізації дитини з ООП, допомогти налагодити стосунки у колективі однолітків, активно сприяти формуванню знань, умінь та навичок необхідних для подальшого життя, розвитку слабких сторін дитини з ООП, використовуючи потенціал сильних сторін. Як правило, дитина з ООП потребує спеціальних технологій та методів подачі інформації, що відображено в індивідуальній програмі розвитку.

Конкурентноспроможність вихователя ЗДО на сучасному ринку праці вимірюється не тільки достатнім рівнем теоретичних знань, умінь та навичок, а й умілим застосуванням здобутих знань та сформованих умінь та навичок в практиці роботи з дітьми дошкільного віку, зокрема і з дітьми з ООП. Вихователь також повинен володіти культурою професійно-педагогічної діяльності, яка полягає у здатності передавати ціннісні орієнтації своїм вихованцям. Вихователь інклюзивної групи ЗДО має володіти здатністю до емпатії, співчуття, співпереживання; до творчого розвитку, креативності; мати привабливу, охайну зовнішність; повинен контролювати свої емоції; чітко формулювати свої думки; за необхідності поєднувати мовлення з мімікою та жестами; уміти переключати увагу з одного об'єкта на інший, швидко зосереджуватись тощо.

Також сучасний вихователь повинен володіти інформаційними засобами, зокрема мати навички комп'ютерної грамотності.

Однією із важливих умов комфортного відвідування дітьми з ООП у закладі дошкільної освіти є створення інклюзивного освітнього середовища. За Т. Зубаревою провідною характеристикою інклюзивного освітнього середовища є матеріально-технічне забезпечення навчально-виховного процесу у закладі освіти та комплекс засобів забезпечення комфортного перебування дітей з ООП у цьому середовищі. На думку дослідниці, обов'язково потрібно враховувати індивідуальну освітню траєкторію розвитку дитини, зокрема з ООП [2, с. 22].

Вагоме місце у організації інклюзивного освітнього процесу посідає організація корекційно-розвиткових послуг. Для успішної соціалізації дітей з ООП важливим є надання даних послуг не тільки індивідуально, але й у колективі однолітків. Дітям з ООП це допомагає засвоїти необхідні знання та сформувані вміння і навички спілкування у колективі. Вихователь повинен оволодіти методиками організації інклюзивного середовища, передбачити та відпрацювати такі практичні ситуації, такі які б забезпечили продуктивну діяльність кожного вихованця.

Однією з умов успішного навчання дітей з ООП є організація індивідуалізації освітнього процесу, яка полягає у: створення індивідуальної програми розвитку та індивідуального навчального плану, в яких чітко зазначені необхідні умови для успішного навчання дитини з ООП у інклюзивній групі ЗДО; можливість надання додаткової корекційної та розвивальної допомоги дітям з ООП; моніторинг за динамікою розвитку дитини з ООП.

Відповідно до чинної нормативно-правової бази, індивідуальна програма розвитку є обов'язковим письмовим документом, який складається командою психолого-педагогічного супроводу, на основі комплексної оцінки розвитку дитини здійсненої в інклюзивно-ресурсному центрі. Даний документ, обов'язково узгоджується з батьками дитини з ООП та затверджується закладом дошкільної освіти [3].

До складу команди психолого-педагогічного супроводу входять постійні та залучені фахівці тієї чи іншої сфери, а саме: директор або методист ЗДО, вихователі, асистент вихователя, психолог, учитель-логопед, учитель-дефектолог, реабілітолог та батьки дитини з ООП; медична сестра ЗДО, лікар, асистент дитини з ООП, фахівці сфери соціального захисту населення та служби у справах дітей, працівники інклюзивно-ресурсного центру.

Важливою умовою забезпечення якісної освіти дітей з ООП в інклюзивних ЗДО є співпраця вихователя та асистента вихователя. Асистент вихователя це своєрідний помічник вихователя у здійсненні інклюзивного навчання в дошкільній групі ЗДО. В його функції входить брати активну участь у складанні ІПР, допомагати в організації освітнього процесу в інклюзивній групі ЗДО, здійснювати спостереження за дитиною з ООП та фіксувати результати у журнал спостережень, за результатами спостережень доповідати на засіданнях команди психолого-педагогічного супроводу; брати участь у моніторингу

рівня досягнень дитини з ООП, готувати матеріал для занять відповідно до потреб дитини з порушеннями (наочні посібники, об'ємні картинки і т.д.) тощо.

Список використаних джерел:

1. Зданевич, А.В., і Цегельник, Т.М. (2020). Підготовка майбутніх вихователів до формування позитивних міжособистісних відносин та спілкування дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами. *Освітні обрії*, 1 (50), 160–163.
2. Зубарева, Т.Г. (2009). Компетентностно-ориентированное повышение квалификации специалистов по созданию инклюзивной образовательной среды. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Курск.
3. Індивідуальна програма розвитку: методичні матеріали / Укл: Н.В. Заєркова, І.В.Луценко. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 20 с.
4. Кононко, О.Л. (1998). Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві): навч. посіб. Київ: Освіта.

Цісар Ірина Володимирівна,
викладач вищої категорії,
КЗВО «Вінницький гуманітарно-
педагогічний коледж»,
м. Вінниця, Україна

ДИТИНА В СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНОМУ ПРОСТОРИ

Один з освітніх напрямів, зазначених в новій редакції Базового компоненту дошкільної освіти України – «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», у якому визначено інтегровану компетентності: *сенсорно-пізнавальну, логіко-математичну та дослідницьку*. Ця інтегрована компетентність характеризується як здатність дитини використовувати власну сенсорну систему в процесі логіко-математичної і дослідницької діяльності. Подамо коротку їхню характеристику.

Сенсорно-пізнавальний складник забезпечує пізнання дитиною навколишнього світу засобами сенсорної системи.

Логіко-математична компетентність ґрунтується на таких пізнавальних процесах як пам'ять, мислення, увага, уява.

Першоосною формування сенсорно-пізнавальної, логіко-математичної, дослідницької компетентності є створення інтерактивного розвивального середовища як ігрового поля для активної діяльності дитини-дошкільника. Завдання вихователя – створити інтерактивне предметно-ігрове розвивальне середовище, яке стане передумовою формування позитивного емоційно-ціннісного ставлення дитини до пізнавальної діяльності. Вихователь має враховувати, що осмислення й набуття дитячого пізнавального досвіду не відбувається механічно за формулою «вихователь дає – дитина бере»; дитина цілком самостійна, незалежна, задоволена самим процесом пізнання.

Пізнавальна діяльність дитини в інтерактивному розвивальному середовищі має відбуватися в поєднанні різних видів дитячої активності з пріоритетом математичних завдань, пошуково-творчої роботи дітей, забезпечувати перетворення сенсорних, логіко-математичних, дослідницьких уявлень та елементарних достовірних знань на стійкі переконання, практичні дії тощо. Під час організації пізнавальної діяльності доцільним є такий алгоритм:

- перший етап – подання вихідного завдання через несподівану ситуацію, розповідь або текстовий формат (впізнавання знайомого в новому матеріалі);
- другий етап – пред'явлення наочного образу (прогнозування, висування гіпотез про минуле чи майбутнє об'єкта, ситуацію, яку необхідно зрозуміти);
- третій етап – виконання практичних дій з пізнавальним матеріалом (об'єднання елементів зрозумілого в ціле).

Описаний алгоритм організації пізнавальної діяльності може відбуватись в різних формах активності дітей: діяльність організована вихователем з усіма дітьми; діяльність з підгрупами дітей, індивідуальна робота за ініціативи дорослого чи дитини; самостійна діяльність дитини за її вибором та бажанням.

Ефективну організацію взаємодії дітей і педагога забезпечує ігровий підхід. Так дидактична гра забезпечує вправлення дітей у визначенні кольору, порівнянні множин, предметів, форм, величини тощо.

Дидактичні вправи сенсорно-пізнавального, логіко-математичного і дослідницького змісту сприяють виробленню

умінь і навичок, набуття практичного досвіду.

Особливе значення для активізації пізнавальної сфери дитини мають різні організаційні форми дитячої взаємодії: парна, групова, колективна. Ігри в парній взаємодії сприяють встановленню комунікації між дітьми, формують чуття відповідальності за партнера, сприяють розвитку вміння планувати спільні дії, спільному досягненню цілей завдання. Вікторини, інтелектуальні батли, математичні конкурси чи пізнавальні олімпіади сприяють розвитку пізнавального інтересу до математики, формують здатність до постійного набуття нових знань.

Результатом сенсорно-пізнавальної, логіко-математичної та дослідницької компетентності є наявність пізнавальної мотивації, базису логіко-математичних, дослідницьких знань, набутих дитиною умінь і навичок (аналізу, порівняння, узагальнення, здійснення самоконтролю), пізнавальний досвід, що накопичується і використовується в різних видах дитячої діяльності.

Емоційно-ціннісне ставлення: виявляє інтерес до цікавих конструктивних завдань, пов'язаних із інтелектуальним напруженням; мотивована на дослідження об'єктів і явищ, пізнання нового; виявляє стійкий інтерес до дослідницького пошуку як у спеціально створених проблемних ситуаціях, так і у вільній діяльності; демонструє позитивне емоційно-ціннісне ставлення до математики, математичного матеріалу; виявляє внутрішню пізнавальну потребу виконувати логіко-математичні, дослідницькі завдання, демонструє інтерес до самостійного розв'язання цих завдань; відчуває задоволення від інтелектуальних труднощів, докладає вольових зусиль для їх подолання.

Сформованість знань: має уявлення про основні математичні поняття «число», «величина», «форма», «простір», «час»; демонструє володіння знаннями і способами діяльності, які дають змогу розв'язувати пізнавальні суперечності; виявляє сформованість логіко-математичних уявлень у предметно-практичній і дослідницькій діяльності; знає і правильно називає еталони площинних та об'ємних геометричних форм, просторові напрями, одиниці вимірювання часу, параметри величини, усвідомлює зв'язки між кількісними, порядковими числівниками, просторовими, часовими поняттями; знає і свідомо використовує термінологію елементарної математики у власному мовленні; знає і

розуміє елементарні правила безпеки під час проведення простих фізичних експериментів.

Навички: встановлює залежності між числами натурального ряду, величинами, просторовими ознаками; володіє основними одиницями вимірювання часу, величини. Здатна спрямовувати сенсорні процеси відчуття, сприйняття, увагу на пізнання об'єктів довкілля; диференціювати сенсорні еталони за ознаками форми, величини, кольору, просторового розташування; здатна за допомогою власної сенсорної системи досліджувати предмети й об'єкти дійсного світу, виявляти в них спільне і відмінне; використовувати різні способи обстеження, раціональні прийоми порівняння, набуті у процесі взаємодії з дорослими і однолітками; доцільно, усвідомлено використовувати елементарні математичні знання в знайомих та нових пізнавальних ситуаціях; знаходити різні варіанти розв'язання логіко-математичних завдань; аналізувати, узагальнювати, класифікувати, групувати предмети, об'єкти за ознаками форми, величини, кількості, кольору, здійснювати серіацію, елементарне кодування властивостей та якостей предметів, об'єктів за допомогою символічних позначень; робити висновки та узагальнення, самостійно виправляти помилки, оцінювати результати власної роботи, наполегливо досягати кінцевої мети у розв'язанні логіко-математичних, пошуково-дослідницьких завдань.

Предметно-практична та технологічна компетентність – це здатність дитини реалізовувати творчі задуми з перетворення об'єктів довкілля з використанням різних матеріалів. Види діяльності, в процесі яких створюються сприятливі умови для розвитку предметно-практичної та технологічної компетентності: предметно-практична; предметно-ігрова; конструктивна; художньо-практична; господарсько-побутова.

Формування предметно-практичної та технологічної компетентності відбувається в різних видах активності з пріоритетом діяльнісного підходу. Головним завданням педагога є створення умов для прояву самостійності та прикладного застосування власних зусиль самими дошкільниками. Завдання щодо формування предметно-практичної та технологічної компетентності мають інтегруватися з іншими видами діяльності.

Сформувати предметно-практичну та технологічну компетентності можна за допомогою технічної творчості, конструктивної діяльності, хендмейду, дизайн-діяльності та ін.. Ці завдання можна виконувати як в індивідуальному форматі, так і в

колективній взаємодії.

Унаочнення результатів діяльності можливо завдяки створенню куточків в освітньому середовищі: «Я хочу – я зробив»; «Хочу похвалитись»; «Екран вибору»; «Календар подій».

Результатом сформованої предметно-практичної, технологічної компетентностей є творче самовираження через сформовані предметно-практичні та технологічні дії в самостійній і спільній з однолітками діяльності.

Емоційно-ціннісне ставлення: виявляє інтерес і бажання до відтворення різних об'єктів навколишнього світу різними способами (конструювання, моделювання), засобами (різні види конструкторів), природним і штучним матеріалом та інструментами; емоційно реагує, переживає почуття радісного задоволення від процесу та результату власної і колективної предметно-практичної діяльності; надає перевагу у виборі цікавих, конструктивних, предметно-практичних завдань, які передбачають участь у суспільно значущій діяльності спільно з дорослими та іншими дітьми; виявляє інтерес і повагу до професій, демонструє позитивне емоційно-ціннісне ставлення до людської праці та професійної діяльності дорослих.

Сформованість знань: виявляє обізнаність з предметами та їхніми властивостями, зокрема з матеріалами, з яких виготовляють речі (пластик, папір, метал, тканина, гума, глина тощо); має уявлення про виготовлення предметів довкілля (елементарні способи їх обробки: пошив, вирізання, видування тощо); знає та виконує правила техніки безпеки і роботи з інструментами. Розуміє важливість раціонального використання матеріалів, обережного ставлення до продуктів праці.

Навички: володіє видами предметно-практичної діяльності: конструювання (з будівельного матеріалу, з паперу (оригамі, паперопластика), з природного матеріалу, з деталей конструкторів тощо), наочне моделювання (конструкцій, моделей, наприклад, часу: ранок-день-вечір-ніч, пів року: зима-весна-літо-осінь тощо), проєктування, технічної творчості (створення конструкцій, споруд, технічних елементів). Вміє визначати мету, прогнозувати кінцевий результат, планувати послідовність дій, узгоджувати власні дії з діями партнерів.

Демонструє сформованість уміння розглядати конструкції, виокремлювати їхні основні складові, співвідносити за розмірами, формами, розташуванням, аналізувати та оцінювати результат своєї роботи та роботи однолітків, вносити корективи, виправляти

помилки. Турботливо ставиться до рукотворних виробів. Вміє використовувати зразки та намагається додати самостійні знахідки та рішення у створенні виробів, проявляє фантазію, винахідливість, імпровізує, використовуючи наявні ресурси, альтернативно застосовує предмети та матеріали, зважаючи на їхні властивості, генерує ідеї та заохочує товаришів бажанням їх реалізувати, прагне довести розпочату справу до логічного завершення.

Виокремлює потрібну інформацію про об'єкти довкілля з малюнку, плану, моделі, схеми, порівнює різні моделі одного й того ж самого об'єкта. Долучається до рукоділля (handmade) з різними матеріалами з метою удосконалення навколишнього життєвого простору.

З метою забезпечення формування вищеперерахованих компетентностей і їх складових у дітей вважаємо за необхідне долучити до цього процесу батьків. Підтримка батьками процесу формування сенсорно-пізнавального простору, предметно-практичних дій дитини може відбуватися шляхом:

- розвитку предметно-практичних та технологічних навичок, а саме: забезпечення дитини необхідними матеріалами (конструкторами, папером, природним матеріалом, залишковим і допоміжним матеріалами) для самостійної творчої діяльності, настільно-друкованими іграми; обговорення з дитиною призначення предметів та їх безпечного застосування; розмов та бесід з дитиною про властивості та призначення предметів; залучення до виконання доручень вдома (скласти іграшки, полити квіти тощо); залучення дитини до рукоділля (handmade) з різними матеріалами з метою удосконалення навколишнього життєвого простору;

- розвитку сенсорно-пізнавальних, логіко-математичних та дослідницьких навичок дитини, а саме: використання у взаємодії з дитиною різноманітних інтелектуальних ігор (лабіринти, конструктори, кубики, мозаїки, ЛЕГО) іграшками, книжками пізнавального змісту (дитячі енциклопедії, художні твори, словники); спільне розв'язання вправ, ігор, завдань, запитань математичного змісту під час прогулянок і спостережень у природі, пізнавальних розмов та бесід з дитиною; організація та планування часу для спільних сімейних справ, життєдіяльності родини у вихідні / святкові дні: проведення спільних ігор і розваг, вікторин логіко-математичного змісту; проведення елементарних дослідів та експериментів з матеріалами та речовинами із

залученням дитини до коментування процесу дослідження та до спільного аналізу його результатів.

Позиція дорослого в діалоговій взаємодії з дитиною – важливий чинник набуття дошкільником предметно-практичної та технологічної компетентності. Тому сьогодні як ніколи актуальним є правило: не надто керувати – що менше ми керуємо дітьми, то активнішу позицію вони займають у житті. Вимогливе і водночас шанобливе ставлення вихователів до дитини, висловлювання довіри до її можливостей, надання права вибору – усе це сприяє ефективному формуванню у дитини предметно-практичної та технологічної компетентності.

Отже, оновлення змісту та освітнього процесу в закладах дошкільної освіти сприятимуть формуванню навичок предметно-практичної та технологічної діяльності, вихованню внутрішньої потреби й шанобливого ставлення до праці, навичок здійснення творчості, які мають прояв у грі, образотворчій, господарсько-побутовій діяльності, й загалом сприяють актуалізації та розвитку задатків і здібностей дитини.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / Під наук. керівн. Піроженко Т. О., авт. кол-в: Байєр О. М., Безсонова О. К., Брежнєва О. Г., Гавриш Н. В., Загородня Л. П. та ін. 2021. 37 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf.
2. Державний стандарт дошкільної освіти : особливості впровадження. Упорядн.: О. Г. Косенчук, І. М. Новик, О. А. Венгловська, Л. В. Кузьменко. Харків : Вид-во «Ранок», 2021. 240 с.
3. Дуткевич Т. Дошкільна психологія. К.: Центр навчальної літератури, 2020. 392 с.

Чехова Анастасія,

здобувачка другого (магістерського)
рівня вищої освіти зі спеціальності
012 Дошкільна освіта, Хмельницька
гуманітарно-педагогічна академія,
м. Хмельницький, Україна

Мендрик Ірина Володимирівна,

вихователь Хмельницького
ЗДО № 39 «Котигорошко»
м. Хмельницький, Україна

ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО ЕМОЦІЙНОГО КОНТАКТУ ТА НАЛАГОДЖЕННЯ ДІЛОВИХ СТОСУНКІВ З БАТЬКАМИ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ

Формування особистості дитини у всіх вікових періодах її розвитку відбувається в процесі активної взаємодії у соціумі. Внаслідок успішного розвитку особистості дитини відбувається позитивне налаштування дитини у стосунках з однолітками та дорослими у всіх інститутах її виховання, серед яких провідне місце займає сім'я та заклад дошкільної освіти. Великого значення набуває природня зацікавленість вихователів стосовно надання допомоги батьками в питаннях організації виховання дітей у сім'ї, формування у батьків системи знань, умінь і навичок виховного впливу, зацікавленості вихователів у просвітницьких питаннях особливостей виховання дітей у різний віковий період. У зв'язку з цим, досить важливим є також встановлення необхідних взаємовідносини між закладом дошкільної освіти та батьками.

Проблему взаємодії сім'ї та закладу дошкільної освіти розкрито в сучасних наукових дослідженнях Г.Борин, Т.Жаровцевої, А.Загик, А.Залізник, В.Іванової, О.Кононко, В.Котирло, Т. Кулікова, С.Ладивір, С.Михальської, В.Нечаєвої, Л.Островської, Е.Панько, Т.Поніманської та ін.

Особливості формування педагогічної культури батьків та їх просвітницька позиція розкривається в працях Ю.Грицькова, І.Дубінець, С.Івах, Ю.Левков, П.Щербань. Дослідники О.Волкова, І.Деснова, О.Лисенко, Л.Свирська, С.Сиволоб розкривають особливості взаємодії з батьками дітей раннього віку.

Особливе значення для правильного виховання мають взаємовідносини між батьками і вихователями. Як правило, грубо і з неповагою ставляться до вихователя батьки дітей, які

недисципліновані. Батьки не задумуються над тим, що підриваючи авторитет педагога, вони перш за все завдають шкоди вихованню своїх дітей. Стосунки батьків і педагогів передаються дітям.

Аналіз наукових праць вітчизняних і зарубіжних дослідників (А.Залізник, В.Іванова, С.Михальська, Т.Поніманська) свідчить, що формування педагогічної культури батьків – це систематична й змістовна програма, мета якої є поширення інформації, знань і навичок у різних аспектах діяльності батьків або як спроба підвищити свідомість батьків щодо виховання своїх дітей і озброїти їх певними виховними навичками.

Формування педагогічної культури батьків – це спроба допомогти сучасній сім'ї у виконанні нею функцій виховання. Урешті-решт ідеться про право дитини на таких батьків, які здатні забезпечити їй можливість усебічного розвитку і сімейного добробуту. Сім'я – це основа суспільства і замінити її не в змозі жодна офіційна організація чи установа.

За сучасних умов, коли інформаційний простір для більшості батьків обмежений теле- і радіоновинами, американськими бойовиками і трилерами, відсутністю книг і журналів для батьків у зв'язку з їх непомірною вартістю, одним із центрів роботи з формування педагогічної культури батьків знаходиться у позашкільному закладі, а головним провідником знань є керівник [3].

Взаємодія закладу дошкільної освіти з батьками реалізується через «активне залучення родин до освітнього процесу, співробітництво, рівноправне партнерство, яке ґрунтується на взаємній довірі, повазі, доброзичливості, спільних установках, адекватних очікуваннях та інтересах, культурі спілкування».

Основою педагогічної взаємодії є спілкування, адже саме спілкування є і найважливішою умовою, і засобом розвитку особистості. Одним з видів педагогічної взаємодії є спілкування педагога з батьками вихованців, головна мета якого – побудувати партнерські стосунки та забезпечити психолого-педагогічний супровід сімейного виховання. Щоб досягти цієї мети, потрібно майстерно володіти ефективними технологіями спілкування [1]

Сьогодні більшість педагогічних колективів чітко усвідомлюють пріоритетність сімейного виховання та важливість психолого-педагогічної допомоги батькам. Але, як свідчать наукові та емпіричні дані, цей напрям діяльності залишається для сучасного вихователя найскладнішим.

Вихователі визнають, що у повсякденному спілкуванні з батьками інколи трапляються ситуації, які неможливо розв'язати, не уникнувши конфлікту. На думку психологів, це пов'язано з тим, що педагоги не знають психологічних особливостей особистості батьків.

Наприклад, досить частим явищем сьогодні є образа батьків на педагога, якщо їхня дитина не бере активної участі у святкових ранках, навіть вірша не читає, тоді як інші діти задіяні у двох, а то й більше номерах чи сценках. Зазвичай аргументи вихователя щодо недостатньої готовності дитини до публічних виступів не допомагають. На думку фахівців, педагогові у такій ситуації потрібно спочатку обов'язково похвалити дитину за участь у святі і наголосити на тому, що у неї найкраще вийшло, наприклад, вона була спритною у грі або гарно співала. Лише після цього слід пояснити, що прочитати вірш вона поки що соромиться, їй страшно одній стояти перед повним залом, але якщо підтримати дитину, все обов'язково вийде. Потім варто запропонувати мамі чи тату підібрати для наступного свята нескладний вірш, який вони могли б розповісти разом з дитиною. Слід пояснити батькам, що так вони допоможуть дитині подолати тимчасові труднощі, створивши для неї ситуацію успіху. За потреби педагог має допомогти батькам підібрати відповідний вірш, обіграти спільний виступ батьків і дитини під час свята [2].

Тож щоб запобігти виникненню складних ситуацій, вихователь повинен володіти прийомами ефективного спілкування з батьками. З огляду на те, що спілкування педагога з батьками вихованців зазвичай спрямоване на розв'язання пізнавальних і особистісно-розвивальних завдань, його правильніше буде назвати педагогічним спілкуванням.

Отже, грамотне використання вихователями прийомів педагогічного спілкування допоможе уникнути складних ситуацій у роботі з батьками та дасть змогу об'єднати зусилля дошкільного закладу і сім'ї у важливій загальній справі – вихованні та розвитку дітей.

Список використаних джерел

1. Взаємодія ДНЗ та сім'ї / уклад.: О.А. Рудік, І.В.Молодушкіна. Харків: Основа, 2013. 222 с. (Серія «Дошкільний навчальний заклад. Вихователю»).
2. Головка М.Б., Резнікова В.А. Виховання педагогічної культури батьків як провідний напрям взаємодії дошкільного

навчального закладу та сім'ї. Наук. скарбниця освіти Донеччини. 2017. № 1. С. 62-65.

3. Поради психолога щодо виховання дітей. URL: <https://yunist.org.ua/batkivska-rada/dovidnik-dlya-batkiv/poradi-psikhologa-batkam-shchodo-vikhovannya-ditey.php> (дата звернення: 13.12.2018).

Юськова Віта,

здобувачка другого (магістерського)
рівня вищої освіти спеціальності
011 Освітні, педагогічні науки,
Хмельницька гуманітарно-педагогічна
академія, м. Хмельницький, Україна

АНАЛІЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ЩОДО ПРОБЛЕМ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В НВО

Розглянемо підходи науковців до дослідження проблеми підготовки студентів до організації освітньої діяльності в НВО. Аналіз літературних джерел показав, що з окресленої проблематики опубліковують не тільки окремі статті, а й проводять наукові конференції, формують методичні рекомендації. Наприклад, інститутом підвищення кваліфікації було видано методичні рекомендації з розвитку фахової компетентності педагогічних кадрів щодо [5]: організації освітнього процесу в умовах дистанційного навчання для учителів початкових класів, зарубіжної культури, української мови та літератури, іноземних мов, математики, економіки, географії та економіки, фізики та астрономії, інформатики, трудового навчання, музичного мистецтва тощо.

Саме під час педагогічної практики формуються уміння та навички організації освітнього процесу, роботи з учнями закладу загальної середньої освіти тощо. Особливості підготовки майбутніх учителів до педагогічної практики в умовах карантину описано Семенов О. [7].

У своєму дослідженні Павлик О., Білоконна Н., Лисевич О. проаналізували особливості підготовки вчителя в нових умовах реформування системи освіти [4]. Автори статті вказують на те, що система вищої освіти потребує внесення кардинальних змін у

процеси підготовки майбутніх учителів та проведення її у відповідність до норм чинного законодавства. Ми погоджуємось із думкою науковців, оскільки вважаємо сучасні освітні реформи новим поштовхом до удосконалення системи підготовки студентів у закладах вищої освіти.

На думку Нестеренко Т. у підготовці вчителя початкових класів надзвичайно важливу роль відіграють компоненти [3, с. 71-72]:

- Цільовий (підготувати педагогічного працівника, який вільно володіє технікою педагогічної роботи, має сформовані педагогічні та психологічні знання, а також вільно володіє методиками викладання навчальних дисциплін у межах закладу загальної середньої освіти);

- Змістовий (це сукупність напрямів діяльності вчителя закладу загальної середньої освіти, що передбачають сформованість умінь і навичок роботи у сфері організаційної, виховної, методичної, позашкільної, наукової, дослідницької, управлінської, викладацької діяльності, а також саморозвитку та самоосвіти);

- Операційний (спроможність вчителем закладу загальної середньої освіти використовувати у своїй практичній діяльності різноманітні методи, підходи та прийоми інноваційного характеру);

- Результативний (сформованість усіх компетентностей (загальних і фахових), зміст яких передбачає підготовку висококваліфікованого працівника сфери загальної середньої освіти відповідно до вимог сучасності),

У своєму дослідженні Калита Н. обґрунтовує особливості підготовки майбутнього учителя початкових класів [2]. Ці особливості автор трактує з позиції організації педагогічних, психологічних та методичних засад організації освітнього процесу. Науковець вказує на те, що процеси підготовки можна умовно поділити на наступні етапи: загальна підготовка, професійно-педагогічна підготовка, спеціально-професійна підготовка та особистісна підготовка. Автор наголошує при цьому на те, що заклад вищої освіти має спрямовувати свою діяльність на розвиток особистісно-орієнтованого середовища освітньої установи. При цьому таку позицію має не тільки сприймати викладач, але й усвідомлювати. Особистісно-орієнтована освіта також має простежуватись у побудові освітнього процесу, оскільки

саме у закладі вищої освіти формуються навички організації та впровадження особистісно-орієнтованого навчання.

У контексті підготовки за професійним спрямування майбутнього вчителя початкових класів Антонюк Н. та Савчук С. досліджували питання організації в межах закладу вищої освіти виховної діяльності [1]. Нам імпонує позиція науковців, оскільки ми вважаємо виховну роботу невід'ємним складником функціонування освітньої установи. Саме виховна робота має проводитись на усіх факультетах охоплювати усіх студентів закладу вищої освіти. Автор вказують у своєму дослідженні про те, що сьогодні система освіти має бути інноваційного типу, оновленою, такою, що спрямована на підготовку студентів нової формації, здатних впроваджувати інновації в освітній процес. Саме тому освітня та виховна робота має реалізовуватись паралельно, підсилюючи одна одну. Завдяки виховній діяльності відбувається переструктурування підходів до роботи зі студентами, що полягає у створенні оптимальних умов для учасників освітнього процесу. Виховна робота здійснює функцію допоміжну, оскільки спрямовує студента на орієнтацію в цінностях, духовній культурі. Погоджуємось із авторами про те, що освітня підготовка та формування ціннісних орієнтацій реалізуються у тандемі і не можуть існувати окремо. Сучасний вчитель має володіти усіма методиками викладання, використовуючи освітні й виховні прийоми роботи з учнями. Тому ці процеси мають закладатись в закладі вищої освіти. Цінності педагога є регуляторами поведінки. Від сформованості цінностей залежить не тільки якість підготовки учнів, а й налагодження комунікативної взаємодії тощо.

Сапожников С. зазначає про те, що проблема підготовки вчителя початкових класів сьогодні є актуальною, але разом із цим потребує ґрунтовного вивчення, дослідження та оновлення [6]. Так, з цієї тематики опубліковано низку наукових статей, дисертаційних досліджень, проте зі зміною законодавчих актів, впровадженням євроінтеграційних підходів система підготовки майбутнього вчителя на сьогодні є новою та неузгодженою. Тому доктор педагогічних наук зазначає про те, що система підготовки майбутніх учителів має носити характер цілісності та спрямованості особистісне навчання. Якщо сталі процеси підготовки студентів педагогічних закладів вищої освіти передбачали сформованість знань, умінь і навичок, то сьогодні вони мають спрямовуватись на формування компетентностей:

професійно-педагогічної, соціально-громадянської, мовно-комунікативної, підприємницької, загальнокультурної, психологічної, фасилітативної, інформаційної, цифрової.

Ми погоджуємось із думкою автора, але вважаємо, що сукупність запропонованих компетентностей можна доповнити іншими компетентностями, як-от: методична, організаційна, правова, економічна, соціальна тощо. Тобто ми говоримо про те, що на сьогодні система підготовки вчителя має носити всеохоплюючий характер, спрямовуватись на формування вчителя, здатного реагувати на зміни в суспільстві, вносити корективи у процеси самореалізації та впроваджувати стратегічні інноваційні підходи до викладання та навчання.

Список використаних джерел:

1. Антонюк Н. А., Савчук С. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи до наскрізної виховної діяльності. *Академічні студії*. № 2. 2021. URL: <http://academstudies.volyn.ua/index.php/pedagogy/article/view/17> (дата звернення: 18.05.2021).
2. Калита Н. Підготовка вчителя початкової школи в контексті сучасних освітніх парадигм. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2015. Вип. 14. С. 265-269.
3. Нестеренко Т. С. Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи. *Наукові записки*. Випуск 167. С. 69-74.
4. Павлик О., Білоконна Н., Лисевич О. Професійна підготовка фахівця початкової освіти в нових реаліях. *Український педагогічний журнал*. № 4. 2020. С. 83-91.
5. Порадник щодо заповнення відомостей самооцінювання освітньої програми (для закладів вищої освіти): Затверджено рішенням Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти протокол від 29 серпня 2019 р. № 9. 51 с.
6. Сапожников С. В. Професіоналізм майбутнього вчителя початкових класів у вимірі сьогодні. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2018. № 2 (16). С. 34-39.
7. Семенов О. М. Підготовка майбутнього учителя початкової школи до педагогічної практики в умовах COVID-19: проблеми та шляхи вирішення. *Scientific Journal of Polonia University*. Czestochowa, 2020. № 38 (1-2). С. 196-203.

Шпак Тетяна,

здобувачка другого (магістерського)
рівня вищої освіти спеціальності
073 Менеджмент, Хмельницька
гуманітарно-педагогічна академія,
м. Хмельницький, Україна

Кононюк Анастасія,

здобувачка другого (магістерського)
рівня вищої освіти спеціальності 011
Освітні, педагогічні науки,
Хмельницька гуманітарно-педагогічна
академія, м. Хмельницький, Україна

**ПРАКТИЧНІ МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ ФОРМУВАННЯ У
МАГІСТРАНТІВ НАВИЧОК РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО
КОНТРОЛЮ**

Під час формування навичок педагогічного контролю педагогічні працівники мають використовувати систему інноваційних методів і прийомів, які покращують якість засвоєння навчального матеріалу. Розглянемо систему використання практичних методів та прийомів, що доцільно використовувати під час підготовки майбутніх педагогічних працівників.

Як зазначають Кравчук Н. та Коваль О., у системі підготовки майбутніх фахівців доцільно використовувати інтерактивні технології навчання [1]. Ми підтримуємо позицію авторів, а тому спробуємо описати ті інтерактивні технології, що доцільно використовувати науково-педагогічними працівниками у процесах формування навичок педагогічного контролю у студентів. Так, до найактуальніших відносимо:

1. Метод Сократичної бесіди або метод евристичної бесіди (оскільки магістранти мають базову освіту і згідно нашого законодавства вже є сформованими фахівцями відповідної сфери діяльності, у тому числі педагогічної, робота з такими студентами має бути побудованою іншим способом, порівняно зі студентами закладу вищої освіти; робота з магістрантами має носити зворотній зв'язок через налагодження взаємодії викладача та студента; під час викладання лекційного матеріалу науково-педагогічні працівники мають взаємодіяти з студентами, а не подавати матеріал у вигляді констатації фактів; вказаний метод

дозволяє науково-педагогічним працівникам створити зворотній зв'язок з аудиторією; завдяки вказаного методу відбувається удосконалення творчого мислення магістрантів; метод Сократичної бесіди допомагає спонукати студентів до самостійності, винайдення самостійного рішення; студенти завдяки методу вчаться критично аналізувати матеріал, що досліджується, а не просто вивчати його; через взаємодію зі студентами відбувається заохочення магістрантів до нестандартного мислення, до аналізу будь-якої інформації; зазначений метод сприяє розвитку самостійності студентів у формулюванні висновків з певної проблематики).

2. Метод проектів (надзвичайно важливий метод у підготовці магістрантів, оскільки він розширює кругозір студентів, спонукає їх до самостійної активності у процесах засвоєння змісту педагогічного контролю; проектна діяльність дозволяє магістрантам вільно орієнтуватись у широкому колі питань, пов'язаних із педагогічним контролем; вказаний метод реалізовується шляхом навчання через здійснення певних дій, тому він сприяє активності магістрантів; метод проектів також спонукає магістрантів до активних пошуків шляхів удосконалення певних проблем чи питань, які розглядаються під час конкретного навчального заняття; він спонукає студентів не тільки збирати необхідну інформацію, а й аналізувати її; також він реалізовується за допомогою методу обґрунтування конкретної ситуації, що сприяє активізації мисленнєвої та пізнавальної діяльності магістрантів; також метод проектів сприяє розвитку інформаційно-комунікативних компетентностей магістрантів, оскільки студенти мають створити технічне забезпечення окресленого дослідження, оформити його відповідно до технологічних запитів сучасної системи освіти; студенти мають продумати план роботи над проектним завданням, що спонукає їх до пошуку необхідної інформації, роботи з літературними, законодавчими та підзаконними документами; проектна діяльність може охоплювати не одного учасника, а декілька магістрантів, що сприяє роботі в команді; командна активність спонукає рухатись до спільної мети, винайдення спільного рішення, налагодження комунікативної взаємодії; при реалізації проектної діяльності магістранти навчаються довіряти один одному, розподіляючи відповідні ролі та виконуючи спільні завдання).

3. Синектика (вказаний метод характеризується груповою

спільною діяльністю, що важливо у системі підготовці майбутніх викладачів; при реалізації вказаного методу надзвичайно важливу роль відіграють процеси необхідності впровадження пошукової діяльності у певні освітні процеси; при його реалізації також має місце система загальної спільної роботи, роботи у команді, оскільки формується експертна група, яка вивчає та аналізує певні процеси; при реалізації вказаного методу здійснюється постановка певної проблеми, магістранти аналізують вказану проблему та повідомляють необхідну інформацію, визначений експерт аналізує вказану проблему із посиленням на конкретні факти та джерела, далі відбувається аналіз представленої проблеми, висловлювання думок експертами та магістрантами, в кінці роботи через спілкування експерти та магістранти зупиняються на спільному вирішенні питання, обґрунтовують свою власну позицію).

4. Метод коучингу (під час його реалізації відбувається наставлення на пошук необхідного рішення; вказаний метод сприяє розвитку конструктивного та позитивного мислення студентів; допомагає усвідомлювати певні процеси та проблеми; за допомогою цього методу магістранти вчаться систематизувати певні процеси та проблеми, самостійно знаходити відповіді на питання; метод сприяє самореалізації; розкриває навички самореалізації).

5. Метод прес (вказаний метод є доцільним у системі підготовки майбутніх викладачів, оскільки він сприяє формуванню навичок дискусійної співбесіди; майбутні викладачі мають уміти захищати свою точку зору та свою власну позицію, тому вказаний метод сприяє цим процесам і формує навички комунікаційної взаємодії з учасниками освітнього процесу; магістранти за допомогою методу прес не тільки висловлюють власну позицію, а й обґрунтовують її, вислуховують думки та пропозиції інших учасників освітнього процесу, роблять власні висновки; він сприяє формуванню та удосконаленню розумових здібностей магістрантів; метод формує навички систематизації матеріалу, узагальнення власної позиції та думки).

6. Метод ток-шоу (вказаний метод доцільно використовувати під час розгляду питань, що потребують дискусійного розгляду; до нього залучаються усі магістранти групи; викладач виконує роль ведучого, а тому організовує увесь процес; після того, як оголошується тема дискусії, магістранти висловлюють свою власну думку та залучають до розмови усіх

студентів та присутніх; ведучий може брати ініціативу в свої руки та задавати питання учасникам; після розгляду певного питання студенти формулюють висновки та обмінюються думками).

7. Розв'язування професійних дилем (вказаний метод є доцільним при розгляді можливих порушень тих чи інших процесів учасниками освітнього процесу; викладачем пропонується практична ситуація, яка потребує свого вирішення, це може бути будь-яка ситуація, пов'язана з порушенням трудової дисципліни, невиконанням завдань, поставлених науково-педагогічними працівниками тощо; його реалізація може відбуватись завдяки розподілу ролей; кожен учасник представляє себе в якості певної особи та імпровізує задану викладачем тематику; після цього студенти активно обговорюють цю ситуацію та приймають для себе певні рішення, посилаючись на норми локальних, законодавчих і підзаконних актів; при цьому викладач не бере активної участі у з'ясуванні проблемного питання, він скоріше виступає спостерігачем у цій ситуації; в тому випадку, коли магістранти винайшли вихід із певної ситуації, викладач втручається в обговорення та корегує за потреби відповіді студентів).

8. Метод портфоліо (окреслений метод має місце у системі підготовки магістрантів, оскільки передбачає збір та аналіз інформації з певної проблематики; системою підготовки магістрантів передбачено самостійну роботу, завдяки якій студенти здійснюють пошук інформації з різних джерел, представляють її на спільних засіданнях групи, висвітлюючи те чи інше питання; цей метод сприяє розвитку самооцінки та самосприйняття магістрантами; у даному випадку науково-педагогічний працівник виконує роль помічника, який своїми порадами та настановами радить студенту вчинити тим чи іншим шляхом).

У будь-якому випадку науково-педагогічні працівники мають використовувати загальні і спеціальні методи навчання. Також система підготовки студентів другого (магістерського) рівня має передбачати використання проблемно-пошукових методів навчання, які спонукають студентів до активних творчих дій. Викладачами також доцільно використовувати логічні методи, які спонукають магістрантів до пошуку правильного рішення, оцінювання певної діяльності тощо. Нам імпонують такі методи, оскільки вони впливають безпосередньо на розвиток професійної компетентності кожного магістранта.

Список використаних джерел:

5. Методика викладання у вищій школі (мотивація навчальної діяльності): Матеріали методичного семінару «Мотиваційний підхід до організації навчального процесу у вищій школі» / Н.Я. Кравчук, О.Є. Коваль. Тернопіль: ТНЕУ, 2011. 81 с.

Яворська Анастасія Вікторівна,
здобувачка другого (магістерського)
рівня вищої освіти спеціальності
012 Дошкільна освіта, Житомирський
державний університет імені Івана
Франка, м. Житомир, Україна

Науковий керівник:

Коновальчук Іван Іванович,
доктор педагогічних наук,
завідувач кафедри дошкільної освіти
та педагогічних інновацій,
Житомирський державний університет
імені Івана Франка,
м. Житомир, Україна

**ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО СТАВЛЕННЯ ДО СЕБЕ
ТА РОВЕСНИКІВ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Діяльність сучасного закладу дошкільної освіти спрямована на формування всебічно та гармонійно розвиненої, творчої та активної особистості дитини. Новий Базовий компонент дошкільної освіти, визначаючи достатній та необхідний дитині старшого дошкільного віку рівень сформованості особистісної компетентності, передбачає розвиток у неї позитивного ставлення про себе, свого внутрішнього світу, а також до інших людей. Особистісну компетентність дошкільника характеризує сформованість самосвідомості, позитивної самооцінки, уміння співвідносити свої мотиви, наміри, почуття, розуміти свою відповідальність у партнерських стосунках з однолітками [1].

Проблема емоційного ставлення дитини дошкільного віку до себе й до ровесників є актуальною, оскільки формування уявлень про себе й однолітків ще з раннього дитинства визначає провідні вектори її особистісного розвитку. Спілкування та взаємодія з

однолітками відіграє важливу роль в житті дитини дошкільного віку і є необхідною умовою її соціалізації, готовності до спільної діяльності, толерантності у відносинах, формування і прояву особистісних якостей, соціальних почуттів.

Психологічні та педагогічні аспекти процесу формування емоційного ставлення до себе й ровесників у дітей старшого дошкільного віку висвітлено в дослідженнях І. Бега, О. Вовчик-Блакитної, О. Запорожця, О. Кононко, С. Кулачківської, С. Ладивір, І. Лапченко, О. Максимової, Т. Піроженко, Ю. Приходько, Т. Титаренко та ін.

Емоції – це один з основних механізмів внутрішньої регуляції психічної діяльності та поведінки дитини дошкільного віку. В емоціях і почуттях проявляється ставлення дитини до себе та інших людей, оцінка їх якостей, визнання привабливості та значимості для себе. Емоційний стан впливає на загальний розвиток особистості, мотиваційну спрямованість й успішність діяльності та спілкування дитини. О. Кононко обґрунтовує, що емоції і почуття, які складають емоційний світ дитини, відіграють важливу роль в її внутрішньому й зовнішньому житті [3].

У період дошкільного дитинства активно розвивається емоційна сфера дітей. Вони навчаються встановлювати й підтримувати особисті контакти з іншими дітьми, засвоюють норми та способи взаємодії у різних видах спільної діяльності. Спілкування з однолітками викликає в дітей різні почуття: любов, радість, повагу, ніжність, захоплення, розчарування, гнів, страх та ін. Без переживання цих емоцій неможливе вироблення в дітей ставлень до ровесників, їхніх дій. Формування ставлення дитини до себе й ровесників відбувається як її суб'єктивний вибірковий зв'язок із значущими для неї іншими, як інтегральна властивість, яка виступає єдністю емоційного, когнітивного та поведінкового компонентів. Тому рівень сформованості емоційного ставлення до себе та ровесників у дітей старшого дошкільного віку можна розкрити за такими компонентами: емоційним (є провідним у ставленні та включає переживання, які пов'язані в дитини з певним суб'єктом чи подією), поведінковим (готовність діяти певним чином стосовно суб'єкта, який має для дитини особистісну значущість) та когнітивним (включає знання та оцінні судження про суб'єкт чи ситуацію).

Процес формування емоційного ставлення дитини старшого дошкільного віку до себе й ровесників проходить такі етапи: виокремлення себе об'єктом ставлень інших дітей; виокремлення

та усвідомлення себе як суб'єкта взаємин з іншими; формування уявлень про себе та ставлення до себе. І. Бех вказує, що емоційний розвиток дошкільника як суб'єкта соціальних відносин є однією з важливих умов, що забезпечують розвиток його особистості. «Дитина народжується не злою і не доброю, не аморальною. Те, які моральні якості у неї розвинуться, залежить передусім від ставлення до неї людей, що оточують її» [2, с. 81].

Важливим чинником формування емоційного ставлення дитини до самої себе є її відносини з ровесниками, які найчастіше будуються в ігровій діяльності. Т. Титаренко, досліджуючи індивідуально особливості цього явища, зазначала: «Ставлення дитини до себе виникає в процесі становлення її ставлення до однолітків. У процесі гри дитина спостерігає за друзями, порівнює себе з ними, вчиться бачити їх переваги та недоліки, оцінює їх поведінку й поступово починає пред'являти до себе такі ж вимоги, що й до своїх однолітків» [4, с. 16]. Якщо однолітки неохоче приймають дитину в гру, не спілкуються з нею, не проявляють інтересу до неї, то вона відчуває себе самотньою, переживає почуття своєї непотрібності, неповноцінності, що суттєво визначає її самооцінку й ставлення до себе. В ігровій та інших видах спільної діяльності діти старшого дошкільного віку, порівнюючи свої досягнення з досягненнями ровесників, оцінюють не тільки результати роботи, а й себе самих, свої можливості, навчаються контролювати себе й ставити перед собою конкретні цілі. Емоції дитини в старшому дошкільному віці починають опосередковуватись її ставленням до інших, стають більш узагальненими, усвідомленими, керованими, внаслідок появи опосередкованості.

Важливою умовою формування позитивного емоційного ставлення до себе й однолітків є створення психологічно сприятливого мікроклімату в групі та в процесі спільної діяльності. Це сприяє тому, що кожна дитина може щиро проявляти свої переживання і навчитися виявляти почуття і ставлення до інших. Сприятлива емоційна атмосфера дає можливість дитині старшого дошкільного віку реалізувати свою потребу в повазі до себе, визнання іншими її чеснот, відчувати, що вона є цікавою і значущою для інших дітей. Бажання і вміння співпрацювати, ініціативність у спілкуванні, соціальний статус дитини в групі – це ті важливі моменти, які впливають на ставлення до себе та ровесників. Вони вимагають спеціальної уваги як батьків, так і

педагогів і потребують організації різних форм спільної діяльності дітей (ігри, заняття, прогулянки та ін.).

Отже, ставлення дитини до себе й ровесників – це система її міжособистісних взаємовідносин з оточуючим світом та іншими людьми. Вони забезпечують соціалізацію дитини, становлення її не тільки як об'єкта, а й суб'єкта соціальних відносин. Емоції відіграють визначальну орієнтувальну та регулятивну роль у формуванні в дітей ставлення до себе й ровесників у всіх сферах життєдіяльності. Характер ставлень дитини до себе й ровесників є проекцією її особистісного розвитку, виступає основою формування її самооцінки.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція 2021). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/nak-az-33-bazovuyukomponent-doshk-osv.pdf>
2. Бех І. Д. Виховання особистості: Підручник. К. : Либідь, 2008. 848 с.
3. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві): Навч. посіб. для вищ. навч. закладів. К.: Освіта, 1998. 255 с.
4. Титаренко Т. М. Такі різні діти. Вид. 2-е, випр. і доп. Х., Белгород : КСД, 2016. 320 с.

Яковенко Світлана,
музичний керівник
КЗ ЗДО №70 «Сонечко»,
м. Слов'янськ, Україна

ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-РУХОВОЇ ТВОРЧОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ СЮЖЕТНОГО ТАНЦЮ

Проблема виховання і навчання підростаючого покоління у сучасних умовах вимагає пошуку перспективних шляхів освіти, визначення нових підходів до процесу навчання і виховання.

Педагоги визначають творчу самостійність і активність як джерело інтелектуального, фізичного, психічного формування особистості.

Творче самовираження сприяє формуванню особистісної значущості, емоційного розкріпачення, впевненості у собі,

забезпечує самостійність у процесі діяльності, що є дуже важливим для формування фізичного і психічного здоров'я.

Аналіз досліджень з проблеми дозволив виділити основні концептуальні ідеї, які склали теоретичну основу роботи:

- здібності реалізуються в діяльності; структура діяльності визначає структуру здібностей (Л.Виготський, Г.Костюк, В.Крутецький, Н.Лейтес, А.Петровський, С.Рубінштейн тощо);
- спеціальні здібності обумовлені вродженими, генетичними, середовищними факторами (Ю. Гільбух, Е. Голубєва, К. Гуревич, К. Платонов тощо);
- важливим засобом розвитку музично-рухової творчості є танцювальна діяльність, у зміст якої включається музика і рухи (О. Борисова, Н. Ветлугіна, Т. Ротерс тощо);
- на активізацію художньо-пошукової практики дітей дошкільного віку впливають завдання творчого характеру (С. Акішев, Н. Георгян, Л. Дмитрієва, О. Зіміна тощо).

На основі теоретичного аналізу матеріалу було встановлено, що музично-рухові творчі здібності є своєрідною якісною характеристикою розвитку особистості, тому, що в основі творчої діяльності лежать певні знання, вміння, навички, індивідуально-психологічні якості особистості, генетичний потенціал.

Процес дитячої музично-рухової творчості можна представити таким чином: музика естетичні переживання створення музичного образу в танцювальних рухах. Тому, творчо здібною можна вважати дитину, дії якої в танцювальній діяльності відповідають таким критеріям:

1. Інтерес і здібність дітей до творчої діяльності, який проявляється у художній уяві, позитивній емоційній реакції, чутливості до творчих завдань, бажанні їх виконувати;
2. Самостійність у створенні творчого задуму, яка виражається у використанні знань, умінь, навичок у галузі музики і рухів у навчальній і самостійній діяльності; адекватній оцінці і самооцінці досягнень у галузі танцювальної діяльності; свідомим відношенням до вказівок педагога; вільному, розкутому виконанні рухів;
3. Перенесення отриманих знань і практичних навичок у інші ситуації, а саме: здібності, розрізняти ритм, відображення у русі характеру музичного твору, комбінування, варіативність рухів і їх частин, створення оригінальних вправ, рухових композицій, які відповідають доцільності, пропорційності,

гармонії, здібності вірно обирати атрибути, елементи костюмів для виконання рухів під музику.

Плануючи роботу з формування і розвитку творчості засобами сюжетного танцю, ми організували заняття танцювального гуртка, на яких вихованці ознайомилися з історією виникнення і розвитку танцю; розвивали знання, вміння і навички у музично-руховій діяльності. Через розуміння музичної драматургії творів діти створювали і передавали музично-рухові образи у сюжетному розвитку.

Розучування сюжетного танцю здійснювалося поетапно:

I етап:

- знайомство з сюжетним танцем (педагог визначає деякі особливості сюжету);
- слухання (сприймання) музичного твору;
- розповідь або бесіда щодо змісту сюжету (використання наочних засобів, літературних форм);
- побудова дітьми композиції (якщо виникають труднощі – допомога педагога) з співвідношенням частинам або музичним фразам твору;
- обговорення виявлених образів, їх характеристика, можливі дії і рухи (образні розповіді педагога, використання літературних форм);
- виконання дітьми танцю (перші спроби);
- оцінка рухових дій.

II етап:

- впізнання музичного твору (діти називають танець, характеризують сюжет);
- бесіда – акцент на конкретні образі (аналіз окремих музичних фрагментів у співвідношенні з виразними рухами, показ – у разі необхідності, використання атрибутів, елементів костюмів);
- творчі завдання на створення окремих образів, на засвоєння прийомів творчих дій (з ускладненням основних рухів);
- аналіз творчих рухів, акцент на індивідуальних знахідках.

III етап:

- впізнання музичного твору (за фрагментом);
- питання педагога щодо змісту сюжету, взаємодії персонажів, характеристики образів;
- самостійне «трактування» сюжетного танцю (виконання танцю підгрупами або парами);

- аналіз виконання.

Сюжетний танець розучувався 5-6 занять. Розглянемо, як змінювалися методи і прийоми керівництва діяльністю дітей на різних етапах формування музично-рухової творчості.

На першому етапі з дітьми розучувався сюжетний танець. Особливу увагу педагог звертав на сприйняття музичних образів. У бесіді з дітьми ми аналізували музичні характеристики персонажів, спонукали дітей до пошуку необхідних характерних рухів. При необхідності педагог здійснював виразний показ, звертав увагу на можливість поєднання декількох рухів. Діти разом з педагогом будували композицію сюжетного танцю. Після першої самостійної спроби виконання дітьми сюжетного танцю (можливо не дуже успішної) педагог пропонував замислитися, якими рухами виразніше й краще передати характери персонажів.

На другому етапі створювали композицію танцю за фрагментами. Педагог залучав до цього всіх дітей, зупиняючись на аналізі окремого музичного фрагменту. Вихователь підказував дітям, щоб вони виконували знайомі рухи, можливо їх ускладнювали, поєднували з деякими характерними жестами, використовували прийоми ігрового спілкування. Використовували переважно словесні методи, показ здійснювався у разі необхідності. Ми намагалися створювалися такі умови, щоб діти не копіювали рухи дорослого або своїх друзів, а надавали рухам власних почуттів, власного настрою, індивідуального розуміння музичного образу. Як на першому, так і на другому етапі використовували наочні методи навчання: пропонували ілюстрації, розкривали зміст музичних творів. Для виразного створення образу пропонували дітям елементи костюмів і необхідні атрибути. Схематично зображували частини музичного твору, що полегшувало сприйняття дітьми композиції танцю. Пропонували творчі завдання.

На третьому етапі відбувалося самостійне «трактування» дітьми сюжетного танцю. Діти вже засвоїли прийоми взаємодії, оволоділи навичками творчих дій (імпровізацією, варіюванням, інтерпретацією) і достатньо активно використовували ускладнені рухи. Ефективним виявився груповий метод організації дітей. Ми пропонували дітям по черзі виконувати ролі «артистів» і «глядачів». «Артисти» виконували танок. А «глядачі» уважно спостерігали за виконанням, потім аналізували виступ, визначали, наскільки

виразно вдалося «артистам» перевтілитися в образи, передати сюжет танцю і якими саме виразними рухами.

Таким чином, формуванню музично-рухової творчості сприяло створення педагогічних умов взаємодії фізичного і естетичного виховання.

Список використаних джерел:

1. Акишев С. Активизация творческих проявлений в танце старших дошкольников. Дис.канд.пед.наук: 13.00.01. М. 1988. 178 с.
2. Музичне виховання у дошкільному навчальному закладі: Збірник методичних матеріалів. Упор. І. Романюк. Тернопіль: Мандрівець, 2007. 104 с.

Яценко Світлана Леонідівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, вчений
секретар спеціалізованої вченої ради
по захисту докторських та
кандидатських дисертацій Д 14.053.01
з педагогіки, Житомирський
державний університет імені Івана
Франка, м. Житомир, Україна

Руда Тетяна Вікторівна,

спеціаліст вищої категорії, викладач-
методист кафедри теорії фахових
методик і технологій дошкільної освіти,
методист КЗ ВО «Вінницький
гуманітарно-педагогічний коледж»,
м. Вінниця, Україна

**СТАНОВЛЕННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ДИТИНИ ПІД ЧАС ЗДОБУТТЯ
ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Процеси, що відбуваються в усіх сферах життєдіяльності людини, зумовлюють і зміни в освітньому процесі, зокрема постійний перегляд педагогічних підходів, освітніх технологій та їх

модернізацію. Нині вектор освіти спрямований на формування життєво компетентної особистості.

У Законі України «Про освіту» визначені ключові компетентності, котрі необхідні кожній людині для успішної життєдіяльності. Це зокрема: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності в галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей; культурна компетентність; підприємливість і фінансова грамотність; інші компетентності, передбачені стандартом освіти [3].

Базовий компонент дошкільної освіти України визначає компетентності, котрими має володіти дошкільник. Щоб забезпечити наскрізний розвиток компетентностей у дитини, необхідно розпочинати формувати ключові компетентності, визначені Державним стандартом, вже на етапі дошкільного дитинства. Тож вихователі мають змінити підходи до організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти зі знанневого, який і досі часто переважає на практиці, на компетентнісний, тобто, перейти від формування ЗУМів до забезпечення життєвої компетентності [1].

Базовий компонент дошкільної освіти України є державним освітнім стандартом, третя редакція якого затверджена на початку 2021 року, продовжуючи традиції розробки стандартів дошкільної освіти 1998 та 2012 років. Він визначає очікування суспільства в питаннях розвиненості, вихованості та освіченості дитини дошкільного віку, спрямовує розробку та оновлення освітніх програм для закладів дошкільної освіти, визначає вимоги та орієнтири щодо програм професійної підготовки майбутніх педагогів відповідно до потреб сьогодення, об'єднує зусилля науковців та практиків України щодо зміцнення культури якості та доброчесності в дошкільній освітній галузі [2]. Ключові компетентності під час здобуття дошкільної освіти формуються за різними освітніми напрямами, спрямованими на розвиток особистості дитини. Освітні напрями визначають зміст роботи закладу дошкільної освіти через організацію педагогом базових

(основних) видів діяльності, які збагачують досвід дитини та реалізуються як особистісне надбання дитини (результат розвитку) за підтримки батьків в умовах родинного виховання.

Компетентність, як результат дошкільної освіти та особистісне надбання, відображає систему взаємопов'язаних компонентів фізичного, психічного, соціального, духовного розвитку особистості дитини:

- емоційно-ціннісного ставлення;
- сформованості знань;
- здатності та навичок до активного, творчого впровадження набутого досвіду, тобто до регуляції досягнень, поведінки, діяльності [1].

Педагогічні впливи забезпечують цілісність особистості, яка проявляється в розвинених емоціях, зростаючій свідомості, керованій поведінці.

Стандарт представляє взаємозв'язок між цінностями дошкільної освіти, напрямками освіти (змістом), процесом формування досвіду дитини в різних видах діяльності, що забезпечує освітній результат – компетентність дитини старшого дошкільного віку.

Ключові для дошкільної освіти компетентності дитини (рухова і здоров'язбережувальна, особистісна, предметно-практична та технологічна, сенсорно-пізнавальна, логіко-математична та дослідницька, природничо-екологічна та навички, орієнтовані на сталий розвиток, ігрова, соціально-громадянська, мовленнєва, художньо-мовленнєва, мистецько-творча (художньо-продуктивна, музична, театралізована) та інші мають продовження в освітньому процесі початкової школи та впродовж життя [2].

В основі освітнього процесу лежить пріоритетність досвіду дитини і різні підходи до нього: діяльнісний, компетентнісний, особистісно зорієнтований, інтегрований і соціокультурний.

В основу стандарту покладено традиційні для дошкільної освіти ідеї гуманістичної педагогіки, спрямовані на гуманне ставлення до дитини, теорії природовідповідності за якою у дитини треба розвивати задатки та здібності, зберігаючи її природу, ідеї про патріотичне і громадянське виховання, ідеї про використання казки та гри у гармонійному розвитку особистості та ідею солідарної відповідальності держави, громади, родини, фахівців педагогічної освіти й інших професій, причетних до піклування, догляду та розвитку дітей раннього і дошкільного віку.

У Стандарті вперше визначено не лише стандартизовані вимоги до результату дошкільної освіти, тобто, до дитини, а й окреслено обов'язкові умови, які забезпечуватимуть досягнення бажаного результату. Передусім наголошено, що побудова освітнього процесу з дітьми дошкільного віку має здійснюватися за умов пріоритетності досвіду дитини у спілкуванні з дорослими та однолітками в усіх дитячих видах діяльності, в універсальному розвивальному (ігровому) середовищі на засадах діяльнісного, компетентнісного, особистісно зорієнтованого, інтегрованого, соціокультурного підходів до організації освітнього процесу [1].

Вимоги до змісту й організації освітнього процесу ґрунтуються на принципах співпраці дитини, вихователя і батьків або законних представників дитини, забезпечення рівного доступу всіх дітей до закладів дошкільної освіти, реалізації самостійної творчої діяльності дитини в освітньому процесі з урахуванням вікових особливостей психофізичного розвитку дітей, ігрової діяльності як провідної та принципу навчання через гру, як наскрізного у взаємодії з дитиною. Упровадження зазначених підходів до організації освітнього процесу передбачає повагу до дитини, пріоритет щасливого проживання дитиною сьогодення.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / Під наук. керівн. Піроженко Т. О., авт. кол-в: Байер О.М., Безсонова О.К., Брежнева О.Г., Гавриш Н. В., Загородня Л. П. та ін. 2021. 37 с. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf.
2. Державний стандарт дошкільної освіти : особливості впровадження. [Упорядн. : О.Г.Косенчук, І.М.Новик, О.А.Венгловська, Л.В.Кузьменко].Харків : Вид-во «Ранок», 2021. 240с.
3. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.

ЗМІСТ

Алешко В.Ф. Використання сучасних інноваційних технологій як засіб екологічного виховання дошкільників ...	3
Антонюк А.А. Теоретичні засади впровадження ідей STREAM-освіти в освітню роботу з дітьми шестирічного віку	7
Балинська Д. Технологія оцінювання сенсорно збагаченого середовища засобами шкали ECERS-R	12
Барчук Н.В., Ференчук О.П. Мнемотехніка як засіб розвитку словника дітей старшого дошкільного віку	16
Безпалько Р.В., Мацюра Е. Наступність дошкільної та початкової освіти в організації інклюзивного навчання для дітей з особливими освітніми потребами	20
Боголідова М.С. Психологічний супровід розвитку мовлення дітей раннього віку (за концепцію навчання дітей рідної мови С.Русової)	27
Бондаренко Н.Б., Грибоедова Т.О., Золотарьова Г.Я. Теоретико-практична складова у підготовці майбутніх управлінців закладів дошкільної освіти	32
Бурбела Л.Б. Вимоги до особистості вихователя у педагогічній спадщині С.Русової	37
Вознюк А.А., Георгієва А.В. Соціально-педагогічні завдання громадянського виховання	41
Гасюк Н.Д. Формування екологічної свідомості дітей старшого дошкільного віку шляхом використання різних форм та методів навчання	46
Георгян Н.М., Вербицька Н.М. Формування етнопедагогічної культури майбутніх вихователів	50
Глуховська Л.Я. Музична зала як частина розвивального середовища закладу дошкільної освіти для формування гармонійної особистості дошкільників	54
Головка М.Б., Шевченко Г.В. Зарубіжні освітні програми у контексті парадигми педагогічного супроводу дошкільного дитинства	60
Гулевата В.Г. Формування комп'ютерної грамотності старших дошкільників: організаційний підхід	64
Дзядзін О.Ю. Основні принципи інклюзивної освіти	69
Долганова О.А. Компетентнісний підхід підготовки дошкільників до реального життя: з досвіду роботи	71
Доманська Т. Інтегративна функція технології ігор В.Воскобовича щодо розвитку зв'язного мовлення дитини	76

Дронова О.О., Огурцова С.В. Формування картини світу у дошкільників засобами STREAM-освіти	83
Жук О.М. Використання інтелектуальних карт у навчанні розповіданню дітей старшого дошкільного віку	87
Жук Р.С. Національно-патріотичне виховання дітей дошкільного віку в інтересах сталого розвитку	91
Задорожна Ю., Онофрійчук Л.О. Терапевтична казка як засіб подолання негативних проявів поведінки у дітей молодшого дошкільного віку	96
Засипкіна Л.А. Оцінювання якості освітнього процесу в закладах дошкільної освіти ECERS-3	100
Зданевич Л.В., Рего Г.І. Зміст специфічних компетенцій майбутнього вихователя, що забезпечують його готовність до професійної діяльності	105
Зоткіна Н.М., Яремчук Ю.Д. Налагодження тандему спілкування керівника, спеціалістів центру з дітьми, що перебувають на реабілітації та членами їх родин одна з умов організаційної культури	112
Іванчук С.А., Кочнева С.С. Проблема сталого розвитку в теорії і практиці дошкільної освіти	119
Іванчук С.А., Стягунова О.О., Корнєєва О.Л. Культурологічний підхід до процесу професійної підготовки майбутніх вихователів до формування екологічно доцільної поведінки у дітей дошкільного віку	124
Ільчишина Л.В. Вплив використання блоків Дьенеша на розвиток логіко-математичної компетентності дошкільника	128
Карнафель О.М. Роль національного виховання у формуванні полікультурності дітей старшого дошкільного віку за ідеями С. Русової	132
Качанюк К., Машкіна Л.А. Використання ідей М. Монтесорі в процесі взаємодії закладу дошкільної освіти та сім'ї	136
Коновальчук І.І. Технологічні аспекти експертизи якості інноваційних освітніх проектів	140
Крутій К.Л. Інноваційний потенціал менеджера дошкільної освіти як сукупність соціокультурних і творчих характеристик особистості	144
Лисенко О.М., Вірстюк В. Виховання поведінки як структурний компонент соціального розвитку дітей дошкільного віку	147

Лисенко О.М., Зборовська Т. Вплив творчої діяльності дітей старшого дошкільного віку на їх особистісний розвиток	151
Лисенко О.М., Ковальська Х. Навички читання у дошкільному віці: шляхи формування та ознаки готовності ...	156
Лоб О.В. Підтримка позитивного емоційного стану дошкільників в умовах закладу дошкільної освіти	160
Лонська Л.М., Коновальчук І.І. Особливості формування комунікативної готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі	164
Мартиненко А., Мисик О.С. Використання комп'ютерних ігор в активізації пізнавальної діяльності дітей старшого дошкільного віку	168
Машкіна Л.А., Пархомчук С.М. Актуальні проблеми педагогічної інноватики: теоретичний аспект	173
Мелешко В.Д., Сербіна-Лукасюк Л.В. Формування основ музично-естетичних інтересів дітей раннього віку	177
Мисик О.С. Розвиток професійних компетентностей майбутніх вихователів крізь призму вивчення освітнього компонента «Педагогічні основи проектної діяльності в закладі дошкільної освіти»	181
Міхєєва О.І., Біличенко Г.В., Лугінець Н.В. Римотворчість як фактор оптимізації мовленнєвого розвитку дитини раннього віку	185
Молодовська С.А., Кіт Г.І. Впровадження інноваційних технологій в процесі формування логіко-математичної компетентності дітей старшого дошкільного віку	189
Мороз В.В. Використання блоків Дьенеша в процесі логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку	195
Одерій Л.Є. Дизайн як вид мистецтва і художньо-конструктивної діяльності та їх можливості у естетичному вихованні дітей дошкільного віку	199
Онофрійчук Л.О., Миськова Н.М. Інформаційно-комунікативна компетентність вихователя дітей дошкільного віку	204
Павлушкіна О.В., Кушлак О.Д. Українські народні ігри як засіб національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку	208
Підгурська Ю. Педагогічні умови розвитку креативності фахівців дошкільної освіти у процесі фахової підготовки	215

Пісоцька Л.С., Сичова М.І. Використання інтерактивних технологій дошкільної освіти у формуванні життєвих компетентностей	219
Попович І.Ю. Розвиток фонематичного сприймання в онтогенезі	224
Прус Н., Мисик О.С. Особливості використання проектних технологій в освітній діяльності дітей дошкільного віку	228
Розгон В.В., Хмиз Г.В. Професійна підготовка студентів до розвитку творчих здібностей у дітей дошкільного віку: теоретичний аспект	232
Новіцька В.В., Коновальчук І.І. Інноваційні технології формування екологічної компетентності в дітей старшого дошкільного віку	236
Садова Т.А., Мащенко Н.Б. Діалогова комунікація як основа сучасних освітніх технологій	241
Сергеева З.П. Виразність мовлення, як компонент загального мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку	245
Синчишена О.В. Формування у дошкільників навичок здорового харчування у співпраці закладу дошкільної освіти та сім'ї	249
Скрипник Т.М. Використання гри економічного спрямування у процесі формування «Я-економічного» у дітей старшого дошкільного віку	256
Смутко Д.С. Характеристика управлінської компетентності керівника в процесах забезпечення розвитку навчально-виховних об'єднань	260
Снісаренко Р.Д. Формування ігрової компетентності дітей дошкільного віку на ідеях Ф. Фребеля	264
Сорочан М.П. Освітній напрям «Дитина в соціумі» як важлива новація в державному стандарті дошкільної освіти	269
Столяр О.В. Теоретико-методичні підходи до формування умінь будувати зв'язні висловлювання у дошкільників із загальним недорозвитком мовлення	272
Тарашевська О.В. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. Дитина в природному довкіллі	276
Федчишина Т.Л. Вихователь закладу дошкільної освіти як світовий тренд	280
Фурман О.В., Дідик О.А. Виховний та логопедичний аспекти розвитку зв'язних висловлювань у дошкільників із загальним недорозвитком мовлення	285

Хоптинець Л.М. Використання педагогічної спадщини В.О. Сухомлинського в освітній діяльності дітей дошкільного віку	289
Цегельник Т.М., Зданевич Л.В., Гончар Н.П. Особливості та специфіка професійної діяльності вихователя інклюзивної групи закладу дошкільної освіти.....	294
Цісар І.В. Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі ...	297
Чехова А., Мендрик І.В. Формування позитивного емоційного контакту та налагодження ділових стосунків з батьками дітей раннього віку	304
Юськова В. Аналіз психолого-педагогічної літератури щодо проблем підготовки майбутніх учителів до організації освітньої діяльності в НВО	307
Шпак Т., Кононюк А. Практичні методи та прийоми формування у магістрантів навичок реалізації педагогічного контролю	311
Яворська А., Коновальчук І.І. Формування емоційного ставлення до себе та ровесників у дітей старшого дошкільного віку	315
Яковенко С. Дошкільного віку засобами сюжетного танцю формування музично-рухової творчості у дітей	318
Яценко С.А., Руда Т.В. Становлення компетентностей дитини під час здобуття дошкільної освіти	322

Для нотаток

Наукове видання

**ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКІСНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Збірник наукових праць

Відповідальний за випуск – **Зданевич Л. В.**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Комп'ютерний набір та упорядкування: **Миськова Н. М.,
Онофрійчук Л. О.**

Літературні редактори: **Зданевич Л. В., Пісоцька Л. С.**

Художнє оформлення: **Миськова Н. М.**

*За достовірність фактів, назв, дат, посилань на
літературні джерела тощо відповідальність несуть автори.*

Здано до друку 12.11.2021 р.

Підписано до друку 15.11.2021 р.

Формат 60×84/16.

Гарнітура Bookman Old Style. Умови. друк. арк. 16,6

Тираж 100 прим. Зам. №1211/21

Набір здійснено у інформаційно-методичному центрі
зі спеціальності «Дошкільна освіта»
29013, м. Хмельницький, вул. Проскурівського підпілля, 139