

ISSN (Print): 2304-5809
ISSN (Online): 2313-2167

Науковий журнал
«Молодий вчений»

№ 8.1 (60.1) серпень 2018 р.

Редакційна колегія журналу

Сільськогосподарські науки

Базалій В.В. – д-р с.-г. наук
Балашова Г.С. – д-р с.-г. наук
Клименко М.О. – д-р с.-г. наук
Коковічін С.В. – д-р с.-г. наук
Лавриненко Ю.О. – д-р с.-г. наук
Писаренко П.В. – д-р с.-г. наук

Історичні науки

Змерзлий Б.В. – д-р іст. наук

Економічні науки

Іртищева І.О. – д-р екон. наук
Шапошников К.С. – д-р екон. наук

Політичні науки

Наумкіна С.М. – д-р політ. наук
Яковлев Д.В. – д-р політ. наук

Педагогічні науки

Козяр М.М. – д-р пед. наук
Рідей Н.М. – д-р пед. наук
Федяєва В.А. – д-р пед. наук
Шерман М.І. – д-р пед. наук
Шипота Г.Є. – канд. пед. наук

Філологічні науки

Шепель Ю.О. – д-р філол. наук

Філософські науки

Лебедева Н.А. – д-р філос. в галузі культурології

Юридичні науки

Бернацька (Севостьянова) Н.І. – канд. юрид. наук
Стратонов В.М. – д-р юрид. наук

Технічні науки

Гриценко Д.С. – канд. техн. наук
Дідур В.А. – д-р техн. наук
Шайко-Шайковський О.Г. – д-р техн. наук

Біологічні науки

Ходосовцев О.Є. – д-р біол. наук

Медичні науки

Нетюхайло Л.Г. – д-р мед. наук
Пекліна Г.П. – д-р мед. наук

Ветеринарні науки

Морозенко Д.В. – д-р вет. наук

Мистецтвознавство

Романенкова Ю.В. – д-р мистецт.

Психологічні науки

Шаванов С.В. – канд. псих. наук

Соціологічні науки

Шапошникова І.В. – д-р соц. наук

Міжнародна наукова рада

Arkadiusz Adamczyk – Professor, dr hab. in Humanities (Poland)
Giorgi Kvinikadze – PhD in Geography, Associate Professor (Georgia)
Janusz Wielki – Professor, dr hab. in Economics, Engineer (Poland)
Inessa Sytnik – Professor, dr hab. in Economics (Poland)
Вікторова Інна Анатоліївна – доктор медичних наук (Росія)
Глуценко Олеся Анатоліївна – доктор філологічних наук (Росія)
Дмитрієв Олександр Миколайович – кандидат історичних наук (Росія)
Марусенко Ірина Михайлівна – доктор медичних наук (Росія)
Швецова Вікторія Михайлівна – кандидат філологічних наук (Росія)
Яригіна Ірина Зотовна – доктор економічних наук (Росія)

Повний бібліографічний опис всіх статей журналу представлено у:
Національній бібліотеці України імені В.В. Вернадського,
Науковій електронній бібліотеці ELibrary.ru, Polish Scholarly Bibliography

Журнал включено до міжнародних каталогів наукових видань і наукометричних баз:
РИНЦ, ScholarGoogle, OAJI, CiteFactor, Research Bible, Index Copernicus.
Index Copernicus (IC™ Value): 4.11 (2013); 5.77 (2014); 43.69 (2015); 56.47 (2016)

Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації – серія KB № 18987-7777P від 05.06.2012 р.,
видане Державною реєстраційною службою України.

ЗМІСТ

Абилбакиєва Г.Т., Козлитин Д.А.

Информационные технологии
в дошкольном образовании
Украины и Казахстана.....1

Беленька Г.В., Гапченко В.А.

Формування емоційно-ціннісного
ставлення до природи у дітей
п'ятого року життя
засобом художнього слова.....7

Беленька Г.В., Кондратець І.В.

Засоби формування у студентів
свідомого ставлення до навчання.....12

Беленька Г.В., Рухницька П.В.

Роль казок В.О. Сухомлинського
в процесі виховання морально-етичних
якостей дітей старшого дошкільного віку....18

Вертугіна В.М.

Динаміка змін системи цінностей
у виборі педагогічної професії.....22

Волинець К.І.

Формування ціннісних орієнтацій
майбутнього дошкільного педагога в умовах
сучасного вищого навчального закладу.....27

Волинець Ю.О., Стаднік Н.В.

Проблема відповідальності
як складової професійної готовності
майбутнього дошкільного педагога
в позааудиторній діяльності.....33

Гарашенко А.В., Данилова І.С.

Оптимізація рухової активності
дітей дошкільного віку під час
проведення ранкової гімнастики.....38

Гарашенко А.В., Маркевич О.С.

День здоров'я як один із компонентів
активного рухового режиму ЗДО:
удосконалення змісту
та педагогічного супроводу.....42

Половіна О.А., Гарашенко А.В.

Формування еколого-природничої
компетенції дітей дошкільного віку:
здоров'язбережувальний підхід.....47

Голота Н.М.

Особливості сприйняття сучасними
студентами категорій простору й часу.....53

Данієлян А.Я., Стаєнна О.О.

Формування у майбутніх педагогів
інтересу до навчання
засобом квест-технологій.....59

Коваленко О.В.

Діяльнісний підхід у підготовці
організаторів дошкільної освіти
до професійної діяльності.....64

Козак А.В.

Підготовка майбутніх педагогів
дошкільної освіти до організації
проектної діяльності.....71

Літіченко О.Д.

Сучасні тенденції розвитку трудового
виховання дітей дошкільного віку.....76

Машовець М.А., Науменко М.С.

Особливості емоційно-ціннісного
спілкування в сучасній українській сім'ї.....80

Мельник Н.І.

Цінності в контексті «компетентної
системи дошкільної освіти»
в європейському освітньому вимірі.....85

Половіна О.А., Ліпчевська І.А.

Актуальні проблеми перспективності
змісту сучасної дошкільної освіти.....89

Товкач І.Є.

Психологічний портрет
студента-першокурсника.....94

Удовенко Е.О.

Філософсько-психологічні аспекти
розвитку творчих здібностей
дітей дошкільного віку.....99

CONTENTS

Abilbakieva G.T., Kozliti D.O.

Information technologies
in preschool education
of Ukraine and Kazakhstan.....1

Bielienska H.V., Gapchenko V.A.

Formation of emotional-value attitude
to nature of children of the five years
of life by the means of artistic word.....7

Bielienska H.V., Kondratets I.V.

Means of students consciously
attitude toward learning formation.....12

Bielienska H.V., Rukhnitskaya P.V.

The role of V.O. Sukhomlinsky's fairy tales
in the process of educating the moral
and ethical qualities
of children senior preschool age.....18

Vertugina V.N.

Dynamics of changes in the value system
in the process teaching profession choice.....22

Volynets E.I.

Formation of value orientations
of the future preschool teacher in the process
of professional training in the conditions
of modern higher educational institution27

Volynets Y.A., Stadnik N.V.

Problem of responsibility
as a component of the professional
readiness of the future preschool teacher
in non-audit activity.....33

Garaschenko L.V., Danilova I.S.

Optimization of pre-school age
children's motor activity during
conducting the morning gymnastics.....38

Garaschenko L.V., Markevich O.S.

Healthy day as one of components
of the active motor regime
of pre-school education establishment:
pedagogical support.....42

Polovina E.A., Garaschenko L.V.

Ecological and natural competence
formation of preschool age children:
health-preserving approach.....47

Holota N.M.

The peculiarities of students' perception
of space and time categories.....53

Daniilani A.Ya., Staenna O.O.

The formation of future teachers interest
to learning by quest-technologies means.....59

Kovalenko O.V.

Active approach in the preparation
of organizers of preschool education
to professional activity.....64

Kozak L.V.

Preparation of future teachers
of preschool education to organization
of project activity.....71

Litichenko O.D.

Modern trends of development
of labor education of children
of preschool age.....76

Mashovets M.A., Naumenko M.S.

Features of emotionally-valued
communication
in the modern ukrainian family.....80

Melnyk N.I.

Values in the context of the "competent
system of preschool education"
in the european evaluation measurement.....85

Polovina E.A., Lipchevskaya I.L.

Actual problems of perspectiveness
of content of modern preschool education.....89

Tovkach I.Ye.

Psychological portrait
of the student of the first course.....94

Udovenko E.A.

Philosophical and psychological aspects
of development of creative children
of children of preschool age.....99

УДК 373.2(477+574)

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ УКРАИНЫ И КАЗАХСТАНА

Абилбакиева Г.Т.

Казахский Национальный Педагогический университет имени Абая

Козлитин Д.А.

Педагогический институт, Киевский университет имени Бориса Гринченко

В статье предлагается решение одной из актуальных задач в педагогической науке и практике – развития управленческой компетентности будущих специалистов в сфере образования (специальность: дошкольное образование). Цель исследования заключается в сравнении полученных данных по диагностике содержания и методик формирования управленческой компетентности будущих специалистов в разных странах – Казахстане и Украине.

Ключевые слова: профессиональная подготовка дошкольных педагогов, управленческие умения, управленческая компетентность, управленческая компетентность специалистов дошкольных организаций, информационно-коммуникационные технологии, менеджмент образования, самоменеджмент.

Постановка проблемы. Эффективная подготовка будущего специалиста в значительной мере зависит от его мотивации, а также от перспективной направленности будущей профессиональной деятельности. Новые социально-экономические отношения современного социума обусловили неравномерный переход образования в сферу услуг и диктуют внесение изменений в теорию и практику профессиональной подготовки будущих специалистов. Сегодня любому специалисту в условиях жесточайших рыночных отношений необходимо постоянно профессионально совершенствоваться, для того, чтобы быть готовым к постоянно изменяющимся условиям жизни и профессиональной деятельности, быть мобильным, активным и креативным. Все эти требования обозначены в нормативных документах международного и государственного значения, и аккумулированы в одном профессиональном качестве специалиста – его конкурентоспособности. Проблема конкурентоспособности вплотную касается и будущих специалистов дошкольного образования, а управленческая и информационная компетентность являются ее составляющими.

Цель статьи. Цель нашего исследования: сравнить подготовку к овладению студентами управленческой компетентностью в педагогических университетах Казахстана и Украины.

Изложение основного материала. Изменение общества, смысла образования, его субъектов и теоретических подходов к сущности методической деятельности привело к необходимости создания личностно-ориентированной модели обучения, обеспечивающей научно-методическое и информационное сопровождение управления в системе образования. Компетентностный подход в дошкольном образовании базируется на системе требований к организации образовательного процесса, способствующего практико-ориентированному обучению дошкольников. Всякая компетент-

ность представляет собой совокупность навыков и интеллектуальной составляющей образования. Известно, что под компетентностью понимается совокупность непосредственно достигнутых результатов обучения (способности решать задачи определенного типа) и система ценностных ориентаций и привычек, что позволяет трактовать компетентность как идеологию интерпретации содержания образования, формируемого от «результата» [1].

Подготовка студентов специальности «Дошкольное образование» в Педагогическом институте Киевского университета имени Бориса Гринченко (Украина) соответствует профильной направленности. Университет уже более 35 лет готовит педагогов для дошкольных учреждений столицы и республики. В Педагогическом институте Университета осуществляется подготовка специалистов: на I ступени высшего образования (бакалавр) – по специальности «дошкольное образование» (квалификация – «воспитатель детей дошкольного возраста»); и II ступени высшего образования (магистратура) – с присвоением степени «магистр дошкольного образования» и квалификации «менеджер управления качеством дошкольного образования».

В Педагогическом институте Университета осуществляется подготовка специалистов: на I ступени высшего образования (бакалавр) – по специальности «дошкольное образование» (квалификация – «воспитатель детей дошкольного возраста»); и II ступени высшего образования (магистратура) – с присвоением степени «магистр дошкольного образования» и квалификации «менеджер управления качеством дошкольного образования».

Изучение дисциплин информационной тематики предполагает решение комплекса задач профессиональной подготовки специалистов дошкольного образования, таких как:

– Интенсификация учебного процесса на основе информационных технологий;

- Развитие информационной культуры будущих педагогов;

- Овладением системой знаний, формированием профессиональных умений и навыков, необходимых для использования информационных технологий в работе с дошкольниками.

Так, учебный курс «ИКТ в сфере «Образование»» дает студентам базовые знания и умения по обработке информации разными средствами (в большинстве инструментами MS Windows и MS Office). Учащиеся практикуют в планировании и создании учебных занятий, получают навыки анализа и подготовки сопровождения – мультимедийных презентаций, средств наочности, раздаточных материалов для детей.

Курс также формирует у студентов общую ИКТ компетентность на уровне уверенного пользователя персонального компьютера. Это связано с тем, что дальнейшее обучение в ВУЗе предполагает выполнение учебных заданий, студенческих научных работ, прохождение дистанционных курсов с использованием в том числе ИКТ компетентности.

В процессе прохождения курса «Компьютерные технологии в работе с детьми» студенты учатся анализировать с педагогической точки зрения современные программы компьютерного обучения дошкольников. Осваивают навыки работы в видео и аудиоредакторах (Audacity, Filmora, Camtasia). Практикуются в создании интерактивных занятий средствами SMART. Создают мультимедийные проекты средствами разных WEB ресурсов.

Кроме того, Университет предлагает студентам возможность пройти вариативные курсы ИКТ образования. Особое внимание следует уделить проекту Microsoft Imagine Academy – международной программе подготовки ИТ специалистов. Договор, заключенный между Университетом и корпорацией Microsoft позволяет студентам любой специальности бесплатно пройти обучение и получить международный сертификат ИКТ пользователя или специалиста. Также для студентов доступен сертификационный центр CERTIPORT, который позволяет пройти экзамены по таким трем направлениям:

Microsoft Office Specialist (MOS);

Microsoft Certified Educator (MCE);

Microsoft Technology Associate (MTA)

Любой желающий также может пройти обучение в образовательном центре SMART, курсы программирования и робототехники; 3D печать и моделирование.

Для сотрудников и учащихся также является обязательным использование электронной среды ВУЗа, которая включает в себя интегрированные сервисы проектов Google, Wiki, Moodle. Это подразумевает наличие аккаунта в домене kubg.edu.ua, корпоративной почты, доступа ко всем сервисам Google, в том числе неограниченного в объеме облачного хранили-

ща, личной вики страницы и аккаунта в системе дистанционного образования.

Сегодня кафедра дошкольного образования Педагогического института Университета Гринченко – крупнейший в стране центр по подготовке специалистов для сферы дошкольного образования и разработке методического обеспечения для учреждений дошкольного образования.

Руководителями ведущих научных школ на кафедре являются известные учёные – профессора Беленькая А.В., Волюнец Е.И., Машовец М.А., Козак Л.В. На дневном отделении обучаются 365 студентов, 60 магистрантов, 2 аспиранта и 1 докторант. За последние 5 лет кафедра дошкольного образования подготовила 2737 человек. Институт готовит специалистов, способных на современном уровне осуществлять воспитание и обучение детей дошкольного возраста в условиях как семьи, так и учреждений дошкольного образования разных типов. При подготовке специалистов в области дошкольного образования учитываются уникальность периода дошкольного возраста и задачи, стоящие сегодня перед дошкольным образованием и всей системой образования Украины. Это связано с тем, что в настоящее время учреждению дошкольного образования нужен специалист, владеющий современными методами обучения и информационными технологиями, знакомый с новейшими достижениями в области науки и культуры, программным обеспечением, предназначенным для обучения и развития детей.

Повышению качества подготовки выпускников содействуют рост их конкурентоспособности и гарантии трудоустройства. Оптимизация структуры и содержания профессиональной подготовки воспитателя детей дошкольного возраста и менеджера по управлению качеством дошкольного образования в Педагогическом институте направлена на обеспечение фундаментальности образования, гуманизации образовательного процесса, профессионализации студентов на основе компетентного подхода и построения обучения на основе исследований. Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов осуществляется с учётом объективных предпосылок развития современных научных идей педагогики детства и принципов гуманизма, диалогового взаимодействия, субъектности, активизации индивидуального профессионального потенциала. В качестве нормативной базы подготовки высококвалифицированных кадров для системы дошкольного образования выступает Закон «О дошкольном образовании», Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования, Государственный стандарт/базовый компонент дошкольного образования (БКДО). Профессиональная подготовка будущих педагогов учреждений дошкольного образования вклю-

чает общеобразовательный компонент, научно-методические знания в сфере педагогики и психологии; знания о построении процесса обучения детей и взрослых; изучение инновационных технологий и передового опыта работы в области дошкольного детства.

В квалификационных характеристиках выпускников, получающих высшее педагогическое образование отражено, в числе многих, требование – умение осуществлять организационно-управленческую деятельность в возможных компетенциях. Управление во всех сферах человеческой деятельности является универсальным инструментом обеспечения ее системности, целеполагания и результативности, гибкости и вариативности. Поэтому, по нашему мнению, овладение управленческими умениями, управленческой компетентностью является неотъемлемым компонентом профессиональной культуры специалиста любого профиля.

Именно управленцы на всех уровнях профессиональной иерархии нацелены на выполнение задачи по созданию наилучшего варианта будущего. Закономерно, что растущая изменчивость и стремительное развитие социума предъявляют все более высокие требования к своим лидерам-руководителям, поэтому менеджеры должны развить в себе установки, способности и умения, которые позволят им четко и эффективно осуществлять управление в наступающие годы.

Проблемы дошкольного образования тесно связаны с вопросом профессиональной подготовки педагогов, поскольку в основе трансформационных изменений, происходящих в системе дошкольного образования, лежит подготовка педагогических кадров в соответствии с последними международными требованиями, а также требованиями ГОСО к профессиональной компетентности специалиста.

Мы считаем, что у будущих специалистов дошкольных учреждений, в числе профессионально-педагогических компетенций, должна быть сформирована управленческая компетентность, как на бакалаврском, так и на магистерском уровнях подготовки. Объясняется это тем, что эффективность профессиональной деятельности воспитателя, методиста, директора дошкольного учреждения напрямую зависит от качественного подхода к управлению в рамках своих полномочий каждой личности. Этим объясняется актуальность исследования, заключающегося в целенаправленной работе по развитию управленческой компетентности будущих специалистов дошкольных организаций в рамках вузовского образования.

Социально-экономические преобразования, происходящие во всех сферах Республики Казахстан, обусловили новые подходы и изменения как к системе дошкольного, так и высшего образования. В основных государственных документах, таких как Стратегиче-

ская программа «Казахстан-2030» [3], Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011–2020 годы [4], Закон РК «Об образовании» [5], Программа по обеспечению детей дошкольным воспитанием и обучением «Балапан» на 2010–2014 годы [6], Государственный общеобязательный стандарт дошкольного воспитания и обучения РК-1.001-2001 [7] и других, заложены концептуальные основы трансформации системы дошкольного образования в Республике Казахстан. Ориентир во всех трансформационных изменениях на послания Президента РК очевиден. В Послании Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана от 31 января 2017 г. «Третья модернизация Казахстана: глобальная конкурентоспособность» четвертым приоритетом отмечено «улучшение качества человеческого капитала, которое заключается, прежде всего, в изменении роли системы образования. Наша задача – сделать образование центральным звеном новой модели экономического роста» [8].

Актуальность усовершенствования кадрового ресурса дошкольных образовательных учреждений подчеркивается в последнем Послании Президента Республики Казахстан Н. Назарбаева народу Казахстана «Новые возможности развития в условиях четвертой промышленной революции» от 10 января 2018 г. В качестве седьмой задачи «Человеческий капитал – основа модернизации» обозначена необходимость достижения нового качества образования путем создания собственной передовой системы образования, охватывающей граждан всех возрастов. «Ключевым приоритетом образовательных программ должно стать развитие способности к постоянной адаптации к изменениям и усвоению новых знаний. В дошкольном образовании к 1 сентября 2019 года необходимо внедрить единые стандарты программ для раннего развития детей, развивающие социальные навыки и навыки самообучения» [9]. Социальные навыки и навыки самообучения у детей формируются прежде всего специалистами дошкольных организаций, поскольку дошкольное образование – фундамент всей образовательной системы. Именно в этот период закладываются основы личности, определяющие характер будущего развития ребенка [9].

Сегодня повышение значения дошкольного воспитания и обучения относится к числу общемировых тенденций. Как известно, деятельность дошкольных организаций в Казахстане регламентируются утвержденными Правительством Типовыми правилами деятельности детских садов, школ, вузов и других организаций образования [10]. Поэтому проблема подготовки специалистов дошкольных организаций требует особого внимания со стороны общественности, ученых, преподавателей педагогики и психоло-

гии высших учебных учреждений, практических работников дошкольных образовательных организаций.

Мы исходили из того, что управленческая компетентность педагога характеризует готовность специалиста создавать условия для эффективной работы педагогического коллектива, успешно решать управленческие задачи и добиваться высоких результатов. Специалист, владеющий управленческой компетентностью должен осознавать цель, мотив, структуру, результаты профессиональной деятельности, совершать в нужной последовательности ряд операций, входящих в состав действия по управлению деятельностью, как своей, так и других людей.

Проблемы управления образованием в контексте культуры актуализируются и обостряются в системе дошкольного образования, они переходят на новый уровень развития, в котором субъекты образования – педагоги и родители ответственны за обеспечение оптимальных условий для творческого развития детей и собственного профессионального развития. Вопросы управления системой дошкольного образования стали предметом исследования многих ученых и практиков – В.Г. Алямовской, К.Ю. Белой, О.А. Князевой, Р.М. Литвиновой, Е.М. Марича и другие. Проблема управления системой дошкольного образования рассматривалась с точки зрения системного подхода, изучались функции управленческой деятельности педагога, качество деятельности учреждения по его результату, механизмы управления качеством образования, научные подходы и планирование деятельности, развитие культуры управленческой деятельности.

Управление педагогическим процессом (управленческую компетентность) мы рассматриваем как обязательную составляющую профессиональной компетентности педагога, а «управленческая плоскость» – как часть педагогической действительности.

Выявляя особенности управленческой деятельности, объектом которой является педагог и педагогический коллектив, анализируя специфику управления педагогическим персоналом образовательного учреждения, важно выделить способы технологически целесообразного управления в сфере образования на современном этапе. В первую очередь к ним относятся информационно-коммуникативные технологии (ИКТ).

ИКТ – это широкий спектр цифровых и коммуникативных технологий, используемых для создания, передачи и распространения информации. Сочетание традиционных педагогических технологий и интерактивных методов обучения является одной из характеристик современной системы дошкольного образования. Особое место в разработке современных подходов к созданию образовательного пространства

дошкольного учреждения занимает определение роли и места в нем мультимедийных технологий. Мультимедиа – это взаимодействие визуальных и аудиоэффектов под управлением интерактивного программного обеспечения с использованием современных технических и программных средств, объединяющих текст, звук, графику, фото, видео в одном цифровом представлении. Термин мультимедиа также зачастую используется для обозначения носителей информации, позволяющих хранить значительные объемы данных и обеспечивать достаточно быстрый доступ к ним [2]. Иными словами, мультимедийные технологии представления информации имеют аппаратную и программную стороны.

К первым пользовательским мультимедийным программам относятся компьютерные игры. В целом мультимедийные возможности компьютера (графика, звук, анимация и др.) имеют особое значение. Они обеспечивают не просто наглядность и доступность изложения информации, а полисенсорное восприятие ребенком учебного материала. В группе мультимедийных средств обучения ведущее место занимает компьютер. Самые актуальные информационные и коммуникационные средства, используемые в системе дошкольного образования Казахстана, это: аудио-, видеопроигрыватели, мультимедийные средства, а также различные виды игр, в которых дети учатся вести полилог. Использование аудио, видеорассказов, сказок, познавательного материала в непосредственной образовательной деятельности способствует индивидуализации обучения и развитию мотивации речевой деятельности дошкольников. Использование ИКТ при обучении детей иностранному языку способствует развитию двух видов мотивации: процессуальной мотивации, когда предлагаемый материал интересен сам по себе, и познавательной мотивация, которая достигается тем, что дошкольник осознает, что он может понять язык, который изучает. Это приносит удовлетворение и придает как веру в свои силы, так и желание к дальнейшему совершенствованию.

Детям гораздо интереснее слушать или смотреть сказку, рассказ или познавательный фильм, а не обучающую программу. Они очень быстро схватывают семантическую основу языка и начинают говорить сами. Тем более, если при обучении используется метод полного погружения. Этот метод подразумевает регулярный и глубокий контакт ребенка с иностранным языком. Детское подсознание необычайно восприимчиво, и даже если не видно ярко выраженного результата сразу, то через год-два вполне можно столкнуться с необычайно развитыми лингвистическими способностями ребенка.

Все информационные средства, применяемые с дошкольниками в непосредственной образова-

тельной деятельности, можно разделить на: аудио-, видео- и мультимедийные устройства.

Наиболее распространенными формами применения мультимедийных технологий в образовательном процессе учреждений дошкольного образования являются: использование обучающих и развивающих компьютерных игр; использование в учебно-воспитательном процессе мультимедийных презентаций. Спектр возможностей применения компьютера в процессе воспитания и обучения детей дошкольного возраста чрезвычайно широк. Однако существует ряд рисков его использования в образовательном процессе: возникновение предпосылок к «отчуждению» детей друг от друга вследствие чрезмерного общения с компьютером; сокращение живого общения с педагогом; недостаточные воспитательные возможности; отрицательное воспитательное воздействие на обучаемого (например, отказ от самостоятельных усилий в достижении тех или иных целей и др.); снижение самостоятельности, интеллектуальной инициативы; опасность развития чрезмерного индивидуализма и т.д. [5, с. 1]. Однако указанные риски, отмечают авторы, проявляются лишь при чрезмерном применении компьютерных технологий [5, с. 7]. Отличительной чертой обучающих и развивающих программ для детей дошкольного возраста является их игровая форма. Компьютерные игры специфичны, что позволяет рассматривать их как особое средство развития творчества детей. В отличие от других игр и видов деятельности они позволяют увидеть продукт своего воображения и своей игры; восстановить процесс и динамику творчества; реализовать свои потенциальные возможности, которые

в традиционных условиях не могут проявиться (например, из-за несформированности графических навыков); воздействовать на мотивационную сферу комплексно (одновременное использование звука, цвета, движения объектов, которым управляет ребенок); реализовать принцип самоконтроля (что позволяет детям чувствовать себя свободно, не бояться давать неверные ответы, не испытывать замешательства и неловкости); активно и самостоятельно управлять игрой, самим создавать игры (что укрепляет веру детей в свои силы) [3]. Все это вызывает у детей повышенный интерес к компьютерным играм и способствует психолого-педагогической стимуляции и актуализации детских возможностей. В настоящее время существует множество обучающих программ, предназначенных для детей дошкольного возраста, но нет их четкой классификации. Многие авторы выделяют четыре типа обучающих программ: тренировочные и контролирующие; наставнические; имитационные и моделирующие; развивающие игры [6, с. 59]. Программы первого типа – тренировочные и контролирующие – предназначены для закрепления умений и навыков. Наставнические программы предлагают детям для изучения теоретический материал. Программы имитационные и моделирующие основаны на графически иллюстрированных возможностях, с одной стороны, и вычислительных – с другой, позволяют осуществлять компьютерный эксперимент. Наконец, программы – развивающие игры предоставляют в распоряжение ребенка некоторую воображаемую среду, существующий только в компьютере мир, набор определенных возможностей и средств их реализации [7].

Список литературы:

1. Вавинский С.А. Применение компьютерно-игровых технологий в дошкольном образовании / С.А. Вавинский // Актуальные проблемы высшего педагогического образования в условиях реформы школы : Материалы респ. науч. конф. – Ч. I. – Минск, 1999. – С. 179-182.
2. Википедия. <http://ru.wikipedia.org>. 17.09.2015.
3. Информационно-методическое обеспечение деятельности руководителя дошкольного учреждения / сост. Т.В. Скилкова. – Минск: Новое знание, 2011. – 64 с.
4. Казаручик Г.Н. Управление дошкольным образованием: уч. методич. пос. для студентов, обучающихся по специальности «Дошкольное образование» / Г.Н. Казаручик. – Брест: Изд-во БрГУ, 2009. – С. 37-41.
5. Леонова Л.А. Здоровьесберегающая организация занятий с использованием компьютера для дошкольников в детском саду : требования к помещению, оборудованию, микроклимату, режиму работы / Л.А. Леонова // Magister. – 1999. – № 3. – С. 65-75.
6. Мультимедийное сопровождение учебного процесса. / авт.-сост. В.Н. Пунчик [и др.]. – Минск: Красико-Принт, 2009. – 179 с.
7. Поздняк Л.В. Управление дошкольным образованием: учеб. пос. для студентов пед. вузов / Л.В. Поздняк, Н.Н. Лященко. – 2-е изд. – М.: «Академия», 2001. – 432 с.
8. Поздняк Л.В. Содержание и технология подготовки специалистов к работе с информацией в ДОУ / Л.В. Поздняк, С.В. Савинова // Управление ДОУ. – 2005. – № 2. – С. 26-31.
9. Фролова Ю.С. Медиа-технологии как форма организации образовательного процесса дошкольного образовательного учреждения. <http://nsportal.ru/17.10.2012> Черня.
10. Zakon.Kz.

Абілбакієва Г.Т.

Казахський Національний Педагогічний університет імені Абая

Козлітін Д.О.

Педагогічний інститут, Київський університет імені Бориса Грінченка

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ УКРАЇНИ І КАЗАХСТАНУ

Анотація

У статті пропонується вирішення одного з актуальних завдань в педагогічній науці і практиці – розвитку управлінської компетентності майбутніх фахівців в сфері освіти (спеціальність: дошкільна освіта). Мета дослідження полягає в порівнянні отриманих даних з діагностики змісту і методик формування управлінської компетентності майбутніх фахівців в різних країнах – Казахстані та Україні.

Ключові слова: професійна підготовка дошкільних педагогів, управлінські вміння, управлінська компетентність, управлінська компетентність фахівців дошкільних організацій, інформаційно-комунікаційні технології, менеджмент освіти, самоменеджмент.

Abilbakieva G.T.

Kazakh National Pedagogical University of Abay

Kozlitin D.O.

Pedagogical Institute, Borys Grinchenko Kyiv University

INFORMATION TECHNOLOGIES IN PRESCHOOL EDUCATION OF UKRAINE AND KAZAKHSTAN

Summary

The article proposes the solution of one of the actual problems in pedagogical science and practice – the development of managerial competence of future specialists in the field of education (specialty: pre-school education). The purpose of the research is to compare the data obtained to diagnose the content and methods of forming the managerial competence of future specialists in different countries – Kazakhstan and Ukraine.

Keywords: professional training of preschool teachers, managerial skills, managerial competence, managerial competence of specialists in pre-school organizations, information and communication technologies, management of education, self-management.

УДК 372.2:37.035

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ У ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ ЗАСОБОМ ХУДОЖНЬОГО СЛОВА

Беленька Г.В., Гапченко В.А.

Педагогічний інститут, Київський університет імені Бориса Грінченка

У статті узагальнено дослідження з формування еколого-природничої компетентності дітей п'ятого року життя. Виявлено основні джерела впливу на емоційний стан дитини, зокрема вплив родини та вихователів ЗДО на формування емоційно-ціннісного ставлення дитини до природи. Проведено аналіз актуального стану проблеми та запропоновано інноваційну програму формування еколого-природничої компетентності засобами художнього слова.

Ключові слова: діти дошкільного віку, емоційно-ціннісне ставлення, художнє слово, еколого-природничі компетентності, ставлення до природи.

Постановка проблеми. В епоху невідомого науково-технічного прогресу неможливо не звертати увагу на екологічну кризу, яка виникла й поглиблюється в результаті людської діяльності. І, окрім масштабних екологічних програм зі зменшення негативного впливу людини на природне середовище, важливо приділяти увагу питанню формування еколого-природничої компетентності наймолодших мешканців планети Земля. Необхідно підготувати дітей до розумного співіснування з природою, показати рівноправність людини та природи і тим самим досягти максимальної мінімізації шкідливого впливу на природу у суспільстві майбутнього.

Серед найпростіших та найбільш дієвих занять для дітей п'ятого року життя є заняття з використанням дитячої літератури та художнього слова. Оскільки більшість дітей звикають до казок з наймолодшого віку – така форма передачі інформації є легкою до сприйняття та розуміння. А ігри за змістом казок збуджують уяву та допомагають закріпити у пам'яті необхідні знання. Особливу увагу слід приділяти формуванню еколого-природничої компетентності з використанням засобів художнього слова батьками дошкільників та вихователями закладів дошкільної освіти (ЗДО), оскільки саме під їхнім впливом закладаються в свідомості дітей основи ціннісного ставлення до світу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукові підходи до екологічного виховання дітей розроблені в дослідженнях А. Захлебного, І. Зверева, І. Суравегіної, які визначили мету, принципи, завдання і зміст екологічної освіти та виховання. Концептуальні положення екологічного напрямку педагогіки стосовно окремих навчальних предметів, позанавчальної діяльності, особливостей роботи з дітьми різних вікових груп та інших специфічних факторів уточнювались в Україні Г. Беленькою, Н. Лисенко, І. Мельник, О. Половіною, З. Плохій, Н. Пустовіт, Л. Різник, Д. Струнниковою, Г. Тарасенко, Л. Шаповал та іншими вченими.

Психологічний аспект досліджуваного питання розкрито у працях Б. Ананьєва, Л. Виготського, В. Вілюнаса, О. Запорожця, О. Леонтєва, В. М'ясищева. Виживистість підсилення емоцій та вражень дитини у контексті формування екологічно-природничої компетентності висвітлено у працях Г. Беленької, О. Кононко, Я. Неверович, З. Плохій, Т. Поніманської, Ю. Приходько.

Вивчення стану проблеми екологічного виховання у педагогічній науці продемонструвало, що значна кількість досліджень у дошкільній педагогіці присвячена систематизації знань дітей про природу (Л. Буркова, Т. Земцова, Л. Маневцова, Л. Міщик, С. Ніколаєва, А. Федотова, Т. Христовська, І. Хайдурова). В контексті нашого дослідження особливе значення мають роботи, присвячені формуванню у дітей дошкільного віку бережливого (В. Грецова), дбайливого (М. Ібраїмова, Г. Марочко, З. Плохій), свідомого (І. Комарова), ціннісного (М. Роганова, О. Половіна) ставлення до природи засобами художнього слова (Г. Беленька, В. Маршицька, Т. Конюхова).

Мета статті. Обґрунтувати доцільність та важливість використання художнього слова, як засобу формування емоційно-ціннісного ставлення до природи дітей п'ятого року життя та презентувати методику роботи з казкою природничого змісту в закладах дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Природа є невичерпним джерелом життя та невід'ємною умовою існування людини. Художнє слово і художня література дозволяють доповнити емпіричні знання дітей, закріпити, уточнити та узагальнити їх. Природознавча книга вводить дитину за межі спостережуваного. Художня книга є важливим засобом розвитку мислення і мовлення дітей дошкільного віку, формування етичних понять та емоційного світосприйняття. Ознайомлення дитини з творами художньої літератури у рамках формування емоційно-ціннісного ставлення до природи за Базовим компонентом дошкільної освіти

(БКДО) передбачає формування у дітей уявлень про живі організми і природне середовище, багатоманітність явищ природи, причинно-наслідкові зв'язки у природному довіллі та взаємозв'язок природних умов, рослинного і тваринного світу, позитивний і негативний вплив людської діяльності на стан природи. У документі зазначено, що ціннісне ставлення дитини до природи виявляється у її природо-доцільній поведінці: виважене ставлення до рослин і тварин; готовність включатись у практичну діяльність, що пов'язана з природою; дотримання правил природокористування.

Література є дієвим засобом впливу на емоційну сферу дитини. Ввести дитину в багатий світ художніх образів, що відображають явища природи, життя і взаємини людей, розвивати емоційне ставлення до них, навчити розрізняти прекрасне, добре і жорстоке – важливі завдання дошкільної освіти.

Серед вікових особливостей дітей п'ятирічного віку, слід відзначити їхню вразливість та емоційну чуйність, здатність до співчуття, співпереживання. Вони допомагають дитині відчути чужий біль як свій власний, цілком поринути в емоції та переживання будь-якої живої, або фантастичної істоти.

Еколого-природнича компетенція передбачає сформованість таких компонентів:

- Когнітивного (знання природи рідного краю, знання принципів функціонування екосистем, здатність до встановлення причинно-наслідкового зв'язку;
- Ціннісного (почуття та співпереживання природі, свідомість та незалежність в екологічних судженнях);
- Діяльнісно-практичного (звичка дотримуватися екологічних норм поведінки та прояв екологічної ініціативи, вміння уникати проявів екологічного вандалізму та засуджувати їх).

Формування еколого-природничої компетенції дітей п'ятого року життя слід розглядати, перш за все, як етичне виховання, бо в основі ставлення людини до природи лежать гуманні почуття, тобто усвідомлення цінності будь-якого прояву життя, прагнення захистити і зберегти природу тощо.

Ми провели діагностичне опитування, метою якого було:

- визначити рівень емоційно-ціннісного ставлення дітей до природи;
- виявити якість сенсорно-вербальної реакції дітей на зовнішній світ;
- з'ясувати роль сім'ї в екологічному вихованні дітей п'ятого року життя.

Для отримання результатів, необхідних для визначення вектору подальшого дослідження було сформовано дві анкети: для вихователів ЗДО та батьків дітей 5-го року життя.

Вихователям закладів дошкільної освіти було запропоновано дати відповіді на наступні запитання:

1. Як ви розумієте поняття «емоційно-ціннісне ставлення до природи»?

(запитання з відкритою відповіддю).

2. Які з перелічених методів виховання позитивного ставлення до природи у дитини ви використовуєте?

3. Вкажіть кількість занять з екологічного виховання на тиждень.

4. Вкажіть типи занять, які ви використовуєте в роботі для формування емоційно-ціннісного ставлення до природи?

5. Які форми роботи ви використовуєте для формування емоційно-ціннісного ставлення до природи?

6. Яке значення для розвитку дошкільнят має емоційно-ціннісне ставлення до природи?

7. На вашу думку, яке значення для дітей віком 4-5 років має довілля. Дайте розгорнуту відповідь (2-3 речення).

Узагальнення даних анкетування для вихователів ЗДО дозволило констатувати, що, навіть з наявністю великої кількості занять на природі, у системі дошкільної підготовки досі переважають ігри та заняття, спрямовані на витрату надлишкової енергії дітей. Проте велику кількість рухливих ігор можна перетворити на ігри пізнавального характеру. Графік відповідей ілюструє тенденцію серед вихователів закладів дошкільної освіти, вважати прогулянку – оптимальною складовою формування еколого-природничої компетенції. 12,5% опитаних вихователів взагалі не мають сформованого простору та форми передачі інформації дітям у контексті еколого-природничого виховання. Це свідчить про те, що процес виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи у дітей проходить доволі хаотично, що зумовлює необхідність створення не лише методики формування емоційно-ціннісного ставлення до природи засобом художнього слова, а й детальний розбір прикладів застосування методики у контексті різних типів занять у різному середовищі.

Найпопулярнішим серед викладачів типом занять, спрямованих на формування еколого-природничої компетенції є комбіноване заняття (75% відповідей), найменш популярним – тематичне заняття (варіант не було обрано жодного разу). Художнє слово, як метод виховання позитивного ставлення до природи, виступає на перший план у 50% опитаних викладачів. Наступним, за популярністю педагоги вважають метод навчання з елементами образотворчого мистецтва. На третьому місці – виховальні бесіди.

Батькам для дітей 5го року життя було запропоноване анкетування з переліком таких запитань:

1. Серед перелічених методів формування позитивного ставлення до природи, оберіть той, що використовуєте найчастіше?

- а) пояснювально-ілюстративні;
- б) репродуктивні;
- в) дослідницько-пошукові.

2. Чи маєте ви домашню тварину? (оберіть відповідь)

- а) так;
- б) плануємо найближчим часом;
- в) ні.

3. Чи допомагає ваша дитина вам в догляді за кімнатними рослинами, домашніми тваринами? (оберіть відповідь)

- а) так, завжди;
- б) час від часу;
- в) ні, ніколи.

4. Як часто ваша дитина навідується в село або за місто до ваших рідних? (оберіть відповідь)

- а) декілька разів на рік;
- б) лише влітку;
- в) рідко, раз на 2-3 роки;
- г) не буває в сільській місцевості.

5. На вашу думку, як ставиться ваша дитина до природи? (оберіть відповідь)

- а) позитивно, дуже любить допомагати за доглядом рослин та домашніх тварин;
- б) пасивно (байдуже), іноді допомагає;
- в) негативно, шкодить рослинам та проявляє агресію до домашніх тварин;
- г) не замислювалися над цим.

6. На вашу думку, що сприяє вихованню у вашої дитини позитивного ставлення до природи? (дайте розгорнуту відповідь)

7. Як часто ви займаєтесь вихованням у дитини позитивного ставлення до природи? (оберіть відповідь)

- а) постійно;
- б) коли в цьому виникає потреба;
- в) час від часу;
- г) регулярно.

За даними опитування, більше 50% опитаних батьків надають перевагу бесідам та розповідям у контексті формування у дитини екологічно природничої компетенції. До взаємодії з природою дітей залучають 38% батьків, до дослідницько-пошукових завдань – лише 9%. Такі результати говорять про те, що більшості батьків простіше пояснити дитині сутність природних явищ простими словами у рамках свого розуміння, аніж закликати дитину взяти безпосередню активу участь у пізнанні природи.

За статистикою отриманих відповідей, 40% дітей 5-го року життя байдуже ставляться до моменту піклування про природу, що їх оточує, 33% активно беруть участь у догляді за рослинами та тваринами, 23% батьків не акцентують увагу на даному аспекті виховання.

Відкрите питання дає зрозуміти, що більшість батьків вважає саме дитячий садок джерелом формування екологічно-природничої компетенції дитини. А відповіді на заключне питання анкети доводять, що 38% батьків займаються формуванням емоційно-ціннісного ставлення до природи у дитини лише у рамках інцидентів, що потребують виховного процесу. Лише четверта частина опитаних батьків вважають за необхідне проводити такі заняття регулярно.

Результати анкетування вихователів ЗДО та батьків дітей 5-го року життя підтвердили актуальність формування еколого-природничої компетентності у дітей, виокремили проблемні моменти та дозволили побудувати методiku, цілі якої спрямовані на впровадження комплексної системи заходів.

Інтегратором різних видів спільної діяльності дітей і дорослих ми обрали художнє слово, зокрема казку. Через емоційну взаємодію з казковими образами діти засвоюють знання й уявлення, формують судження й висновки. З метою екологічного виховання добирали казки, що найточніше передають особливості, звички, способи адаптації до середовища існування живих істот, розкривають зв'язки й залежності у природі.

Щоб екологічне виховання дітей насправді було ефективним, активно залучали до нього батьків. У процесі роботи з ними насамперед пояснювали необхідність екологічного виховання дошкільників. Робота з батьками була спрямована на формування в них уявлень про важливість природи в житті дитини, залучення до розвитку в дітей інтересу до природи, спостережливості, допитливості, дбайливого ставлення до об'єктів природи.

Підвищення фахової компетентності педагогів щодо екологічного виховання дітей полягало в актуалізації знань змісту підготовки дітей за освітньою лінією «Дитина у природному довкіллі», розширенні їхніх знань з питань організації екологічного виховання дітей, зокрема методів роботи з авторською казкою природознавчого змісту в цьому процесі.

З метою формування природничо-екологічної компетентності у вихованців дошкільних закладах широко використовують такі форми роботи, як заняття, спостереження, екскурсії, праця в природі, ігри, нескладні досліди, демонстрація ілюстративних матеріалів, бесіди, розповіді тощо. При цьому основною формою роботи завжди залишається спілкування педагога з дітьми в різних видах діяльності, спрямоване на формування екологічної компетентності.

З огляду на це вихователів ознайомили з методикою використання авторських казок природознавчого змісту, підготували для них пам'ятку з методичними рекомендаціями. В інформаційну епоху найкращим способом створити добірку рекомендацій, казок та методів занять з ними є створення сайту, в якому комплексно висвітлена вся інформація та працює служба підтримки.

Очікуваний результат роботи з вихователями:

- систематизація і конкретизація їхніх знань з питань екології;
- розширення уявлень про можливості екологічного виховання в дошкільному закладі, зокрема про роль авторської казки природознавчого змісту;

- сформованість практичних навичок застосування різних методів роботи з авторською казкою природознавчого змісту.

Формування природничо-екологічної компетентності дошкільників засобами авторської казки природознавчого змісту здійснювалось в три етапи:

- закріплення знань дітей про об'єкти та явища природи, формування позитивного емоційного ставлення до природи;

- формування уявлень про зв'язки й залежності у природі, розвиток емоційно-ціннісного ставлення до природи;

- формування уявлення про цілісність природних систем і людину як частину природи, розвиток позитивного емоційно-ціннісного ставлення, мотивація екологічно доцільної поведінки та діяльності.

Під час занять у групі дитячого садка, більш ефективними виявились колективні форми організації виховання. Під час колективних занять легко виникали спільні емоції співпереживання, радості, печалі, бажання піклуватися. Ми переконались, що діти у віці п'яти років схильні швидко поглинати та переймати нескладні емоції одноліток, а спільне переживання робить заняття таким, що пам'ятається довго. Приклади колективних занять:

- читання казки після спостереження – з метою актуалізації наявних у дітей знань та уявлень, їх емоційного забарвлення;

- гра-психогімнастика за змістом казки – з метою закріплення знань дітей, навчання відчувати природу, виховання дбайливого ставлення до неї, сприяння виникненню позитивних емоцій від спілкування з природою;

- використання змісту казки під час спілкування, спостереження, праці у природі – з метою уточнення уявлень про особливості зовнішнього вигляду, будову, потреби об'єктів природи в умовах навколишнього середовища, подальшого формування уявлень про цілісність природи;

- аналізування казки з позиції різних казкових персонажів – з метою уточнення й поглиблення уявлень дітей про об'єкти та явища природи, сезонні зміни, сприяння децентралізації мислення, розвиток інтересу до пізнання зв'язків і залежностей у природі;

Індивідуальні форми занять з дітьми більш ефективні у контексті домашнього виховання. За таких умов є одна дитина яка має питання, прагне зрозуміти природу речей, або ж має невірне розуміння тієї, чи іншої ситуації, що необхідно скорегувати. У кожному з випадків саме батьки мають більше важелів впливу на дитину, можуть достукатися до дитини в особистій бесіді у найкомфортніший для цього час (прогулянка, розмова перед сном, тощо). Читання казки, як відповідь на запитання дитини, формує уявлення про взаємозв'язок усього живого та неживого в природі, уточнює й закріплює уявлення про особливості зовнішнього вигляду, потреби об'єктів природи тощо.

Результатом екологічного виховання дитини є систематизація уявлень про природу у цілісну та зрозумілу картину, формування стійкого позитивного ставлення до природи, мотивація екологічно моральної та доцільної діяльності й поведінки.

Висновки. Проблема екологічного виховання дошкільників належить до числа важливих проблем виховання. Діти старшого дошкільного віку повинні розуміти і вміти пояснювати своє ставлення до природи, мати сформовані емоції та ціннісне ставлення до оточуючого природного середовища.

Отримані результати експериментального дослідження вказують, що у роботі з дітьми має бути системність, дотриманість принципів послідовності, доступності та науковості. За результатами дослідження розроблено електронний навчальний інтернет-портал, до якого можуть долучитися вихователі та батьки. На сайті опубліковано збірку художніх творів, орієнтованих на виховання позитивного емоційно-ціннісного ставлення до природи. Окрім збірки можна отримати план роботи з конкретними художніми творами та приклади індивідуальних і групових занять з дітьми за змістом творів. Створена система роботи допоможе педагогам та батькам у плануванні освітнього процесу, допоможе у визначенні цілей, методів та форм роботи з дітьми дошкільного віку. В процесі ознайомлення з природою через художнє слово, діти навчатимуться цінувати і любити природу, дбайливо ставитися до всього живого, прагнутимуть берегти природу рідного краю.

Список літератури:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. А.М. Богущ, дійсний член НАПН України, проф. д-р пед. наук ; авт. кол.: Богущ А.М., Беленька Г.В., Богінч О.Л. та ін. – К., 2012. – 26 с.
2. Беленька Г.В. Дитина у природному довкіллі: зауваги до освітньої лінії // Г.В. Беленька // Дошкільне виховання. – 2012. – № 9. – С. 12-14.
3. Маршицька В.В. Теоретичні основи виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку / В.В. Маршицька // Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах (Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді). – Зб. наук. праць. – К.: Пед. думка, 2000. – Кн. 1. – 340 с. – С. 148-154.
4. Присяжнюк Л. Екологічна казка у роботі зі старшими дошкільнятами / Л. Присяжнюк // Дошкільне виховання. – 2014. – № 9. – С. 20-24.
5. Присяжнюк Л.А. Ознайомлення дітей дошкільного віку з природою : інвайроментальний вимір / Л.А. Присяжнюк // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій :

збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв (м. Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 01-02 квітня 2015 р.) / за ред. Г.С. Тарасенко; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки, психології і мистецтв. – Вінниця: Нілан-ЛТД, 2015. – С. 191-194.

Беленькая А.В., Гапченко В.А.

Педагогический институт,
Киевский университет имени Бориса Гринченко

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПРИРОДЕ У ДЕТЕЙ ПЯТОГО ГОДА ЖИЗНИ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО СЛОВА

Аннотация

В статье охарактеризованы исследования эколого-природной компетентности детей пятого года жизни. Определены основные источники влияния на эмоциональное состояние ребенка, в частности влияние семьи и воспитателей ЗДО на формирование эмоционально-ценностного отношения ребенка к природе. Проведен анализ актуального состояния проблемы и предложена инновационная программа формирования эколого-естественной компетенции средствами художественного слова.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, эмоционально-ценностное отношение, художественное слово, эколого-природная компетенция, отношение к природе.

Bielienka H.V., Gapchenko V.A.

Pedagogical Institute, Borys Grinchenko Kyiv University

FORMATION OF EMOTIONAL-VALUE ATTITUDE TO NATURE OF CHILDREN OF THE FIVE YEARS OF LIFE BY THE MEANS OF ARTISTIC WORD

Summary

The article describes the study of the ecological and natural competence of children in the fifth year of life. The main sources of influence on the emotional state of the child were identified, in particular the influence of the family and the schoolchildren of the Kindergarten on the formation of the emotional and value relation of the child to nature. The analysis of the current state of the problem is carried out and an innovative program of formation of ecological natural competence by means of artistic words is proposed.

Keywords: children of preschool age, emotional-value reference, artistic word, ecological-nature competence, attitude to nature.

ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ СВІДОМОГО СТАВЛЕННЯ ДО НАВЧАННЯ

Беленька Г.В., Кондратець І.В.

Педагогічний інститут, Київський університет імені Бориса Грінченка

Стаття присвячена проблемі фахової підготовки сучасних студентів у вищому навчальному закладі. Автори зосереджуються на питанні формування у молоді свідомого ставлення до навчання шляхом використання інтерактивних прийомів в освітньому процесі. У статті конкретизовано поняття «свідоме ставлення до навчання», представлено ряд інтерактивних прийомів, що використовуються на практичних заняттях, зокрема застосування карти-путівника, яка допомагає усвідомити логіку пізнавального поступу. **Ключові слова:** свідоме ставлення до навчання, інтелектуальна активність, карта-путівник, цілевизначення, рефлексія.

Постановка проблеми. В умовах реформування системи вищої освіти України при викладанні навчальних дисциплін у вищій школі широко використовуються як традиційні, так і нові, нетрадиційні методи і прийоми навчання. Сучасні заняття спрямовуються не стільки на процес подання студентам знань, скільки на формування у них soft skills – так званих «м'яких навичок», або навичок ХХІ століття, які є необхідними для успішної реалізації особистості в сучасному швидко змінюваному інформатизованому соціумі. Насамперед мова йде про самостійність і відповідальність кожного в процесі набуття знань. А для цього необхідно сформулювати у студентів свідоме ставлення до навчання, тобто обрати засоби, що допоможуть включити внутрішні ресурси інтелектуальної активності кожного і мобілізувати до пізнавальних дій. Тож висвітлення питання щодо засобів формування у студентів свідомого ставлення до навчання є доцільним і актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових досліджень свідчить про посилення уваги до застосування нетрадиційних засобів навчання студентів, які спонукають їх до активного оволодіння навчальною інформацією, формують загальну, педагогічну, емоційну, рефлексійну й діалогічну культуру, розвивають професійно значущі якості та індивідуальні здібності, емпатію, уяву, критичне мислення. Певні аспекти використання нетрадиційних методів навчання розкрито у працях Л. Ананьєвої, Л. Артемової, Г. Беленької, Н. Борисової, О. Вербицького, І. Драгомірського, О. Квасової, А. Матюшкіна, Л. Міхеевої, П. Щербаня, Л. Якубовської та ряду інших. У своїх працях дослідники описували методи і прийоми, що активізували студентів до самостійного пошуку відповідей на проблемні питання лектора, спонукали до само і взаємоаналізу отриманих результатів, самостійності й критичності мислення. Однак комплексне використання нетрадиційних методів навчання для підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку з урахуванням засад особистісно зорієнтованого навчання ще залишається до кінця не дослідженим.

Мета статті полягає у висвітленні практичних шляхів реалізації принципу свідомого ставлення студентів до навчання в процесі проведення практичних занять.

Виклад основного матеріалу. Враховуючи традиційний алгоритм аудиторного заняття (вступна, основна, заключна частини) й апробуючи нові методи роботи зі студентами, розглянемо діяльність викладача і студентів на кожному етапі заняття. Для зручності матеріал подано у таблиці 1.

Будь-який етап заняття (розділ, частина) може бути реалізований за допомогою різноманітних прийомів або їх комбінуванням. Тобто прийоми виступають елементами конструктора. Дамо роз'яснення деяким позиціям, представленим у таблиці.

Рефлексійна вправа. Мета: визначення рівня психологічного настрою та зняття емоційної напруженості; розвиток умінь самопрезентації і саморегуляції; здійснення рефлексивного самооцінювання та самоаналізу. Варто відзначити, що більш ефективно процеси самоспостереження і самооцінювання відбуваються під час застосування графічних та ілюстративних рефлексійних вправ. Орієнтовні рефлексійні вправи: «Хто я?», «Який я?», «Особиста річ про мене...», «На якого казкового героя схожий», «Я очима себе та інших», «Не хочу хвалитися, але я...», «Мої почуття», «Оціни свій настрій», «Мої три дії та думки щоранку», «Мое програмування дня (тижня, року), «Мій настрій», «Дерево почуттів», «За що я вдячна своїй Долі?», «Моя вершина» тощо. Наводимо опис деяких з них.

– «Не хочу хвалитися, але я...». Учасники сідають у коло, кожен по черзі продовжує фразу, що починається зі слів: «Не хочу хвалитися, але я...». Після того, як усі висловились, рефлексуються відчуття.

– «Особиста річ про мене...». Учасники по черзі беруть у руки якусь власну річ, і від її імені розповідають про себе (наприклад, «Я – записник Олени, знаю її дуже недавно, але можу розповісти...»).

– «Я очима себе та інших». Учасникам пропонується намалювати декілька дзеркал,

Таблиця 1

Конструктор практичного заняття

№	Етап заняття	Діяльність викладача	Діяльність студентів
1.	Мотиваційний	Проведення рефлексійної вправи.	Самопізнання за допомогою рефлексійної вправи.
		Підвищення зацікавленості до навчального матеріалу (дисципліни): розподіл ролей; використання мотиваційних прийомів.	Обрання ролей. Включення в комунікацію.
2.	Актуалізація суб'єктного досвіду і опорних знань	Організація мозкового штурму, термінологічний диктант	Робота в групах. Виконання завдань на повторення матеріалу.
		Інтерактивні вправи.	Робота в парах. Створення власних опор, фреймів.
3.	Цілевизначення і планування	Повідомлення теми, мети й цілей заняття.	Участь в обговоренні теми, мети й цілей заняття.
		Пропозиція визначитися з власними цілями і очікуваннями від заняття.	Визначення індивідуальних цілей.
		Ознайомлення з картою заняття.	Участь в обговоренні й прийнятті форм і методів роботи на занятті.
4.	Опрацювання навчального матеріалу	Використання інтерактивної гри (ігор). Індивідуальна та групова робота.	Участь у роботі групи (підгрупи), розв'язання навчальних задач.
5.	Емоційна пауза. Тиша. Фізхвилинка	Створення умов для емоційного, розумового і фізичного відпочинку.	Участь у колективному психологічному та фізичному розвантаженні.
6.	Закріплення, систематизація і узагальнення	Управління самостійною роботою студентів. Спостереження, консультування, допомога, індивідуальна робота.	Робота в динамічних парах.
7.	Рефлексійно-оцінювальний	Рефлексія ступеня реалізації поставлених цілей.	Відповіді на запитання. Формулювання лаконічних висновків і узагальнень з теми.
		Оцінка результативності досягнення мети заняття.	Самооцінка діяльності власної і групи.
8.	Пояснення домашніх завдань (міні-досліджень)	Проведення докладного інструктажу виконання модульних (творчих, дослідницьких) завдань.	Анотування рекомендацій і порад.
9.	Емоційна крапка	Рефлексійні, емоційно-діагностичні вправи.	Участь у рефлексійному колі.

у яких – створити автопортрет (очима власними, своїх батьків, колег, вихованців, родини тощо).

Підвищення зацікавленості до навчального матеріалу (дисципліни). Мета: забезпечити мотивацію студентів на навчання і продуктивну колективну діяльність. Орієнтовні вправи:

– «Відтягнута відгадка». Ціль: підтримувати у студентів зацікавленість протягом довгого часу. Варіанти використання: 1) викладач на початку заняття задає загадку (цікавий факт), відгадку на яку (ключ для розуміння) буде відкрито під час роботи над новим матеріалом; 2) загадку можна дати наприкінці заняття, щоб розпочати з неї наступне заняття.

– «Фантастична добавка». Ціль: учить студентів вправлятися в розв'язанні не репродуктивних, а компетентісно зорієнтованих задач. Приклади вправ: перенесення освітньої ситуації на фантастичну планету; змінити значення будь-якого параметру; перенести реального або літературного героя в інший час; розглянути ситуацію, що наразі вивчається, з незвичайного боку, наприклад, очима древнього грека, козака-характерника тощо.

Ефективні також вправи: «Роль», «Спіймай помилку».

Актуалізація досвіду і опорних знань. Мета: сприяння активності та організації

студентів на навчання; визначення рівня обізнаності та уявлень з теми; забезпечення свідомого самоаналізу студентів про власне «знання-незнання»; включення кожного в колективну роботу. Орієнтовні вправи:

– «Доміно». Ціль: активізувати інформацію, отриману студентами на попередніх заняттях. Матеріал: паперові смужки із запитаннями і відповідями з конкретної дисципліни. Студентам роздається рівна кількість. «Ходять» ланцюжком: хто дав відповідь, той і продовжує. Гра завершується, поки не буде викладено всі папірці.

– «Піктограма». Ціль: виховувати навички самоаналізу і самооцінки власних знань з теми (дисципліни). Матеріал: студентам пропонується згадати 6 (9, 12) концептуальних аспектів з теми або дисципліни. У квадрати потрібно внести символічні (графічні, ілюстровані) зображення.

Додаткові вправи: автоінтерв'ю, бліц-інтерв'ю; термінологічний (тестовий) диктант; «стоп-кадр», «картинна галерея»; «опитування ланцюжком», взаємоопитування, «бортовий жупнал», «світлофор»; інтерактивні ігри «Правда чи неправда» та ін.

Цілевизначення. Мета: усвідомлення і окреслення результатів та очікування від діяльності на занятті.

Орієнтовні мовні кліше для цілевизначення викладача до низки практикумів: «Після цього заняття ви зможете: пояснювати, що означає...; розрізняти...; обґрунтовувати сильні і слабкі сторони...; застосовувати різні способи розуміння...; ставити запитання...; формувати власне ставлення до...; оцінювати необхідність...для вас особисто; оцінювати власний рівень уміння...; формулювати оціночні судження щодо...; обґрунтовуючи та захищаючи свою точку зору стосовно...; висловлювати власне ставлення до...; самостійно використовувати...; складати «карту» своїх уявлень про...; ефективно використовувати...».

Приклад для озвучення студентам (тема «Планування заняття з фізичного виховання в закладі дошкільної освіти»): ви 1) закріпите знання про заняття як форму організації роботи з фізичного виховання в закладі дошкільної освіти (класифікація; структурні компоненти; способи організації дітей); 2) навчитесь здійснювати аналіз заняття (за фрагментами відео та друкованими конспектами занять); 3) повправляєтесь в навичках критичного та асоціативного мислення, уваги і уяви, командної роботи.

Варто звернути увагу на те, що дуже ефективно і корисно надавати можливість і студентам визначитися з власними цілями на конкретному занятті. Це формує в них навички свідомого ставлення до навчання, уміння окреслювати власні інтереси й очікування, чітко усвідомлювати значущість загальних і методичних знань та своєї активності в процесі пізнання.

Варіанти цілевизначення студентів: 1) хочу дізнатися про те, чого не вчили раніше; 2) хочу зрозуміти й усвідомити основні аспекти теми; 3) хочу практично повправлятися в опануванні конкретних фахових умінь і навиків; 4) хочу отримати задоволення від групової роботи; 5) хочу емоційно підзарядитись і піти з гарним настроєм.

Опрацювання навчального матеріалу. Мета: закріплення та переведення у довготривалу пам'ять теоретичних знань, формування професійних навичок і вмінь із навчальної дисципліни, оволодіння апаратом наукових досліджень. Орієнтовні методи та прийоми:

– «Шість капелюшків мислення», «Шість пар взуття способу дій» (Едвард де Боні) – метод дозволяє структурувати і зробити ефективнішою будь-яку розумову діяльність, як особисту, так і колективну, особливо у ситуаціях розв'язання освітніх задач та прийняття рішень.

– «Акваріум» – один із прийомів кооперативного навчання, що дозволяє удосконалити вміння дискутувати, аргументувати свою думку. Малі групи студентів по черзі перебувають у внутрішньому колі, дискутуючи з певної теми. Інші учасники у зовнішньому колі слухають, не втручаючись. У короткій бесіді обговорюються думки й міркування з приводу почутого. Потім групи міняються.

– Рольові ігри – один з успішних методів формування та удосконалення практичних нави-

чок студентів. Алгоритм проведення: 1) об'єднати учасників у стільки груп, скільки існує ролей в конкретній грі, надати кожній групі інформацію про постановку і одну з ролей; 2) групи обговорюють і визначають стратегії; 3) визначити добровольців для виконання ролей, складання усних чи письмових рекомендацій для глядачів щодо предмету їх спостережень; 4) проведення рольової гри; 5) рефлексійне оцінювання і аналіз; 6) підсумок знань, умінь і навиків, здобутих у результаті рольової гри. Варіанти: драматична пародія, суд, плейбек-театр, негативна рольова гра, рольова гра за наперед визначеним сценарієм.

Ефективним є також застосування прийомів мозкового штурму, case-study (ситуаційне навчання), графічної вправи «Карта поняття».

Емоційна пауза. Тиша. Фізхвилинка. Мета: створення умов для емоційного, розумового і фізичного відпочинку; навчання студентів засобам психологічного і фізичного розвантаження. Орієнтовні вправи: фізкультурні хвилинки і паузи, масаж (самомасаж), вправи-енергезіки («Шалене курча», «Хвіст дракона», «Струм»), музичні паузи, медитативні та релаксаційні вправи («Я – сонце», «Небо», «Занедбаний сад», «Поплавок в океані», «Маяк» та ін.).

Закріплення, систематизація і узагальнення. Мета: створення умов для самоконтролю студентів. Орієнтовні вправи: «Сенкан», «Спіймай помилку!», «Так чи ні», «Четвертий зайвий», «Абетковий суп», а також:

– «Кластер» («графічний організатор») – спосіб графічної організації матеріалу, що дає змогу унаочнити думки, які виникають при заглибленні в тему). Студенти посередині чистого аркуша пишуть ключове слово або речення, яке є «серцевиною» теми, ідеї. Навколо прописують слова, що відображають ідеї, факти, образи, близькі для цієї теми. У процесі внесення нових записів слова з'єднуються прямими лініями з ключовим поняттям. Таким чином утворюються нові логічні зв'язки. Варіанти вправи: «Асоціативний куц», «Ментальна карта»).

– «Журналісти» («Рольовий театр») – прийом запитань і відповідей з теми, цікавий рольовим забарвленням, змагальним ефектом та креативним відтворенням. Обирається студент який зголошується представити конкретне поняття (термін, явище, форму, якість тощо) і готовий відповідати на запитання журналістів. Після поставлених запитань він визначає найоригінальніше (найважче, найцікавіше) запитання. Варіанти гри «Піраміда запитань», «Діалог команд».

Рефлексійно-оцінювальний. Мета: підведення підсумків заняття, здійснення оцінювання і аналізу: 1) процесу; 2) результатів діяльності; 3) емоцій, вражень і відчуттів. Орієнтовні вправи «Мікрофон», «Аркуш самооцінювання», «ПМЦ (плюс, мінус, цікаво)», «Рефлексійна долонька», «3:2:1», «Гімнастика» та ін. Наведемо приклади:

– «Мікрофон» («Закінчи речення»). Студентам пропонується продовжити речення:

Таблиця 2

Приклади алгоритмів занять та їх візуалізованих путівників

Технологічний алгоритм 1:

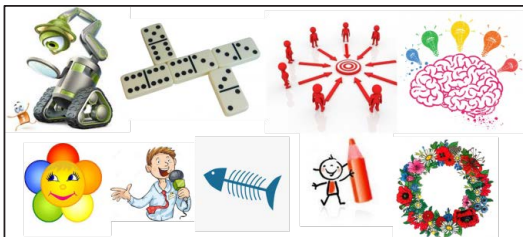
1. Рефлексійна вправа «Хто я?».
2. Актуалізація досвіду за допомогою ментальної карти.
3. Цілевизначення.
4. Опрацювання навчального матеріалу: вправи «Піктограма», «Акваріум».
5. Рефлексія (фітбек – зворотній зв'язок).

Карта 1**Технологічний алгоритм 2:**

1. Рефлексійна вправа «Не хочу хвалитися, але я...».
2. Актуалізація досвіду: вправа «Світлофор».
3. Цілевизначення.
4. Опрацювання навчального матеріалу: гра «Шість капелюшків мислення».
5. Емоційна пауза.
6. Рефлексія: «Долонька».

Карта 2**Технологічний алгоритм 3:**

1. Рефлексійна вправа «Особиста річ про мене».
2. Актуалізація досвіду: вправа «Доміно».
3. Цілевизначення.
4. Опрацювання навчального матеріалу: за допомогою мозкового штурму.
5. Медитативна вправа «Я – сонце».
6. Закріплення і систематизація матеріалу: вправа «Журналісти».
7. Рефлексія «Сенкан».
8. Емоційна крапка «Віночок».

Карта 3**Технологічний алгоритм 4:**

1. Рефлексійна вправа «Мій настрій».
2. Актуалізація досвіду: «Правда чи неправда?».
3. Цілевизначення.
4. Опрацювання навчального матеріалу за допомогою рольової гри.
5. Вправа-енергезік: масаж «Зебра».
6. Закріплення і систематизація матеріалу: кластер; вправа «Четвертий зайвий».
7. Рефлексія «Мікрофон».
8. Емоційна крапка «Піраміда почуттів».

Карта 4**Технологічний алгоритм 5:**

1. Рефлексійна вправа «Моє програмування дня (тижня, року)».
2. Актуалізація досвіду: вправа «Бортовий журнал».
3. Цілевизначення.
4. Опрацювання навчального матеріалу: за допомогою дебатов.
5. Фізхвилинка.
6. Закріплення і систематизація матеріалу: вправа «Діалог команд».
7. Рефлексія «Аркуш оцінювання».
8. Емоційна крапка «Побажання».

Карта 5**Технологічний алгоритм 6:**

1. Рефлексійна вправа «На якого казкового героя схожий?».
2. Актуалізація досвіду за допомогою термінологічного диктанту.
3. Цілевизначення.
4. Опрацювання навчального матеріалу за допомогою методу case-study.
5. Вправа-енергезік «Шалене курча».
6. Закріплення і систематизація матеріалу: вправа «Абетковий суп».
7. Рефлексія: вправа «Гімнастика».
8. Пояснення алгоритму виконання творчого домашнього завдання.
9. Емоційна крапка «Рефлексійне коло».

Карта 6

«Для мене тепер... – це...», «Я зрозуміла ...», «Сьогодні була здивована...», «Згадалося...», «Приємно вразило...», «На цьому занятті запам'яталося...», «Мене порадувало...», «Я навчилася...», «Я дізналася, що...», «Я знайшла підтвердження тому, що...», «Я виявила, що ...», «Мені подобається, що ...», «Я була розчарована тим, що...», «Найважливішим для мене було...». Варіанти ігор: «Сьогодні я...», «Свіча» (з викладанням стікерів і спільним будівництвом свічки вражень та міркувань).

– «Рефлексійна долонька». Студенти малюють на аркуші власну долоню. На кожному пальцеві графічної долоні записують, а потім голосово озвучують особистісне враження від почутого і побаченого. Великий палець – те, що сподобалось. Вказівний палець – те, що я зрозуміла («Тепер знаю точно, що...»). Середній палець – те, що не сподобалось. Безіменний – атмосфера на занятті, заході.. Мізинець – чогось не вистачає... У середині долоні – «Що з того, що я почув (зробив) сьогодні, я використаю завтра».

– «3:2:1». Учасники визначають: 3 – положення, які їх зацікавили на занятті; 2 – положення, які хотілося б поглибити; 1 – положення, яке вони будуть використовувати в практичній діяльності.

– «Гімнастика». Учасники дають оцінку заняттю за допомогою рухів: присісти – дуже низька оцінка, негативне ставлення; злегка присісти – невисока оцінка, байдуже ставлення; звичайна поза, руки вздовж тулуба – задовільна оцінка, спокійне ставлення; руки зігнуті в ліктях – гарна оцінка, позитивне ставлення; піднести руки догори, плескати в долоні – дуже висока оцінка, захоплення.

Емоційна крапка. Мета: акцентування на ситуації успіху, пережитої кожним студентом; позитивний настрій та збереження відчуттів задоволення й віри в себе. Орієнтовні вправи: рефлексійне коло, вправи «Піраміда позитивних почуттів», «Віночок».

Зупинимося на аспекті, який несправедливо обходять дидакти вищої школи в рекомендаціях щодо планування і проведення занять, а саме – символічній схемі (карті) заняття. Використання яскравого путівника заняття у вигляді піктограми (від лат. *pictus* – мальований і грец. *γράμμα* – письмовий знак, риска, лінія) –

умовного малюнку із зображенням будь-яких дій, явищ, предметів тощо) у роботі зі студентами надає можливість: активізувати увагу та зацікавленість у здобутті знань з даної теми; орієнтуватися в контенті кожного етапу заняття; усвідомлено сприймати пропонувані форми і методи роботи на занятті; закріпити та перевести у довготривалу пам'ять способи організації діяльності учасників групи; направляти вміння та навички з ейдетики, мнемотехніки, критичного і образного мислення;

Основними перевагами застосування означених путівників (карт, схем) є візуальність освітнього процесу; логіка побудови заняття; лаконічність і чіткість в часі й просторі; зручність у користуванні. Подаємо приклади путівників практичних занять зі студентами (таблиця 2).

Досвід роботи зі студентами доводить, що систематичне використання таких карт створює оптимальні умови для інтелектуального і чуттєвого розвитку особистості; сприяє постійному перетворенню освітніх цілей у дієвий внутрішній стимул професійного становлення студентів, формування активної позиції та творчого стилю діяльності.

Поступово студенти навчаються самостійно створювати такі карти-путівники. Спочатку вони вносять свої ідеї до карти-схеми, запропонованої викладачем, змінюють її у відповідності до своїх інтересів та бажань, потім вчаться створювати путівник заняття в групах, і насамкінець малюють індивідуально, презентуючи своє бачення розгляду теми.

Висновки. Підсумовуючи, зазначимо, що свідоме ставлення до навчальних занять у студентів формується поступово: від активного оволодіння освітньою інформацією – до формування загальної, педагогічної, емоційної, рефлексійної й діалогічної культур. Використання нетрадиційних методів і прийомів на практичних заняттях, культивування принципів особистісно зорієнтованого навчання і законів мнемотехніки дозволяють ефективно розвивати професійно значущі компетенції, якості та індивідуальні здібності, емпатію, уяву, пам'ять, образне й критичне мислення студентів. Вважаємо, що в наступному це забезпечить успішну реалізацію молоді як у професійній діяльності, так і в інших сферах сучасного соціуму.

Список літератури:

1. Артемова Л.В. Педагогіка і методика вищої школи: Навчально-методичний посібник для викладачів, аспірантів, студентів магістратури / Л.В. Артемова. – К.: Кондор, 2008. – 272 с.
2. Беленька Г. Підготовка фахівців для дошкільної галузі: стратегія змін / Ганна Беленька // Молодий вчений, № 3.2 (43.2), березень, 2017. – С. 1-4.
3. Гін А.О. Прийоми педагогічної техніки: Вільний вибір. Відкритість. Діяльність. Зворотній зв'язок. Ідеальність: посібник для вчителів / А.О. Гін. – 2-ге вид. і доп. – Луганськ: СПД Резніков В.С., 2007. – 100 с.
4. Пометун О.І. Основи критичного мислення: Навчальний посібник для учнів старших класів загальноосвітньої школи / О.І. Пометун, Л.М. Пилипчатіна, І.М. Сущенко, І.О. Баранова. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. – 216 с.
5. Софій Н.З. Про сто і один метод активного навчання / Н.З. Софій, В.У. Кузьменко. – К.: Крок за кроком, 2004. – 128 с.

Беленькая А.В., Кондратец И.В.

Педагогический институт,
Киевский университет имени Бориса Гринченко

СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ СОЗНАТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ К ОБУЧЕНИЮ

Аннотация

Статья посвящена проблеме профессиональной подготовки современных студентов в высшем учебном заведении. Авторы сосредотачиваются на вопросе формирования у молодежи сознательного отношения к учебе путем использования интерактивных приемов в образовательном процессе. В статье конкретизированы понятия «сознательное отношение к учебе», представлен ряд интерактивных приемов, используемых на практических занятиях, в частности применение карты-путеводителя, которая помогает осознать логику познавательного движения.

Ключевые слова: сознательное отношение к учебе, интеллектуальная активность, карта-путеводитель, целеполагание, рефлексия.

Bielienka H.V., Kondratets I.V.

Pedagogical Institute, Borys Grinchenko Kyiv University

MEANS OF STUDENTS CONSCIOUSLY ATTITUDE TOWARD LEARNING FORMATION

Summary

The article is devoted to the problem of modern students' professional training in a higher educational institution. The authors focus on the issue of youth's conscious attitude toward learning formation by means of interactive techniques in the educational process. The authors of the article concretize the concepts of «conscious attitude toward learning». A number of interactive techniques and practical exercises, which are used during educational process (the use of a map guide that helps to understand the logic of cognitive movement presents), are described in the issue.

Keywords: conscious attitude toward learning, intellectual activity, map-guide, goal-setting, reflection.

РОЛЬ КАЗОК В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО В ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ЯКОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Беленька Г.В., Рухницька П.В.

Педагогічний інститут, Київський університет імені Бориса Грінченка

У статті розглядається місце та роль казок В.О. Сухомлинського в процесі виховання морально-етичних якостей дітей старшого дошкільного віку. Авторами виокремлено казки В.О. Сухомлинського як важливий засіб виховання морально-етичних якостей дітей старшого дошкільного віку, досліджено місце казки в педагогічних працях В.О. Сухомлинського. Також наведені приклади казок педагога, що можуть використовуватися в освітньому процесі дошкільного закладу освіти. Розглянуті поняття «морально-етичне виховання», «етика», «мораль», «морально-етичні якості». Подано основні положення законодавчої бази України, що стосуються проблеми морально-етичного виховання дитини.

Ключові слова: діти дошкільного віку, морально-етичне виховання, морально-етичні якості, казка, мораль, етика.

Постановка проблеми. Мораль є одним з найважливіших чинників повноцінного функціонування суспільства і займає одну з ключових ланок у процесі формування духовного світу особистості, її свідомості та життєвої позиції. Виховання морально-етичної культури необхідно розпочинати з самого дитинства. У зв'язку з цим, Законами України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні, програмами розвитку дітей в закладах освіти визначено пріоритетність морально-етичного розвитку дітей. У зв'язку зі специфікою розвитку дітей дошкільного віку, їх психологічними особливостями, педагогові необхідно ретельно добирати засоби, методи та форми роботи з морально-етичного виховання старших дошкільників. Одним із засобів ефективного впливу на моральну сферу дитини є казка. Казка являється одним з найпростіших літературних жанрів для розуміння та сприйняття дітьми, в ній чітко визначаються межі між добром та злом, яскраво показані особистісні якості кожного з героїв. В.О. Сухомлинський, займаючись вивченням проблеми морально-етичного виховання дитини, створив низку казок, що спрямовані на виховання морально-етичних якостей. Тому, вважаємо за необхідне розглянути роль казок В.О. Сухомлинського в процесі виховання морально-етичних якостей дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку морально-етичних якостей у дітей дошкільного віку досліджувалася вченими у різних аспектах постановки проблеми, серед яких: психологічні механізми становлення моральних почуттів, уявлень, суджень (Д.Б. Ельконін, О.В. Запорожець, О.Л. Кононко); закономірності морально-етичного розвитку дитини дошкільного віку (Ю.А. Аркін, Р.М. Ібрагімова, Є.В. Субботський, С.Г. Якобсон); дослідження виховного ідеалу та його місця в навчально-виховному процесі (Г.Г. Ващенко, Г.С. Сковорода, В.П. Андрущенко, В.П. Огнев'юк),

проблема формування шанобливого ставлення у дітей 5-го року життя до дорослих засобами української казки (А.В. Карнаухова); роль казки у процесі морально-етичного виховання (В.О. Сухомлинський, О.І. Кисельова); становлення моральної поведінки в дошкільників (Т.Є. Колесіна, Г.І. Савицька, Т.С. Фасолько, М.А. Федорова); педагогічний вплив на становлення морального вибору дошкільників (О.І. Кошелівська); виховання милосердя в старших дошкільників (І.А. Княжева) тощо.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується означена стаття. Казка є важливим засобом виховання морально-етичних якостей дітей старшого дошкільного віку. Використовуючи в навчально-виховному процесі казки, педагог створює на занятті атмосферу, що сприяє сприйняттю та інтерпретації дітьми поданого матеріалу. В процесі взаємодії з казкою дітям набагато легше зрозуміти основні морально-етичні категорії та значення морально-етичних якостей. Казки В.О. Сухомлинського наповнені змістом і філософією, що впливають на інтелектуальну, емоційну та моральну сферу дитини і спрямовані на формування повноцінної особистості, що здатна діяти згідно загальнолюдських норм. Тому, казки педагога є невід'ємною і обов'язковою складовою в роботі вихователя дітей старшого дошкільного віку в процесі формування їхніх морально-етичних якостей.

Мета статті – дослідження ролі казок В.О. Сухомлинського в процесі виховання морально-етичних якостей дітей старшого дошкільного віку.

Відповідно до мети визначено завдання: дослідити такі основні поняття поставленої проблеми як морально-етичне виховання, морально-етичні якості, казка, мораль, етика та проаналізувати місце казок В.О. Сухомлинського в процесі формування морально-етичних якостей сучасних дошкільників; розглянути казки В.О. Сухомлинського, які можуть бути використані в навчально-виховному процесі.

Виклад основного матеріалу. Морально-етичне виховання є основою соціалізації дитини старшого дошкільного віку. Саме у цьому віці дитина починає розвивати вміння налагоджувати спілкування, входити у товариство однолітків, домовлятися з ними, висловлювати свої побажання, рахуватися з інтересами інших. Ці найпростіші суспільні якості – перша сходинка на шляху розвитку загальнолюдських моральних якостей [6, с. 3].

Формування морально-етичних якостей дитини одне із завдань закладу дошкільної освіти та родини. Провідним завданням є забезпечення взаємозв'язку моральних знань та уявлень, що діти отримують на заняттях та у інших формах взаємодії з дорослими, з їх повсякденною життєдіяльністю, формування таких моральних якостей як щирість, привітність, шанобливість, справедливість, чесність, уважність, поміркованість, турботливість, чуття міри, самовимогливість, відповідальність, повага, доброта, лагідність, толерантність тощо [6, с. 4].

Важливість формування морально-етичних якостей у дітей висвітлено на рівні законодавчих документів України.

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки, одним із завдань розвитку системи освіти визначено побудову ефективної системи національного виховання на засадах загальнолюдських, полікультурних, громадянських цінностей, забезпечення, морально-духовного культурного розвитку дитини, формування соціально зрілої творчої особистості, громадянина України і світу, підготовка молоді до свідомого вибору сфери життєдіяльності [3].

У Законі України «Про освіту» вказано, що зміст кожної освітньої програми обов'язково повинен передбачати утвердження емоційно-ціннісного ставлення до практичної та духовної діяльності людини [4].

Закон України «Про дошкільну освіту» одним з завдань розвитку та становлення особистості виділяє формування у дитини дошкільного віку моральних норм, набуття нею життєвого соціального досвіду [2].

Базовий компонент дошкільної освіти (БКДО) дає більш детальну інформацію з питання формування морально-етичних якостей у дітей старшого дошкільного віку. Положення БКДО є основою для написання освітніх програм, у яких вони й деталізуються. Компетенції, що входять до складу морально-етичного виховання дитини дошкільного віку розміщено у таких освітніх лініях Базового компоненту дошкільної освіти як «Дитина в соціумі» та «Особистість дитини» [1, с. 7]. Проте в освітніх програмах розвитку дітей в дошкільних закладах освіти вони висвітлюються в кожному розділі, конкретизуючи загальні завдання БКДО.

Для того, щоб завдання були вирішені успішно необхідно ретельно обирати форми, методи та засоби роботи з дітьми, а також чіт-

ко розуміти що таке морально-етичне виховання, морально-етичні якості та категорії, що сюди відносять. Тож розглянемо ці поняття.

Морально-етичне виховання – це виховний вплив навчальної установи, сім'ї, громадськості, що має на меті формування стійких морально-етичних якостей, потреб, почуттів, навичок поведінки дитини на основі засвоєння ідеалів, норм і принципів моралі та практичної діяльності [11, с. 32].

Методологічною основою морального виховання є етика – наука про мораль, її природу, структуру і особливості походження. Мораль – це система принципів, норм і правил, які регулюють поведінку людини в суспільстві, роблять її правильною. Поняття «моральний», «моральність» використовують, коли мова йде про конкретний вчинок, практичну сторону стосунків [5, с. 325].

Морально-етичні якості – система світоглядних орієнтирів особистості, які характеризують її ставлення до себе та оточуючих, а також являють собою сукупність поглядів, норм, переконань, правил поведінки, що оцінюються у відповідних специфічних категоріях, регулюючи поведінку людини [6, с. 7].

Розглянувши ключові поняття проблеми, перейдемо до ролі праць педагога в процесі формування морально-етичних якостей, а також безпосередньо до місця казки в ньому.

Відомо, що діти дошкільного віку ще не мають стійких морально-етичних переконань, проте саме на в цей період відбувається їхнє становлення. «Добра людина не падає з неба, її потрібно виховувати», – наголошував В.О.Сухомлинський [11, с. 4].

Головна мета педагогічної творчості Василя Сухомлинського – формування всебічно розвинутої особистості. Василь Олександрович створив реальний зразок особистості з живими думками і почуттями, визначив її вчинки і дії. При цьому він обґрунтував шляхи, засоби і методи формування особистості відповідно до цілей суспільства з урахуванням індивідуальних і вікових особистостей її розвитку. Виховання всебічно розвинутої особистості педагог розглядав як єдність усіх його компонентів – розумового, морального, фізичного і естетичного [5, с. 456].

В процесі морально-етичного виховання, педагог знайомить вихованців з нормами загальнолюдської та національної моралі, пробуджує моральні почуття, виробляє моральні звички і через вправи в моральних вчинках приводить до наукового світогляду, стійких звичок високоморальної поведінки. Ідеал майбутнього збігався в нього з загальнолюдським гуманістичним ідеалом, який утверджувався впродовж віків і поєднував любов і повагу до людини з боротьбою за торжество справедливості, розуму, гуманізму, непримиримості до зла [5, с. 456].

В. Сухомлинський теоретично обґрунтував необхідність та значущість виховання у дитини почуття совісті, сорому, справедливості,

щедрості, милосердя. Також, на думку педагога, діти повинні навчитися давати оцінку своїм вчинкам та вчинкам інших людей [10, с. 37].

Важливе місце у процесі морально-етичного виховання в працях педагога відведено казці. В.О. Сухомлинський був переконаний: те, що важко передати звичайними словами, можна передати за допомогою літературного твору, у першу чергу, через казку. Через казки, легенди передається нам інформація про приховані причини подій, про їх уроки. Казка містить початкові відомості про устрій навколишнього світу, про сутність добра і зла, навчає життєвих правил. Їхня сила в тому, що в них акумульовані виховні кодекси, які своєрідно діють на дитячу психіку і свідомість. Причому повчання в них не явне, а приховане. Казки пропонують дитині образи, символи, які їй подобаються, і під час знайомства з ними дитина непомітно для себе засвоює важливу інформацію [7, с. 426].

У Павлівській школі В.О. Сухомлинським була створена «Кімната казок». У ній він намагався відтворити казковий світ із його таємничістю і чарівними героями. Казка, на думку Василя Олександровича, – активна творчість, яка охоплює всі сфери духовного життя дитини, її розуму, почуття, уяви, волі. Діти розуміють, що казкові герої видумані, але носії добра і зла викликають у душі дитини чи схвалення чи осуд. Завдячуючи казці, дитина сприймає світ не тільки розумом, але й почуттям. Саме у ній вона знаходить реальну форму виявлення своїх духовних сил [9, с. 154].

Казковий герой актуалізує діалог між дитячою, дорослою та загальнолюдською культурами, оскільки, з одного боку, він близький дитині: він так само, як і дитина, є учасником гри, здійснює певну ігрову роль, включений в сюжет тощо, з іншого – сприймається і дорослими, і дітьми як існуючий учасник їхньої спільної гри [8, с. 121].

Розвиваюча сила "героя" в тому, що образ його багатозначний, а в процесі взаємодії з казкою дитина виступає активним учасником подій та вступає у стосунки з «героєм», наділяє її новими несподіваними вимірами: образ «героя» наче входить у дитину, перетворює її поведінку, націлює на бажаний образ і впливає на життєвий сценарій. Казковий герой допомагає дитині подивитись на себе збоку, побачити справжність і цінність свого образу морального «Я» [8, с. 121].

Через казку легше всього пояснити дитині перші та основні поняття моралі: що таке "добро" і "зло". Казкові герої завжди або хороші, або погані. Дитина ототожнює себе з позитивним героєм. Таким чином, казка прищеплює дітям добро. Морально-етичні якості, яскраво представлені в образах героїв, закріплюються в реальному житті і взаєминах з близькими людьми. Адже якщо лиходії в казках завжди покарані, то єдиний спосіб уникнути покарання – не бути лиходієм [8, с.122].

У своїй практичній діяльності В.О. Сухомлинський не тільки розкрив високу мудрість казки у вихованні дітей, а й показав найраціональніші способи її використання у навчально-виховному процесі.

Основні форми роботи з казкою:

- слухання казок;
- читання казок;
- бесіди за змістом казки;
- виготовлення і добір ілюстрацій до казок;
- інсценізація казок (театралізація);
- творення казок.

Такий підхід є дійовим засобом впливу на морально-етичні почуття дітей [4, с. 116].

У процесі формування морально-етичних якостей дітей старшого дошкільного віку доцільно використовувати такі казки В.О. Сухомлинського:

- «Синій олівець», «Горбатенька дівчинка», «Мишкові купили велосипед», «Кінь утік», «Лижі й ковзани», «Як Павлик списав у Зіни задачу», «Рибка і жаба», «Чорногуз і Жабка» – допомагають у розвитку толерантності, миролюбства, вміння розв'язувати конфлікти мирним шляхом [7, с. 426];

- «Намисто з чотирма променями», «Покинута кошеня», «Гніздо в шапці», «Як білочка дятла врятувала», «Лялька під дощем» – для формування таких морально-етичних якостей як турботливість, лагідність, доброта, терпимість до недоліків інших [7, с. 426];

- «Мама не любить смажених грибів», «Людина з кам'яним серцем», «Любий синочок», «Легенда про Материнське серце», «Дві матері», «Що сталося з моїми дітками?», «Як загинула білка», «Чого мати бігла з поля», «Їжачиха приголубила», «Чотири вітри і материнське горе», «Пробачте, тату», «Хочу й на тата бути схожа», «Татусь – це не борода, а очі», «Не журіться, тату» слушно використовувати в процесі формування поваги та любові до батьків [7, с. 426];

- відповідальність, готовність прийти на допомогу, вміння побороти свій страх допомагають сформувати такі казки як «Дідусева заповідь», «Із шаблею на вовка», «Соловейкове гніздо», «Батьків олівець», «Хлопчик, що боявся темряви» [7, с. 426].

Висновки. Казка є одним із засобів виховання морально-етичних якостей дітей старшого дошкільного віку. За словами В.О. Сухомлинського, казка для маленької дитини, є набагато більшим, ніж просто розповідь про фантастичні події, це спосіб пережити емоцій та почуттів головних героїв, вона навчає робити висновки та приймати правильні рішення, а це, в свою чергу, допомагає сформувати у дитини необхідні морально-етичні якості. Оскільки казки педагога наповнені зразками прояву необхідних дитині морально-етичних якостей, чіткі та зрозумілі старшим дошкільникам вони повинні бути невід'ємною частиною змісту морально-етичного виховання у дитячому садку.

Список літератури:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А.М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. наук; Авт. кол-в: Богуш А.М., Бельська Г.В., Богиніч О.Л., Гавриш Н.В., Долинна О.П., Ільченко Т.С., Коваленко О.В., Лисенко Г.М., Машовець М.А., Низковська О.В., Панасюк Т.В., Піроженко Т.О., Поніманська Т.І., Сидельнікова О.Д., Шевчук А.С., Якименко Л.Ю. – К.: Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Закон України «Про дошкільну освіту» [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2628-14/page>.
3. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page6>.
4. Заліток Л.М. В.О. Сухомлинський про роль казки у вихованні та навчанні дітей з особливими потребами / Л.М. Заліток // «Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами». – 2012. – № 9. – С. 233.
5. Максимюк С.П. Педагогіка: Навчальний посібник / С.П. Максимюк. – К.: Кондор, 2009. – 670 с.
6. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: http://www.meduniv.lviv.ua/files/info/nats_strategia.pdf.
7. Петренко О.Б. Роль казки у формуванні орієнтації дитини на цінності своєї статі (на матеріалі спадщини Василя Сухомлинського) / О.Б. Петренко // Збірник наукових праць "Педагогічні науки". – 2009. – № 53. – С. 430.
8. Сурмило О.А. Вивчення педагогічних умов використання казки як засобу морального виховання старших дошкільників / О.А. Сурмило // Психолого-педагогічні науки. – 2014. – № 5. – С. 181.
9. Сухомлинський В.О. Павлівська середня школа / Василь Олександрович Сухомлинський // Вибрані твори: в 5-ти томах. – К.: Радянська школа, 1977. – Т. 4. – 640 с.
10. Чепіль М. Ідея добра і любові у педагогічній спадщині Василя Сухомлинського / М. Чепіль. – К.: Молодь і ранок, 2012. – № 1. – С. 176.
11. Чернега Н.С. Морально-етичне виховання дітей дошкільного віку. Адаптована програма щодо морально-етичного виховання дітей дошкільного віку / Н.С. Чернега. – Сквира: Джерело, 2009. – 40 с.

Бельська А.В., Рухницька П.В.

Педагогический институт,
Киевский университет имени Бориса Гринченко

РОЛЬ СКАЗОК В.А. СУХОМЛИНСКОГО В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ МОРАЛЬНО-ЭТИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

В статье рассматривается место и роль сказок В.А. Сухомлинского в процессе воспитания морально-этических качеств детей старшего дошкольного возраста. Авторами выделены сказки В.А. Сухомлинского как важное средство воспитания морально-этических качеств детей старшего дошкольного возраста, исследуется место сказки в педагогических трудах В.А. Сухомлинского. Также приведены примеры сказок педагога, которые могут использоваться в образовательном процессе дошкольного учреждения. Рассмотрены определения понятий «морально-этическое воспитание», «этика», «мораль», «морально-этические качества». Представлены основные положения законодательной базы Украины, касающиеся проблемы морально-этического воспитания ребенка.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, морально-этическое воспитание, морально-этические качества, сказка, мораль, этика.

Bielienka H.V., Rukhnitskaya P.V.

Pedagogical Institute, Borys Grinchenko Kyiv University

THE ROLE OF V.O. SUKHOMLYNSKY'S FAIRY TALES IN THE PROCESS OF EDUCATING THE MORAL AND ETHICAL QUALITIES OF CHILDREN SENIOR PRESCHOOL AGE

Summary

The article deals with the place and role of V.O. Sukhomlynsky's fairy tales in the process of educating the moral and ethical qualities of children senior preschool age. Authors distinguish V.O. Sukhomlynsky's tales as an important means in the process of educating the moral and ethical qualities of the children senior preschool age, and investigates the place of the fairy tale in the pedagogical works of V.O. Sukhomlynsky. Also provided are examples of pedagogue's tales that can be used in the educational process of children of the senior preschool age. The definition of concepts "moral and ethical education", "ethics", "morality", "moral and ethical qualities" are considered. The main points of the legislative base of Ukraine concerning the problem of moral and ethical upbringing of the child are presented.

Keywords: children senior preschool age, moral and ethical education, moral and ethical qualities, fairy tale, moral, ethics.

ДИНАМІКА ЗМІН СИСТЕМИ ЦІННОСТЕЙ У ВИБОРІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФЕСІЇ

Вертугіна В.М.

Педагогічний інститут, Київський університет імені Бориса Грінченка

У статті акцентується увага на цінностях, якими керується сучасна молодь, обираючи професію педагога. Досліджено динаміку змін системи цінностей майбутніх педагогів протягом навчання у Педагогічному інституті на спеціальності «Дошкільна освіта». Означено умови підвищення статусу вихователя закладу дошкільної освіти.

Ключові слова: цінності, ціннісні орієнтації, формування ціннісних орієнтацій, педагогічна професія, майбутні вихователі.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розбудови Української держави відбуваються значні суспільно-політичні перетворення, які, в свою чергу, стимулюють глибоке переосмислення людиною пріоритетів і цінностей. Людський спосіб життя зумовлює таке існування цінностей, де найвищою постає та, яка визначає сенс життя особистості, всю мотивацію її існування. Відомо, що система ціннісних орієнтацій особистості утворюється на основі пануючих в культурі ціннісних уявлень. О.О. Бандура зазначає, що кожен індивід у силу його вроджених і набутих особливостей і під впливом особистих життєвих обставин впорядковує їх по-своєму [1, с. 35]. Саме цінності детермінують потреби, які діють на рушійні механізми активної діяльності людини. Важлива роль в цьому належить стимулюючому і розвивальному середовищу, яке спочатку створюють батьки для дитини, а пізніше – заклад дошкільної освіти, школа, заклади вищої освіти. Зміни, що відбуваються в освіті, у процесах суспільного розвитку вимагають підготовку таких фахівців, які були б здатні керувати цим процесом, створювати умови для реалізації потреб кожного вихованця. Вихователі закладів дошкільної освіти стоять в центрі цих змін, своїм особистісним ставленням до них формують цінності у підростаючого покоління. Нажаль, у закладах дошкільної освіти сьогодні не вистачає фахівців, які б змогли зрушити зі старих рейок освітній потяг і спрямувати його на виховання творчої, ініціативної особистості. Молоді педагоги, отримавши вищу освіту, часто не йдуть працювати за фахом і причин цьому багато: зазвичай вони зароджені ще на етапі вступу до закладу вищої освіти, коли роль відіграє не мотив, а певні меркантильні потреби, інколи бажання працювати в дошкільній установі «пропадає» під час навчання, особливо після практики, коли студенти зустрічаються з реаліями життя і це свідчить про те, що відбулись певні зміни ціннісних орієнтацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування ціннісних орієнтацій особистості не є новою. Цій проблемі присвячено ряд досліджень відомих вчених: І.Д. Беха,

С.Л. Рубінштейна, П.П. Блонського, Л.А. Венгера. У сучасних дослідженнях представлено різні підходи до вивчення змісту понять «цінності» й «ціннісні орієнтації» (С.Ф. Анісімов, О.О. Бандура, І.Д. Бех, Д.О. Леонтьєв), до становлення системи цінностей особистості в умовах навчання і виховання (М.С. Генік, М.С. Каган), до взаємозв'язку ціннісних орієнтацій та інших феноменів особистісного розвитку людини (Г.А. Голубкова, О.І. Донцов, І.О. Білецька) тощо. Науковці, так чи інакше, досліджуючи поняття цінностей та ціннісних орієнтацій, дійшли висновку, що ціннісні орієнтації особистості не виникають ні звідкіль, а формуються протягом усього її життя під впливом різних чинників; вчені одногласно стверджують, що процес формування ціннісних орієнтацій є фундаментом розвитку і становлення людини. Ті орієнтації та цінності, які були закладені людині з дитинства, впливають на її поведінку, стиль життя, вибір професії, соціальне оточення, вибір партнера, друзів [5]. Серед різних груп цінностей (цінності особистого життя, індивідуальні цінності, етичні цінності, цінності розвитку і пізнання) звернемо увагу на цінності професійної спрямованості. Н.П. Максимчук зазначає, що свідомий вибір пріоритетів вперше відбувається при виборі професії в юнацькому віці. Однак спеціальні дослідження щодо вивчення особливостей мотивації вибору і отримання професії вчителя та усвідомлення ними вимог до сучасного вчителя показали наявність широкого діапазону мотивів вибору професії педагога та відсутність мотивації, тобто випадковості вибору; переважання у студентів предметних мотивів та низький рівень їх поєднання з професійними, а значить відсутність установок на роботу в закладах освіти, падіння в зв'язку з соціальною ситуацією в країні питомої ваги мотивів престижності педагогічної професії; зміщення професійних мотивів вибору педагогічної професії до закінчення закладу вищої освіти [6]. Г.В. Беленька, акцентуючи увагу на базових цінностях особистості, зазначає, що вони формуються в період так званої первинної соціалізації індивіда, до 18-20 років, а потім стають достатньо стабільними, суттєво змінюючись лише у кризові періоди життя

людини і її соціального середовища. Проведене дослідження щодо формування цих цінностей у студентів спеціальності «Дошкільна освіта» показало, що уваги потребує розвиток професійної мотивації учіння у студентів. Науковець окреслила перспективні шляхи розвитку професійної мотивації учіння у студентів: орієнтація на особистісні потреби, очікування та інтереси студентів; розкриття у змісті навчальних предметів соціальної значущості обраної професії; особистісної значущості отриманих знань (виховання власних дітей, вміння будувати взаємодію з оточуючими); зацікавлення студентів самим процесом навчання; побудова навчальної взаємодії на засадах ділового партнерства [2; 3].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У контексті досліджень відомих науковців нас зацікавило питання щодо зміни ставлення до професії педагога під час обрання професії, під час навчання, причини бажання – небажання працювати за спеціальністю тощо.

Мета статті – розкрити динаміку змін системи цінностей у виборі педагогічної професії під час навчання на спеціальності «Дошкільна освіта».

Виклад основного матеріалу. Аналіз останніх досліджень показав, що серед сучасної молоді престиж професії вихователя закладу дошкільної освіти упав. Серед цінностей, які обирає підростаюче покоління, педагогічна професія знаходиться аж ніяк не на перших місцях. Небагато випускників шкіл наважується присвятити своє життя педагогіці. А між тим відбувається старіння освітянських кадрів. Нами було вирішено уточнити як причини вибору професії вихователя, так і причини небажання працювати в закладах дошкільної освіти після отримання диплому про вищу освіту. Дослідженням було охоплено студентів перших – шостих курсів спеціальності «Дошкільна освіта». Методи, які використовувались в процесі дослідження: бесіди зі студентами, анкетування, статистична обробка даних.

Бесіда зі студентами показала, що не всі з них вступили до інституту за своїм бажанням, дехто взагалі є випадковий «прохожий», хтось вирішив «пересидіти» армію, деякі не вважають професію педагога престижною і тому не збираються працювати за профілем, а навчаються, щоб отримати диплом бакалавра, а якщо пощастить то й магістра.

Детальніше зупинимось на аналізі анкет, які були запропоновані студентам.

Всього у дослідженні взяли участь 126 студентів I-VI курсів. Анкета, яку заповнювали студенти, включала наступні питання:

1. Яка причина вашого вступу до Педагогічного інституту?
2. Чи шкодуєте ви про те, що вступили на спеціальність «Дошкільна освіта»? Чому?

3. Чи плануєте ви працювати за спеціальністю? Чому?

4. Який рівень освіти Ви плануєте отримати (початковий, перший (бакалаврський), другий (магістерський), третій (освітньо-науковий/освітньо-творчий), науковий)?

5. На якій посаді Ви хотіли б працювати після закінчення інституту?

6. Чи подобається вам працювати з дітьми? Чому?

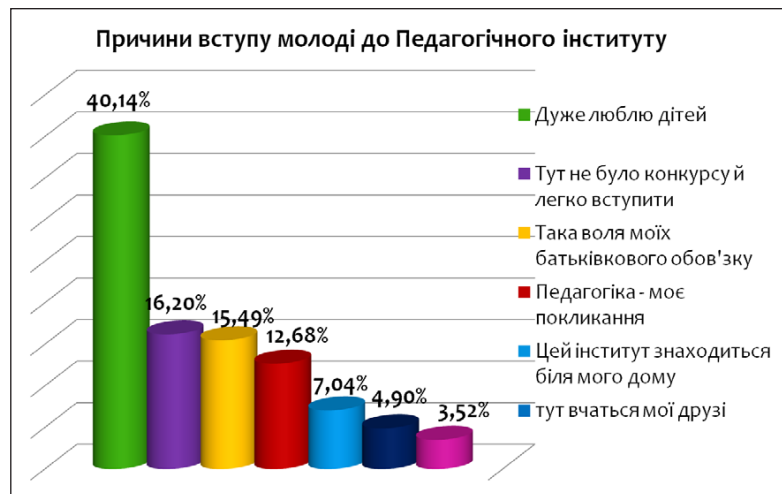
7. Охарактеризуйте ваше ставлення до педагогічної професії загалом і до професії вихователя закладу дошкільної освіти конкретно.

8. Якими цінностями, на Вашу думку, має володіти вихователь закладу дошкільної освіти?

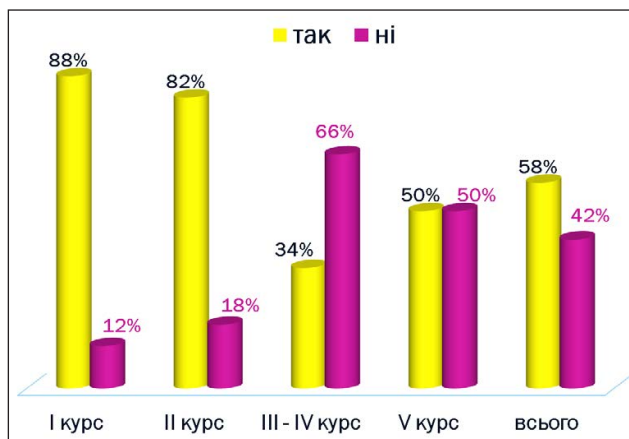
На перше запитання анкети: «Яка причина вашого вступу до Педагогічного інституту?» наскрізно на всіх курсах першість займає варіант відповіді «Дуже люблю дітей» (40,14%), що є великим позитивом. Також були відповіді типу «Педагогіка – моє покликання» та «На цей факультет не було конкурсу й легко було вступити» (I і II курс). Студенти, що навчаються на третьому й четвертому курсах відповідали «Така була воля моїх батьків» (15,49%). Інші відповіді показано на діаграмі.

Відповідаючи на друге питання анкети «Чи шкодуєте ви про те, що вступили на спеціальність «Дошкільна освіта»? Чому?», студенти першого та другого курсів майже одногласно висловили задоволення своїм навчанням. Проте, серед студентів третього і четвертого курсів третина (34%) шкодує про свій вибір. Деякі (17%) студенти п'ятого-шостого курсів також вважають, що зробили неправильний вибір професії, аргументуючи це тим, що мали деяку практику роботи з дітьми й усвідомили свою відповідальність за життя і виховання маленьких дітей. Хтось із них просто зрозумів, що не зможе працювати з дітьми на належному рівні, задовольняти при цьому їхні інтереси та потреби.

Відповіді студентів на третє запитання анкети «Чи плануєте ви працювати за спеціальністю? Чому?» порадували. Більше половини



майбутніх спеціалістів планують працювати за спеціальністю. Хоча серед студентів старших курсів все менше і менше охочих працювати педагогами. Звертаємо увагу на те, що 88% студентів першого курсу і 82% студентів другого курсу планують працювати в закладах дошкільної освіти. Серед студентів третього та четвертого курсів лише 34% бажають працювати педагогами. На запитання про те, яку ж професію хочуть освоїти ті, хто не планує працювати педагогами, давали різні відповіді. Найчастіше зустрічалися: філологія, психологія, економіка, юрисдикція. Найцікавішими були відповіді: кухар, робітник соціальної служби, актор та PR-менеджер.



Аналізуючи бажання наших студентів навчатись, ми запитали їх про рівень освіти, який вони хотіли б отримати. Більшість студентів хотіли б отримати повну вищу освіту. Серед студентів першого курсу хочуть отримати освітній рівень магістра 75% студентів, серед другого – 82%, третього і четвертого – 79%. Прагнення студентів до навчання, до отримання високого рівня знань радує й відкриває перед освітою України гарні перспективи розвитку. Разом з отриманням високого кваліфікаційного рівня освіти, студенти у майбутньому розраховують (хочуть) займати високі посади. Студенти магістратури не планують навчатись далі, їхню увагу не привертає науковий рівень, вони вважають, що «потрібно працювати», «заробляти гроші», «думати про сім'ю».

На запитання про посаду, яку хотіли б обіймати студенти після закінчення інституту були дані такі відповіді: «Директор закладу дошкільної освіти» (у майбутньому): 15% студентів першого курсу, 25% студентів другого курсу, 30% студентів третього і четвертого курсів. Серед студентів п'ятого-шостого курсів таку відповідь дали лише 2%, але 43% бажають працювати на керівних посадах, проте не у закладах дошкільної освіти. Відповідь «вихователь у закладі дошкільної освіти» дали 60% першокурсників, 58% студентів другого курсу, 55% – студентів – третього-четвертого курсу (деякі з них працюють в ЗДО). 15% студентів

5-6 курсів привертає увагу посада вихователя-методиста, 10% студентів мають бажання змінити фах вихователя закладу дошкільної освіти на інший, дотичний до педагогіки, психології (логопед, соціальний педагог, психолог), 15% обрали місця роботи, які не пов'язані з вихованням підростаючого покоління.

Досить втішними були 87% позитивних відповідей на запитання «Чи подобається вам працювати з дітьми?». Наші студенти справді люблять дітей і хочуть їх виховувати. Пояснювали свою відповідь студенти по-різному. Студенти перших курсів не могли конкретизувати й загально говорили про доброту й щирість до дітей. Студенти старших курсів відповідали творчо. Найцікавішими поясненнями були: «з дітьми завжди відчуваєш себе молодим», «діти ще не вміють думати шаблонно», «діти не вміють обманювати», «діти такі розумні» та інші. 13% студентів вважають, що з дітьми працювати дуже важко: «потрібно готуватись», «потрібно багато знати», «батьки дуже «розумні».

На запитання анкети «Охарактеризуйте ваше ставлення до педагогічної професії загалом і до професії вихователя закладу дошкільної освіти конкретно» 84% респондентів відповіли, що ставляться до педагогічної професії в цілому позитивно, але нарікають на низький статус професії у суспільстві та малу оплату праці. Позитивне ставлення до професії педагога висловили 77% опитаних першокурсників, 87% другокурсників, 85% студентів третього та четвертого курсів, 84% опитаних студентів магістратури. Є певні нарікання на неоднакове ставлення держави до посади вчителя початкових класів і вихователя закладу дошкільної освіти, яке проявляється у «меншій заробітній платі для вихователів», «не виплачуються підйомні при влаштуванні на роботу після закінчення навчання», статус вихователя нижчий, ніж статус вчителя» тощо.

Відповіді студентів на питання «Якими цінностями, на Вашу думку, має володіти вихователь закладу дошкільної освіти?» були наступні: студенти всіх курсів однією з найголовніших цінностей виділили «любов до дітей» («якщо не любиш дітей – не потрібно працювати з ними»), на другому місці – комунікативність (70%), на третьому – небайдужість (60%). Також були зазначені такі: співпереживання, толерантність, вихованість, «бути людиною».

На жаль, як показало дослідження, тільки певна частина майбутніх педагогів після закінчення інституту присвятить себе роботі з дітьми. І, якщо студенти перших курсів бажають працювати в закладах дошкільної освіти, то 18% студентів випускних курсів після закінчення інституту шукатимуть більш престижну роботу або ж після закінчення навчання на спеціальності «Дошкільна освіта» будуть здобувати іншу освіту.

Зазначимо, що мотиви у молодих людей при вступі до Педагогічного інституту були різними, протягом навчання у них відбулась переоцінка свого ставлення до професії педагога, вони більш виважено підходять до питання відповідальності за дитину-дошкільника, за її розвиток, у них спостерігається зацікавленість у знаннях щодо виховання і навчання малюка, з'являється інтерес до нових досліджень, які проводяться з дітьми дошкільного віку, до впровадження нових технологій у роботі з дошкільниками. Проте, щоб інтерес до виховання підростаючого покоління не падав і майбутні працівники закладів дошкільної освіти не розчарувались у виборі професії, необхідно підвищувати статус педагога загалом і вихователя зокрема.

На нашу думку, підвищення статусу вихователя закладу дошкільної освіти залежить від певних умов:

- популяризація професії вихователя через засоби масової інформації;
- організація у школах педагогічних класів з метою підвищення інтересу до професії вихователя;
- підвищення заробітної плати;
- надання безкоштовного (або частково оплачуваного) житла сім'ям педагогів (або для початку поставити на квартирний облік);
- підвищення рівня соціального захисту працівників освіти, зокрема введення безкоштовної медичної страховки (або повного медичного обслуговування) тощо.

Висновки і пропозиції. Зважаючи на те, що формування ціннісних орієнтацій проходить протягом всього життя людини, необхідно ще з дитинства виховувати бажання стати педагогом і культивувати його протягом навчання в школі. Тоді молоде покоління, мотивоване внутрішньою потребою працювати на педагогічній ниві, буде прагнути підняти статус цієї професії, незважаючи на те, що у нашій державі лише декларується повага до вихователя закладу дошкільної освіти, а реалії показують інше. В процесі навчання в закладах вищої освіти велику роль у формуванні ціннісних орієнтацій відіграє роль викладача, особисте спілкування зі студентом, а не формальна перевірка сформованих чи несформованих уявлень через комп'ютер. Підтримка викладачем студента, особистий приклад часто є тим вирішальним прикладом, коли студент переосмислює своє ставлення до професії, зацікавлюється освітнім процесом і, як результат, стає вихователем дітей дошкільного віку, цінуючи свою професію і пишаючись нею. Подальшого вивчення потребує питання вибору професії перед вступом на навчання, тобто профорієнтаційна робота та підтримання інтересу до отримання знань у процесі навчання у закладі вищої освіти. Під час навчання потрібно розвивати у майбутніх вихователів педагогічні цінності: людські, духовні, практичні, особистісні педагогічні. Це процес складний, але результативний.

Список літератури:

1. Бандура О.О. Єдність цінностей та істини в праві / О.О. Бандура: Національна академія внутрішніх справ України. – К.: [б.в.], 2000. – 200 с.
2. Беленька Г.В. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку в умовах університетської освіти / Г.В. Беленька // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Сер.: Психолого-педагогічні науки. – 2012. – Випуск 4. – 219 с. – С. 114-119.
3. Беленька Г.В. Формування професійної мотивації учіння у студентів спеціальності «Дошкільне виховання» / Г.В. Беленька // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Сер.: Психолого-педагогічні науки. – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя. – № 5. – 2006. – 198 с. – С. 56-61.
4. Іщенко Л.В. Психолого-педагогічна діагностика готовності майбутнього вихователя до формування творчої особистості дошкільника / Л.В. Іщенко, І.І. Орос, О.О. Ляховець // Наука і освіта. – 2017. – № 10. – С. 82-89.
5. Коберник Л.О. Динаміка змін ціннісних орієнтацій студентів як чинника виникнення конфліктних форм поведінки / Л.О. Коберник // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія // Щоквартальний науково-практичний журнал. – Харків: НТУ «ХП». – 2009. – № 4. – С. 23-28.
6. Максимчук Н.П. Професійні ціннісні орієнтації майбутнього вчителя в системі особистих ціннісних орієнтацій / Н.П. Максимчук // Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України Проблеми сучасної психології. – 2011. – Випуск 12. – С. 634-642.
7. Пантюк М. Роль професійно значущої мотивації у формуванні змісту професійних очікувань майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти / М. Пантюк / Молодь і ринок : Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка Україна. – 2015. – № 12(131). – 169 с. – С. 10-15.

Вертугина В.Н.

Педагогический институт,
Киевский университет имени Бориса Гринченко

ДИНАМИКА ИЗМЕНЕНИЙ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ В ВЫБОРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ

Аннотация

В статье акцентируется внимание на ценностях, которыми руководствуется современная молодежь, выбирая профессию педагога. Исследована динамика изменений системы ценностей будущих педагогов во время обучения в Педагогическом институте на специальности «Дошкольное образование». Отмечено условия повышения статуса воспитателя заведения дошкольного образования.

Ключевые слова: ценности, ценностные ориентации, формирования ценностных ориентаций, ценности, педагогическая профессия, будущие воспитатели.

Vertugina V.N.

Pedagogical Institute, Borys Grinchenko Kyiv University

DYNAMICS OF CHANGES IN THE VALUE SYSTEM IN THE PROCESS TEACHING PROFESSION CHOICE

Summary

The article focuses on the modern youth values, who chose the profession of a teacher. The dynamics of changes in the value system of future teachers during the studies at the Pedagogical Institute on the specialty "Preschool education" is researched. The conditions of raising the status of the teacher of the institution of preschool education are indicated.

Keywords: values, values orientations, formation of value system, pedagogical profession, future educators.

УДК 378-051

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ПЕДАГОГА В УМОВАХ СУЧАСНОГО ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Волинець К.І.

Педагогічний інститут, Київський університет імені Бориса Грінченка

У статті розкрито окремі аспекти проблеми формування ціннісних орієнтацій майбутнього дошкільного педагога в процесі професійної підготовки в умовах сучасного вищого навчального закладу. Здійснено аналіз наукових підходів до вирішення цієї проблеми. Висвітлено основні поняття проблеми. Встановлено зв'язок між особистісними якостями педагога та його педагогічною культурою. Визначено педагогічні умови формування ціннісних орієнтацій майбутнього дошкільного педагога в процесі професійної підготовки. **Ключові слова:** дошкільний педагог, цінності, ціннісні якості, ціннісні орієнтації, професійно-педагогічна підготовка дошкільного педагога, формування якостей, педагогічна культура.

Постановка проблеми. У сучасних умовах відбувається перехід до нової, гуманістичної освітньої парадигми як засобу утвердження самоцінності особистості, забезпечення її широких можливостей до творчої праці. Особистість учня, вихованця та педагога з їх властивостями, здібностями та особистісними якостями виходять на перший план.

В той же час руйнування існуючої впродовж десятиліть ціннісної системи в суспільстві призвело до суперечливого процесу докорінної переоцінки всієї сукупності цінностей, їх змісту, внутрішніх переконань моральних норм та ідеалів особистості. Ускладнились ціннісні уявлення, розвиток понять про моральні цінності та орієнтація на них, що зумовило труднощі адаптації особистості до вимог сучасності.

В умовах прискорення процесів в культурі, освіті, економіці, в різних сферах професійної діяльності та світоглядної переоцінки цінностей одним із найважливіших завдань сучасної вищої освіти є підготовка до професійної діяльності такого дошкільного педагога, який був би носієм духовних цінностей і своєю педагогічною діяльністю здійснював духовне відтворення та розвиток людини і суспільства [9, с. 70]. А це вимагає підготовки майбутнього дошкільного педагога на засадах духовності, гуманізму, моральності, виховання особистості педагога з такими якостями, досвідом, які б відповідали вимогам суспільства, сприяли його розвитку як особистості з чіткими моральними принципами, цінностями та ціннісними орієнтаціями.

Від спрямованої освіти, ціннісної основи, закладеної вихователем у дошкільному віці залежить, як в подальшому буде формуватись і розвиватись особистість людини, характер і світогляд наступних поколінь людей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми формування якостей особистості педагога сприяли дослідження Б. Ананьєва, Ю. Бабанського, І. Бека, В. Богословського, О. Бодальова, Л. Божович, Ф. Гоноболіна, Е. Зєра, І. Зимньої, В. Ільїна, Є. Клімова, Г. Костюка, Н. Кузьміної, О. Леонтьєва, К. Платонова,

В. Семіченко, І. Харламова та ін., в яких стверджується, що якості особистості виражаються в органічній єдності її потреб, свідомості, знань, емоційно-вольової сфери та практичних дій, спрямованих на особистісне та професійне становлення. Професійні особистісні якості як складову професіоналізму, майстерності, культури, творчості педагога розглядають О. Бондаревська, В. Гриньова, І. Зязюн, І. Ісаєв, А. Капська, Н. Кічук, Л. Кондрашова, А. Маркова, Л. Мітіна, Є. Рогов, С. Сисоева, В. Слатьонін, І. Юсупов та ін.

Проблематиці цінностей присвячені як філософсько-соціологічні дослідження С. Анісімова, А. Здравомислова, В. Сагатовського, В. Тугарінова, Л. Фоїної, М. Бобневої, О. Зотової, В. Оссовського, Ю. Пісьмака, П. Смирнова та ін.), так і психолого-педагогічні роботи Б. Ананьєва, Г. Залеського, А. Леонтьєва, В. Мясичева, С. Рубінштейна та ін.; педагогів Н. Іванової, А. Кирьякової, Е. Несимової, Е. Шиянова, Г. Щукіної та ін. В цих роботах розглядаються різні аспекти проблеми ціннісних орієнтацій, обґрунтовується теза про те, що саме ціннісні орієнтації складають ядро особистості і характеризують рівень її розвитку в цілому.

Основи сучасного підходу до формування ціннісних орієнтацій у майбутніх педагогів подаються в роботах Н. Асташової, В. Єрмоленка, Л. Хоружої, Є. Несимової, Є. Подільської, Є. Поленякіної, Н. Стаднік, Л. Трубайчук, А. Шестакової та ін.

Звернення на сучасному етапі до психолого-педагогічної проблеми формування педагогічної культури педагога, його цінностей та ціннісних орієнтацій, виділення цієї проблеми як важливого напрямку сучасної наукової думки є результатом усвідомлення важливості значення проблеми формування ціннісних орієнтацій для розвитку України в умовах становлення її державності; необхідності віднайти чіткі методологічні підстави для формування духовності народу, гуманістичних засад образу України в ХХІ ст.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є розкриття окремих аспектів формування ціннісних орієнтацій майбутнього дошкільного педагога в умовах сучасного вищого навчального закладу.

Виклад основного матеріалу. Всі видатні системи минулого, так і сучасного містять як компонент розділ про мету та цінності людського життя. Учень Сократа Аристип учив, що «краща доля не в тому, щоб утримуватися від насолод, а в тому, щоб панувати над ними, не підкоряючись їм». К. Ушинський характер взаємостосунків вчителя з вихованцем визначав категоріями етики, добра, справедливості, співпереживання та ін. Його педагогіку, названо мистецтвом, вона базується на ціннісній основі наукових знань. П. Блонський, А. Макаренко, С. Шацький, К. Ушинський в центрі науково-виховної роботи ставили особистість дитини, її цінності.

Найбільш значущим, з методологічної точки зору, на нашу думку, є принцип «творчої самодіяльності», розроблений С. Рубінштейном. З його точки зору система освіти, в основу якої покладено положення про те, що пасивне сприйняття готових результатів, копіювання даних зразків, повинна бути замінена системою, основа і мета якої – розвиток творчої самодіяльності.

У філософському словнику соціальних термінів зазначається, що «цінність – духовне формоутворення, що існує через моральні та естетичні категорії теоретичної системи, утопічні образи, суспільні ідеали та ін. і виступає критерієм оцінки дійсності людиною та джерела смислоутворюючої основи людського діяння. В основі ціннісного ставлення людини до світу лежить значущість. Цінність включає життєзначущі предмети, природні утворення й продукти людської діяльності, матеріальні і духовні цінності – надбання культур, розвитку людства» [10, с. 651].

Цінність – це те, «до чого треба прагнути, споглядати, ставитися з повагою, визнанням, шануванням» [9, 507]. Вона є особливим типом світоглядної орієнтації людини, уявленнями, які склалися в тій чи іншій культурі про ідеал, моральність, добро, красу. Будь-які події та явища в природі, суспільстві, житті індивіда сприймаються ним не лише за допомогою науково обґрунтованих теорій, а й пропускаються через призму власного ставлення до них [2, с. 256].

«Ціннісна орієнтація особливий компонент духовного світу, що є наслідком вільного обрання ціннісних переваг» [10, с. 650-651] і на відміну від цінностей є відносно стійкою системою «спрямованості інтересів і потреб особистості на певну ієрархію життєвих цінностей, схильність у наданні переваги певним цінностям у різних життєвих ситуаціях, спосіб розрізнення особистісних явищ і об'єктів за рівнем їхньої значу-

щості для людини» [1, с. 991]. Іншими словами, ціннісні орієнтації – це «усвідомлені та інтеріоризовані індивідами соціальні цінності, які відповідають їхнім потребам» [3; 6; 5].

Ці потреби перебувають зовні і усередині людини і примушують її усвідомлено або ж не усвідомлено скоювати деякі вчинки. При цьому зв'язок між соціальними потребами і діями людини опосередкований дуже складною системою взаємодій, внаслідок чого різні люди можуть абсолютно по різному реагувати на однакові дії з боку потреб. Більш того, поведінка людини, здійснювані нею дії у свою чергу також можуть впливати на її реакцію на дії, внаслідок чого може мінятися як ступінь впливу дії, так і спрямованість поведінки, що викликається цією дією [4, с. 45].

Для розвитку особистості і формування її ціннісних орієнтацій необхідно, щоб професійно-ціннісні відносини педагогів означали орієнтацію на індивідуальну цінність дитини, на розуміння творчої сутності педагогічної діяльності, усвідомлення самоцінності, гідності, особистої свободи і усвідомлення себе як носія високих цінностей. Педагог повинен сам бути глибоко впевненим в тих істинах, які він пропонує, та знати якими ідеалами керуються студенти, на які людські цінності орієнтуються.

За допомогою системи ціннісних орієнтацій педагог обирає варіант дії. Дієва функція ціннісних орієнтацій найбільше виявляється у виборі майбутньої поведінки, у ціннісному ставленні до людини, у вчинках, протидії несправедливості, критичному ставленні до себе. Розвиток ціннісного ставлення до людини передбачає засвоєння моральних та етичних норм, правил культури спілкування.

Моральні цінності спрямовані на утвердження в усіх сферах людського життя (в тому числі й у міжлюдських стосунках) принципів гуманізму, піднесення людської гідності, олюднення міжособистісних взаємин. Вони складають змістовий бік моральної культури учнів і педагогів [1, с. 991]. У педагогічній діяльності особливо важливими є цінності моральності (добро); пізнання (істина); естетики (прекрасне); політика і право (справедливість). Найважливішою умовою становлення особистості вчителя є його духовний розвиток. Духовність це система вищих потреб, інтересів, ціннісних орієнтацій людини.

Цінності – це соціальне явище, важливими характеристиками яких виступають об'єктивна значущість і суб'єктивна норма, а критерій ціннісного вибору є завжди відносними в силу того, що вони зумовлюються емоціями і історичними обставинами [6]. В той же час світогляд педагога є наслідком не тільки емоційного відгуку на явища життя і навчально-виховної діяльності, але і їх осмислення, глибокого усвідомлення, результатом якого стає побудова своєї життєвої і професійної позиції. У сферу

педагогічних реалій входить і сама особистість вчителя як суб'єкта навчально-виховного процесу. Отже, ціннісна свідомість вчителя включає і самосвідомість, без якої неможливе його професійно-особистісне самовдосконалення, творче зростання.

Звідси два джерела професійного становлення майбутнього педагога – суб'єктивне і об'єктивне. Суб'єктивне визначається особливостями індивідуального становлення педагога, а саме: своєю відкритістю до сприйняття нового, незалежністю від стереотипів і шаблонів. Створюючи у свідомості ідеальну модель діяльності, він визначає її загальну спрямованість, свої цілі, мобілізує свій психічний стан, знання, вміння і навички на відтворення цієї моделі. Свідомість регулює внутрішню спрямованість педагога до активного пошуку нових зразків професійної діяльності, вибору серед них найбільш доцільних. А чи буде ця спрямованість реалізована, залежить від зовнішніх, соціальних обставин, які обмежують чи розширюють той простір, в якому педагог як суб'єкт діяльності може реалізувати свої устремління і цілепокладання.

Дуже важливо, щоб майбутній педагог глибоко усвідомив свій професійний ідеал, як своєрідну модель, на яку орієнтуватиметься в процесі навчання та самоосвіти, виховання та самовиховання. Це можна зробити шляхом залучення студентів до вивчення проблем реального освітнього процесу в навчальних закладах, як в теоретичному, так і в практичному аспектах.

До зовнішніх обставин можна віднести рівень інноваційного середовища, створення нових типів навчальних закладів, формування структурних підрозділів нового типу, освітніх центрів, робота яких має будуватися насамперед з урахуванням інтересів, потреб і ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів.

В умовах навчання в вищому навчальному кожен окремий етап або ступінь підготовки є завершеними і на кожному етапі відбувається розвиток особистості як змістова зміна основних її психологічних характеристик. Характерною рисою ціннісної сфери студентів є посилення свідомих мотивів поведінки: зміцнюються такі якості як цілеспрямованість, рішучість, наполегливість, самостійність, вміння володіти собою. Посилюється інтерес до моральних проблем, відбувається усвідомлення своїх морально-психологічних якостей, становлення соціально-моральної самооцінки, самоповаги, на основі накопиченого досвіду спілкування і діяльності. Відбувається посилене прагнення студента до самореалізації, яке пов'язане з мотивацією досягнення і потребою визнання як члена суспільства.

У контексті нашого дослідження цінними є погляди К.Г. Юнга, який вважав, що при фрустрації людини в процесі онтогенетичного розвитку, коли не відбувається задоволення

потреб, з'являються різні негативні переживання: роздратування, розчарування, зневіра, тривога, відчай тощо. Фрустрація виникає у ситуаціях конфлікту, коли задоволення потреби наштовхується на перепони, які важко здолати. Це є причиною нервових станів особистості і негативно впливає на її ставлення до життя. Ця думка була розвинута представником української діаспори О. Марденом у праці «Воля і успіх» та полягає у тому, що кожна людина повинна себе виховувати і працювати так, щоб уміти переборювати перешкоди, досягати мети, успіху в житті. На його переконання, слабкі люди очікують сприятливих обставин, а сильні створюють їх самі. Справа, в якій людина хоче бути успішною, має відповідати її здібностям і бажанню, її треба починати з «найнижчого щабля» [5].

Тому одним із важливих завдань вищого навчального закладу – спрямувати зусилля, енергію молодих людей у певне русло, організувати поступ спочатку до ближніх, а від них уже до більш далеких життєвих перспектив. Якщо мети досягнуто, у людини формується оптимістичне ставлення до життя і їй легше досягати нової перспективи. За спостереженнями В.О. Сухомлинського, відчуття радості успіху справляє на дитину чималий стимулюючий вплив: «Вона переживає хвилююче почуття радості, вона торжествує, переживає незабутні хвилини відкриття... Так, уся справа у вірі у свої сили, в емоційному стимулі» [7, с. 511].

Проте регулювати поведінку людини можливо і необхідно лише тоді, коли вона володіє певною свободою дій, що передбачає здатність обирати власну лінію поведінки, самостійно визначати спрямованість своїх вчинків [6].

З погляду на це проблему формування ціннісних орієнтацій майбутнього педагога доцільно розглядати в координатах, пов'язаних як з зовнішніми факторами (професія, педагогічна діяльність, навчальний процес університетської освіти), так і з внутрішніми. Велике значення при цьому має самооцінка майбутнього педагога, яка відноситься до найважливіших компонентів особистості і її інтелектуальної ідентичності, яка «прямо чи опосередковано визначає процеси спілкування і діяльності» [1, с. 498].

Професійно-педагогічна підготовка – це соціально обумовлена цілісність учасників університетської освіти, які взаємодіють на основі співробітництва між собою, оточуючого його матеріальними і духовними цінностями, спрямованими на формування творчого потенціалу особистості. Вона характеризується формуванням і проявами у майбутнього спеціаліста внутрішньої рефлексії та виводить студента за його межі. Звідси гуманізація процесу університетської освіти передбачає її кінцевою метою не знання, а цілісний розвиток майбутнього спеціаліста, вимагає, щоб процес навчання в навчальному закладі активізував механізм

особистісно-професійного розвитку кожного студента і викладача. Призначення особистісно-орієнтованого навчання полягає в тому, щоб підтримати і розвинути природні риси студента, його здоров'я і індивідуальні здібності, допомогти у встановленні його суб'єктності, соціальності, культурної ідентифікації, творчої самореалізації особистості. Особистісно-орієнтоване навчання актуалізує залучення студентів до світу ідей, ідеалів і цінностей.

Вирішення даної проблеми лежить у максимальній спрямованості процесу навчання на розв'язання конкретних практичних професійних завдань, які забезпечують інтеграцію цінностей-мети (педагогічних ідей) і цінностей-засобів (способів їх реалізації). Це можливо за наявності наступних умов: створення особистісно стверджуючих ситуацій, перенесення спілкування в діалогову площину, формування позитивних Я-образів, створення ситуації успіху, зміни позиції викладача відносно студента, у напрямку гуманізації і демократизації.

Рішуча підтримка всього найкращого в людині є проявом гуманізму. У вмінні бачити, враховувати і використовувати лише найкращі особистісні якості полягає секрет успіху не тільки виховання юного покоління, але і здатність до самовиховання особистості сучасного вчителя. Останнє не можливо без високої духовної культури педагога, яка є сутністю його професійної діяльності. Педагог – це насамперед особистість, яка має професійну вагу тією мірою, якою вона здатна не тільки акумулювати духовні цінності, вироблені людством, але й залучати до цих цінностей інших людей.

Особистісні властивості вихователя, пов'язані з педагогічною культурою, яку розглядають як складову загальнолюдської і національної духовної культури, сферу педагогічних цінностей, що охоплює педагогічні теорії, мислення, свідомість, культурні зразки практичної діяльності. У професійно педагогічному плані педагогічна культура – це сфера професійної діяльності, що містить суспільні вимоги до неї, закономірності культурної ідентифікації педагога. Педагогічна культура вихователя може розглядатися і як особистісна якість педагога, яка виявляється в реальному освітньому процесі в єдності з загальнокультурними і моральними проявами особистості педагога [6].

Індивідуальна професійна культура проявляється в професійній поведінці педагога. Так, педагогу з високим рівнем педагогічної культури властиві теоретичне обґрунтування власної педагогічної позиції, системність педагогічної діяльності, творчість, позитивний настрій, гнучкість, варіативність у прийнятті рішень. Такий педагог має власний педагогічний стиль. Він не тільки зберігає і відтворює духовні цінності освіти і виховання, а й сам створює їх у вигляді нових технологій, методик, дидактичних і виховних систем.

Актуалізація власної сформованості психолого-педагогічної культури майбутнього педагога, його ціннісних орієнтацій в процесі творчого професійно-педагогічного становлення може відбуватися в трьох взаємопов'язаних площинах і розглядається як: розуміння необхідності набуття професійно-педагогічних знань і способів діяльності, суб'єктивні передумови творчої педагогічної діяльності, суб'єктивної потреби визначення професійно-педагогічних цінностей (мета, мотивація, цінності професійної самоактуалізації – інформаційно-когнітивна площина); як усвідомлення себе, позитивних і негативних аспектів власної діяльності, оцінка і самооцінка власного почуття, регулювання самореалізації, своїх відносин і прийняття рішень – індивідуально-смыслова площина; як здатність до конструктивного, нестандартного мислення і поведінки, а також усвідомлення і розвиток свого досвіду, результат креативної діяльності – креативно-діяльнісна площина. В кожній площині вирішуються певні задачі, які можна віднести до одноіменних блоків: інформаційно-когнітивний, особистісно-смысловий, креативно-діяльнісний блоки творчого педагогічного потенціалу [8, с. 66-67].

Аналіз наукової літератури з проблеми підвищення рівня сформованості педагогічної культури майбутніх педагогів, ціннісних орієнтацій показав, що якісна результативність професійної підготовки конкурентоздатних спеціалістів значно підвищується за умови створення культурно-освітнього середовища, яке забезпечувало б професійно-творчий розвиток майбутніх педагогів на основі особистісно-орієнтованого навчання, оновлення програм дисциплін педагогічного циклу (надання їм розвивального культурологічного характеру, спрямованості на максимальне задоволення інтелектуальних, духовних і професійних запитів як студента, так і викладача; орієнтацію на розвиток їх педагогічних здібностей і педагогічного мислення); проведення навчальних занять із залученням майбутніх педагогів в поле конкретних професійних, соціальних, психологічних і педагогічних ситуацій, використання технологій проектного навчання та інших сучасних технологій.

Висновки і пропозиції. Специфічною особливістю формування ціннісних орієнтацій у студентів педагогічних навчальних закладів є те, що воно ставить дві головні цілі: з одного боку, якнайкраще виховати майбутніх вчителів, адже педагог сам повинен бути добре вихованим, а з другого – підготувати їх до виховної роботи з дітьми та дорослими. які покликані забезпечити формування особистості з такими якостями, досвідом, які б, з одного боку, відповідали сучасним вимогам суспільства, а з іншого, – сприяли розвитку людини як особистості з чіткими моральними принципами та цінностями.

В той же час, сучасна студентська молодь функціонує у надзвичайно складному і динамічному соціумі, який є не просто середовищем її існування. Він постає перед нею у вигляді різноманітних соціально-значущих моральних задач, які мають бути розв'язані кожним членом суспільства. В цих умовах завданням сучасного вищого навчального закладу є здійснення цілеспрямованого навчально-виховного процесу, який забезпечує формування ціннісних орієнтацій майбутнього педагога, його про-

фесійно-творчий розвиток на основі ціннісного ставлення до значущих моментів професійної діяльності: до педагогічної праці (визначення мети і особистісного значення даної діяльності); особистості вихованця (проектування розвитку); до особистості педагога і до самого себе як педагога (професійний ідеал і Я-концепція вчителя), а головне – допомогти виробити майбутньому педагогу виробити єдино правильну індивідуальну життєсміслову програму, в основу якої покладаються справжні етичні цінності [3].

Список літератури:

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Касьян В.І. Філософія: Відповіді на питання екзаменаційних білетів: навч. посіб. / В.І. Касьян. – 5-те вид., випр. і доп. – К.: Знання, 2008. – 347 с.
3. Кравченко Т.В. Цінності й ціннісні орієнтації сучасного студентства: теоретико-прикладний аспект / Т.В. Кравченко, О.М. Ващенко, С.П. Третяк / Людські цінності і толерантність у сучасному світі: міжконтинентальний діалог інтелектуалів: матер. Міжнарод. наук.-практ. конф. (16 листоп. м. Київ / М-во освіти і науки, молоді і спорту України. Київ. ун-т ім. Б. Грінченка [та ін.] за заг. ред. В.О. Огнев'юка, [редкол.: В.О. Огнев'юк, Л.Л. Хоружа, С.О. Сисоева, Н.М. Віннікова]. – К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. – 280 с.
4. Крыжко В.В. Психология в практике менеджера образования / В.В. Крыжко, Е.М. Павлютенков. – СПб.: Образование-культура, 2002. – 184 с.
5. Марден О. Воля й успіх / Орісон Марден. – Дрогобич: Відродження, 1996. – 104 с.
6. Стаднік Н.В. Сутнісні характеристики ціннісних орієнтацій студентів / В. Марчук, Н. Стаднік // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки: зб. наук. пр. / за ред. проф. Тетяни Степанової. – № 1(60), лютий 2018. – Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2018. – 420 с. – С. 183-187.
7. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5 т. / В.О. Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1976. – Т. 4. – 654 с., с. 511.
8. Цукерман Г.А. Психология саморазвития / Г.А. Цукерман, Б.М. Мастеров. – М.: Интерпракс, 1995. – 288 с.
9. Чобітько М.Г. Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Микола Григорович Чобітько ; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. – К., 2007. – 42 с.
10. Філософський словник соціальних термінів: [ред.-упор. В.П. Андрущенко та інші]. – 3-тє вид., оновл. – К.-Х., 2005. – 672 с.

Вольнец Е.И.

Педагогический институт,
Киевский университет имени Бориса Гринченко

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ БУДУЩЕГО ДОШКОЛЬНОГО ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Аннотация

В статье раскрыты отдельные аспекты проблемы формирования ценностных ориентаций будущего дошкольного педагога в процессе профессиональной подготовки в условиях современного высшего учебного заведения; проведен анализ научных подходов к решению этой проблемы, освещены основные понятия проблемы. Установлено связь между личностными качествами педагога и его педагогической культурой. Определено педагогические условия формирования ценностных ориентаций будущего дошкольного педагога в процессе профессиональной подготовки.

Ключевые слова: дошкольный педагог, ценности, ценностные качества, ценностные ориентации, профессионально-педагогическая подготовка дошкольного педагога, формирование качеств, педагогическая культура.

Volynets E.I.

Pedagogical Institute, Borys Grinchenko Kyiv University

FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS OF THE FUTURE PRESCHOOL TEACHER IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING IN THE CONDITIONS OF MODERN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

Summary

In the article some aspects of the problem of formation of value orientations of the future preschool teacher in the process of professional training in the conditions of modern higher educational institution are disclosed. The analysis of scientific approaches to solving this problem is carried out. The main concepts of the problem are highlighted. The connection between the personal qualities of the teacher and his pedagogical culture is established. The pedagogical conditions of formation of value orientations of the future preschool teacher in the process of vocational training are determined.

Keywords: preschool teacher, values, values, value orientations, vocational and pedagogical preparation of a preschool teacher, formation of qualities, pedagogical culture.

УДК 371.132

ПРОБЛЕМА ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЯК СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ПОЗААУДИТОРНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Волинець Ю.О., Стаднік Н.В.

Педагогічний інститут, Київський університет імені Бориса Грінченка

У статті розкрито суть проблеми відповідальності як складової професійної готовності майбутнього дошкільного педагога в позааудиторній діяльності. Уточнено сутність поняття «відповідальність» як інтегративної моральної якості особистості. Розглянуто потенціал позааудиторної діяльності щодо формування відповідальності у майбутніх педагогів дошкільної освіти. В У процесі позааудиторної діяльності запропоновані навички відповідальності, які сприяють подальшій успішній професійній діяльності.

Ключові слова: відповідальність, майбутні педагоги дошкільної освіти, позааудиторна діяльність, напрями позааудиторної діяльності, потенціал позааудиторної діяльності, навички відповідальності, студенти вищих навчальних закладів.

Постановка проблеми. У Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Національній доктрині розвитку освіти України, «Концепції виховання дітей і молоді в національній системі освіти» наголошено на важливості, виховання особистості, підготовленої до виконання ролей, необхідних у суспільстві (громадянина, трудівника, патріота своєї країни, сім'янина й товарища), та відзначено, що вищі навчальні заклади повинні здійснювати підготовку свідомої національної інтелігенції, сприяти оновленню та збагаченню інтелектуального генофонду нації, що забезпечить високу ефективність діяльності майбутніх спеціалістів. Виконання цих завдань неможливе без модернізації, насамперед, позааудиторної виховної роботи, участь у якій дає змогу студентам гармонізувати внутрішні й зовнішні фактори формування професійної культури, створює умови для реалізації їхнього внутрішнього потенціалу та задоволення особистісних потреб [6, с. 4].

Незважаючи на широкий науковий інтерес, питання про відповідальність як складову професійної готовності майбутнього дошкільного педагога в позааудиторній діяльності ще не отримало належної уваги дослідників. Навчально-виховний процес вищого навчального педагогічного закладу має забезпечити ґрунтовну професійну підготовку майбутніх дошкільних педагогів щодо формування їхньої відповідальності в позааудиторній діяльності. Саме тому, питання з окресленої проблеми, зумовила наш інтерес.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання виховання відповідальності стали предметом наукових досліджень філософів О. Дробницького, Н. Головка, Р. Косолюпа, В. Кременя, Є. Мануйлова, В. Маркова, О. Ореховського; психологів О. Кононко, О. Лазорко, Г. Ложкіна, К. Муздибаєва, М. Савчина, Н. Скорбіліної, Л. Татомир, Д. Фельдштейна та інших. Необхідність виховання у молодого покоління відповідальності акцентована у працях вчених-педагогів Т. Гаєвої, Л. Добрянської, М. Зотова, Л. Канішевської, Т. Куниці, М. Лев-

ківського, Т. Машарової, В. Тернопільської та інших. Особливості морального виховання студентської молоді вивчають К. Байша, Г. Васянович, М. Горда, С. Крук, І. Ластовченко, О. Лукач, Ю. Максимчук, В. Марчук, І. Сопівник, Н. Ткачова та інші дослідники.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Зробивши аналіз зазначених вище праць, ми можемо зробити висновок, що актуальність проблеми формування відповідальності як професійно-значимої якості майбутнього дошкільного педагога обумовлена особливими вимогами, що накладає відповідна професійна діяльність на особистість фахівця з дошкільної освіти. Соціально-економічні та політичні зміни в Україні передбачають активний пошук нових шляхів підвищення ефективності виховання молоді. Саме тому особливого значення ці питання набувають для студентів вищих педагогічних навчальних закладів, майбутня професійна діяльність яких безпосередньо пов'язана з моральним вихованням молодого покоління.

Незважаючи на існуючі напрацювання і запити практики щодо існуючої проблеми, а, відповідно, й сформованості відповідальності як складової професійної готовності майбутнього дошкільного педагога в позааудиторній діяльності ще не знайшли ґрунтового вирішення.

Мета статті – розкрити проблему відповідальності як складової професійної готовності майбутнього дошкільного педагога в позааудиторній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Дослідженню процесу виховання студентства, основних напрямів виховної роботи у вищому навчальному закладі присвячені наукові доробки І. Бега, М. Євтуха, І. Зязюна, О. Кoberника, В. Кременя, І. Осадченко, Г. Пустовіта, Н. Ревнюк, С. Савченка, С. Совіри та ін. Проблема організації виховної роботи зі студентами різних типів навчальних закладів у позаурочний час досліджували В. Бабич, О. Бартків, П. Гусак, І. Мартинюк, В. Петрович, Р. Сопівник та ін. Особливості виховання відповідальності у молоді висвітлюються

в працях В. Бондаревської, А. Макаренка, В. Сухомлинського, О. Сухомлинської [6, с. 4-5].

Аналіз вітчизняних та зарубіжних психологічних досліджень дає змогу констатувати, що досить поширеним є розуміння категорії «відповідальність» через обов'язок (К. Абульханова-Славська, Л. Божович, О. Кононко, К. Муздибаєв, М. Савчин, Л. Татомир, В. Хрущ та інші); відповідальність пов'язується із: ініціативою (К. Абульханова-Славська); совістю (Ж. Завадська, М. Сачин, Л. Шевченко, В. Франкл); самосвідомістю, самовизначенням, саморозвитком (С. Рубінштейн), самореалізацією (І. Бех); локусом контролю (Л. Анциферова, К. Муздибаєв); соціальною компетентністю (О. Кононко); формою зовнішнього контролю (Д. Фельдштейн, В. Хрущ).

Так, Г. Беленька стверджує, що фахова підготовка педагогів закладів дошкільної освіти є «цілісним комплексом структурних елементів, що знаходяться між особою у певних зв'язках і стосунках, взаємодіють один з одним і утворюють цілісну єдність» [2, с. 286]. Вона зазначає також, що «послаблення будь-якої з цих ланок неминуче призводить до порушення усієї цілісної системи підготовки висококваліфікованого вихователя дітей дошкільного віку» [2, с. 286].

Розглянемо поняття «педагогічна готовність». Під цим поняттям ми розуміємо результат навчально-виховної діяльності, який свідчить про те, що майбутній фахівець з дошкільної освіти здатний на високому рівні виконувати свої професійні функції та обов'язки.

У результаті аналізу встановлено, що у філософському аспекті фахова підготовка майбутніх педагогів розглядається як «об'єктивний процес, в основі якого лежать певні закономірності: зумовленість системи загальнопедагогічної готовності потребами соціально-педагогічного і духовного розвитку суспільства, завданнями в сфері формування творчої особистості; відповідність змісту, форм і методів загальнопедагогічної підготовки; взаємозв'язок цілей, функцій, змісту й методів загальнопедагогічної готовності студентів; залежність якості загальнопедагогічних знань, умінь і навичок від характеру, змісту, форм і методів організації навчально-пізнавальної, практичної, самостійної діяльності студентів; залежність змісту й методів загальнопедагогічної готовності від індивідуальних здібностей студентів» [4, с. 103].

З цього приводу Є. Кулик зокрема зазначає, що система освіти має забезпечити розвиток молодого покоління, бути відкритою для справжніх нововведень, критичного сприйняття новоутворень і в одночас має формувати таку якість як відповідальність. Кожна людина постійно прагне поліпшити, вдосконалити і розвивати умови своєї праці та життя загалом [5, с. 91].

Юнацький вік – сенситивний для формування відповідальності, оскільки характеризується посиленням свідомої мотивації поведінки,

підвищенням інтересу до моральних проблем і пошуком ефективних шляхів їх розв'язання, здатністю до самоспостереження і рефлексії, усвідомленням своїх морально-психологічних і вольових якостей, становленням соціально-моральної самооцінки, орієнтацією на моральні цінності. Водночас цей вік характеризується суперечностями між прагненням до істини і невмінням зрозуміти її моральну сутність, орієнтацією на позитивний ідеал, самостійністю та відсутністю здатності його досягнення, небажання бути «виховуваним» та недостатнім розвитком умінь самовиховання, в тому числі й щодо відповідальності.

Аналіз психологічної, педагогічної та методичної літератури з окресленої проблеми дає змогу констатувати, що відповідальність як складова професійної готовності майбутнього дошкільного педагога в позааудиторній діяльності є вагомим компонентом особистісно-професійного розвитку студентів.

У філософії категорія «відповідальність» відображає об'єктивний історично конкретний характер взаємовідносин між особистістю, колективом, суспільством (Л. Ільчов); є якістю, що дає особистості можливість усвідомлювати значення своїх вчинків, добровільно узгоджувати свою поведінку з вимогами суспільства (Н. Головкин, Г. Смирнов); перебуває у єдності з категорією «свобода»: чим більше межі свободи, тим більша відповідальність. Філософи наголошують на особистісній відповідальності за обраний вільний вибір (М. Бердяєв, Р. Косолапов, В. Марков, Ж.-П. Сартр, Е. Фромм).

У соціології категорія відповідальності тісно пов'язується з просоціальною поведінкою (позитивною, конструктивною, соціально бажаною і соціально корисною), спрямованою на благополуччя інших людей, з відповідальністю перед народом та нацією у політичній, економічній, соціальній і культурній сферах (І. Кон). Психологи розглядають відповідальність як рису характеру, однак Б. Ананьєв, С. Рубінштейн акцентують увагу на тому, що відповідальність проявляється не тільки в характері, й у почуттях, свідомості, світосприйнятті, різних формах поведінки.

На основі аналізу практичної підготовки студентів педагогічних ВНЗ, ми дійшли висновку про те, що майбутнім дошкільним педагогам закладів дошкільної освіти потрібно узагальнювати свій досвід і формувати таку якість як «відповідальність», а саме залучення студентів у різноманітні напрями позааудиторної діяльності: науково-дослідну (робота у науковому товаристві, написання наукової статті, участь у гуртках тощо); суспільно-політичну (робота в органах учнівського самоврядування, співробітництво з молодіжними організаціями тощо); художньо-естетичну (участь у художній самодіяльності, КВК, різноманітних творчих гуртках і об'єднаннях, за-

хопленість різними видами мистецтва); трудо-ву (робота у волонтерському загоні, практика, різні види комерційно-трудової діяльності); фізкультурно-спортивну (відвідування спортивних гуртків, секцій, участь у спортивних змаганнях тощо) відповідальність майбутніх вихователів дошкільних закладів набуває форму моральних стосунків, які складаються між студентами і викладачами.

Адже це потребує, передусім, загальної культури та високої фахової підготовки, певного досвіду навчально-виховної роботи й спеціальних знань і вмінь для того, щоб сформувати у студентів здатність взаємозалежно поєднувати свої права і обов'язки, свідомо формулювати самозобов'язання щодо включення у різноманітні види навчально-пізнавальної та громадської діяльності та здатність утверджувати гуманні професійні взаємини з колегами, викладачами для самоствердження, самовираження, самореалізації у життєтворчості й майбутньому професійному зростанні.

Отже, саме відповідальність як компонент професійної готовності майбутніх вихователів дошкільної освіти дозволяє гармонізувати розвиток загальних і професійних якостей у системну цілісність, що, в свою чергу, утверджує їхню здатність до прогнозування наслідків власної науково-пізнавальної та різнобічної громадсько-корисної діяльності [1].

Позааудиторна діяльність у сучасній вищій школі становить невід'ємну і важливу складову загального педагогічного процесу; відіграє важливу роль у професійному становленні майбутнього фахівця [1]. Вона є як складовою професійної готовності навчально-виховного процесу у ВНЗ, так, і невід'ємною частиною професійної підготовки майбутніх дошкільних педагогів, яка здійснюється з метою створення педагогічних умов для саморозвитку, самоосвіти, самодисципліни, самовиховання особистості та формування готовності до обраної професії.

Уточнено, що основними напрямками професійного самовдосконалення студентів в умовах вищого навчального закладу є: розширення кола інформаційного простору студента, удосконалення особистісних і професійних якостей, формування професійної компетентності, систематичне поглиблення знань та вдосконалення професійних умінь і навичок, вироблення навичок самоосвіти, самовиховання та саморозвитку, формування усвідомлених мотивів щодо участі в різних формах позааудиторної діяльності тощо.

Відповідальність як особистісна якість, належить до моральних категорій, що виступають регуляторами поведінки в усіх сферах людського буття. Підтвердження цьому знаходимо в наукових роботах, присвячених дослідженню різних аспектів відповідальності, особливостей її формування в молодого покоління. Проведене нами дослідження засвідчило наявність певних розходжень у підходах нау-

ковців до тлумачення сутності відповідальності, що виявляється в наданні пріоритету тим чи іншим чинникам у її вихованні.

Більшість визначень поняття «відповідальність», наявні у сучасній науковій літературі, відображають його етико-філософський і соціально-психологічний зміст.

У дослідженнях А. Плахотного, Є. Рудковського зазначений феномен розглядається як компонент структури особистості, який впливає на самовизначення у житті. Означену категорію К. Абульханова-Славська аналізує як здатність відповідати не лише за себе, але й за інших людей.

Якщо студенти беруть участь у різних видах позааудиторної діяльності – це допомагає їм усвідомити себе суб'єктами професійної діяльності; формує готовність до професійної діяльності, здатність бути самими собою; брати на себе відповідальність; допомагає розкрити творчий потенціал тощо.

Загнибіда Р. основними принципами, покладеними в основу організації позааудиторної діяльності в умовах вищого навчального закладу, визначає такі: гуманізації; демократизації; системності; варіативності; інноваційності; професійної спрямованості. Завдяки взаємодії сукупності зазначених принципів, які орієнтують майбутнього фахівця на самостійний вибір своєї діяльності, постійний розвиток як особистісних, так і професійних якостей, відбувається безперервний розвиток студента [3, с. 20].

Також, дослідниця виокремлює такі види позааудиторної діяльності, які сприяють професійному самовдосконаленню майбутніх фахівців (спрямована на зростання інтелектуального потенціалу, професійної культури й формування відповідальності, оволодіння засобами самоактуалізації, самовиховання, самоосвіти), науково-дослідницька діяльність (передбачає формування наукового світогляду, оволодіння студентами методологією і методами наукового дослідження; розширення наукової ерудиції майбутнього фахівця; розвиток творчого мислення та індивідуальних здібностей студентів у розв'язанні теоретичних і практичних завдань; прищеплення студентам навичок самостійної науково-дослідницької діяльності), практика (є унікальною можливістю для апробації теоретичних знань) і дозвілєва діяльність (є складовою часового простору, розглядається як окремий вид життєдіяльності студента і як психологічний стан) [3, с. 9].

У Київському університеті імені Бориса Грінченка є традиційними такі заходи, як «Посвята у студенти», «День дошкілля», «День Відкритих Дверей», «Ярмарок вакансій»; курси «Краси, талантів та жіночності», «Всеукраїнські конкурси студентських наукових робіт», «Словник Грінченка та сучасність»; соціальний проект «З Києвом і для Києва»; наукові гуртки; волонтерська діяльність, які по-

кликані виховувати сучасну молодь, яка буде відповідальна, вихована, цілеспрямована, вільно керувати своїми думками та життям, бути активною, здоровою, цікавою для професійного свого зростання та виховання особистісних якостей, а також конкурентоспроможною в своїй професійній діяльності.

В цьому році, студенти кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту взяли участь у Благодійному балі 2018 для збору коштів на Ресурсний центр для студентів із обмеженими функціональними можливостями. Куратори академічних груп Київського університету імені Бориса Грінченка надають консультації своїм студентам, допомагають у вирішенні різних питань, зокрема залучають студентів приймати участь у позааудиторній діяльності.

Щоб сформувати позитивне ставлення студентів до позааудиторної роботи професійного спрямування, слід на кожному її етапі роз'яснювати цілі роботи, контролювати розуміння і сприйняття цих цілей студентами, поступово формувати у них вміння самостійно обирати мету і ставити перед собою завдання для її досягнення. Важливо постійно заохочувати і виділяти кращих студентів, формуючи у студентській групі дух змагання та здорового суперництва.

Для того, щоб така цінність, як відповідальність, була сформована у студентів потрібно самому викладачу бути прикладом; брати на себе відповідальність, піклуватися і допомагати іншим, бути пунктуальним, об'єктивним, не звинувачувати інших у своїй помилках і просто бути надійною людиною. Які ж навички потрібні студентам для розвитку відповідальності? Розглянемо їх.

По-перше, це – *наполегливість* та *обов'язковість*, де кожен студент має усвідомлювати важливість місії, візії ВНЗ; доручень у різних видах діяльності та наполегливої роботи над завданнями й обов'язками.

По-друге – *прийняття рішень*. Студент, приймаючи участь у позааудиторній діяльності, має вміти обґрунтовувати свої рішення і на собі відчувати переваги або наслідки свого вибору.

По-третє – студент має бути *вмотивованим внутрішньо*, розуміти важливість діяльності, справи за яку будуть нести відповідальність. Розуміти, що – це обов'язок і його вибір.

Також пам'ятати, щоб досягти успіху, потрібно вміти доводити завершену справу до кінця, бути пунктуальним і вміти управляти часом (тайм-менеджмент), а також бути комунікативним, вміти домовлятися. Відповідальні студенти досягають не лише успіху у навчанні, а й у своїй обраній професійній діяльності. Такі студенти гордість і приклад нашого Університету, гідні і надійні, шановані, а значить унікальні.

Отже, відповідальність як складова професійної готовності майбутнього дошкільного педагога в позааудиторній діяльності допомагає студентам відчувати, що вони важливі, для того, щоб в майбутньому бути успішними й надійними громадянами, впевнено вирішувати будь-які життєві проблеми.

Таким чином, сучасна освіта покликана виявити такі якості особистості, щоб допомогли б швидко адаптуватися в усіх сферах професійної діяльності майбутнього дошкільного педагога, дати змогу приймати самостійні рішення та відповідати за свою діяльність. А це можливо, якщо задіювати студентів в позааудиторну роботу, формувати професійну команду, підвищувати рейтинг вищого навчального закладу.

Висновки і пропозиції. Отже, проведений аналіз засвідчив, що проблема відповідальності як складової професійної готовності майбутнього дошкільного педагога в позааудиторній діяльності буде залежить від ефективності створення умов, пошуку нових організаційних форм і методів, спрямованих на формування відповідальності у студентів та прагнення їх до прийняття самостійних рішень, які під час навчання і в майбутньому будуть сприяти професійній готовності майбутніх дошкільних педагогів. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми. Отримані результати доводять необхідність подальшого урізноманітнення форм та методів професійної підготовки майбутніх фахівців в позааудиторній діяльності.

Список літератури:

1. Бех І.Д. Від волі до особистості / І.Д. Бех. – К.: «Україна-Віта» – 1995. – 220 с.
2. Бельська Г.В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : моногр. / Ганна Володимирівна Бельська. – К.: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. – 320 с.
3. Загнибіда Р.П. Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутнього менеджера туризму в позааудиторній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Загнибіда Раїса Павлівна ; ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди». – Переяслав-Хмельницький, 2014. – 20 с.
4. Кремень В.Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи) / В.Г. Кремень. – К.: Грамота, 2003. – 216 с.
5. Кулик Є.В. Підготовка майбутніх вчителів до дослідницької діяльності : моногр. / Є.В. Кулик. – К.; Дрогобич: Коло, 2004. – 382 с.
6. Смально О.В. Формування відповідального ставлення до батьківства у студентів класичного університету в процесі позааудиторної виховної роботи: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Смально Оксана Василівна ; Східноєвропейський нац. ун-т ім. Лесі Українки. – Луцьк, 2016. – 205 с.
7. Riley D.P. Family Life Education / D.P. Riley // Encyclopedia of social work. – P. 960-965.

Волынец Ю.А., Стадник Н.В.

Педагогический институт,
Киевский университет имени Бориса Гринченко

ПРОБЛЕМА ОТВЕТСТВЕННОСТИ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ БУДУЩЕГО ДОШКОЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ВНЕАУДИТОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

В статье раскрыта суть проблемы ответственности как составляющей профессиональной готовности будущего дошкольного педагога внеаудиторной деятельности. Уточнена сущность понятия «ответственность» как интегративной нравственного качества личности. Рассмотрены потенциал внеаудиторной деятельности по формированию ответственности у будущих педагогов дошкольного образования. В процессе внеаудиторной деятельности предложены навыки ответственности, которые способствуют дальнейшей успешной профессиональной деятельности.

Ключевые слова: ответственность, будущие педагоги дошкольного образования, внеаудиторная деятельность, направления внеаудиторной деятельности, потенциал внеаудиторной деятельности, навыки ответственности, студенты высших учебных заведений.

Volynets Y.A., Stadnik N.V.

Pedagogical Institute, Borys Grinchenko Kyiv University

PROBLEM OF RESPONSIBILITY AS A COMPONENT OF THE PROFESSIONAL READINESS OF THE FUTURE PRESCHOOL TEACHER IN NON-AUDIT ACTIVITY

Summary

The article reveals the essence of the problem of responsibility as a component of the professional readiness of the future preschool teacher of non-audit activity. The essence of the concept of "responsibility" as an integrative moral quality of the personality is specified. The potential of non-audit activity for forming the responsibility of future teachers of preschool education is considered. In the process of non-audit activity, the skills offered are responsible for further successful professional activities.

Keywords: responsibility, future teachers of preschool education, non-audit activity, out-of-charge activities, non-audit activity potential, accountability skills, students of higher educational institutions.

ОПТИМІЗАЦІЯ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПІД ЧАС ПРОВЕДЕННЯ РАНКОВОЇ ГІМНАСТИКИ

Гаращенко Л.В., Данилова І.С.

Педагогічний інститут, Київський університет імені Бориса Грінченка

У статті розглядаються організаційно-педагогічні умови оптимізації рухової активності дітей дошкільного віку під час проведення ранкової гімнастики. З'ясовано важливість оптимізації системи фізичного виховання та оздоровлення дітей дошкільного віку з використанням різноманітного арсеналу засобів фізичної культури. Визначено, що педагогічний процес повинен плануватися і регулюватися на основі цілісного підходу до оцінки стану дитини за комплексом показників, коли здоров'я і фізичний розвиток розглядаються як фундамент для розвитку і безпечного зростання дитини.

Ключові слова: рухова активність, система фізичного виховання, фізкультурно-оздоровча робота, ранкова гімнастика, освітній процес, здоров'язбережувальні технології.

Постановка проблеми. Фізичне виховання у закладах дошкільної освіти передбачає зміцнення, збереження і формування здоров'я дітей, сприяє їх повноцінному фізичному розвитку, своєчасному формуванню рухових умінь, навичок і фізичних якостей. Дошкільний вік відіграє важливу роль у процесі становлення особистості дитини, у створенні передумов для її всебічного гармонійного розвитку. Загальновідомо, що систематичність проведення різноманітних заходів із фізичного виховання забезпечує реалізацію потреби дитини в руховій діяльності. Однак, не дивлячись на значну кількість програм з фізичного виховання, з кожним роком погіршується стан здоров'я дітей та знижується рівень їхньої рухової активності. З огляду на вищезазначене можемо стверджувати, що назріла необхідність в удосконаленні системи фізичного виховання та оздоровлення дітей дошкільного віку через застосування традиційних засобів фізкультурно-оздоровчої роботи і нетрадиційних методів оздоровлення, використання інноваційних оздоровчих технологій та бездоганне володіння методикою їх проведення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналіз наукової та методичної літератури свідчить про тенденцію активізації досліджень, присвячених питанню підвищення рухової активності дітей дошкільного віку впродовж дня в ЗДО. У дослідженнях О. Богиніч, Е. Вільчовського, Л. Гаращенко, Н. Денисенко та ін. розглядаються шляхи активізації рухового режиму дітей в ЗДО [3; 4; 6; 8; 9]. Автори даних досліджень підкреслюють той факт, що показники фізичної підготовленості дітей значно вищі там, де заняття фізичними вправами проводились щоденно. Однак, при цьому треба знайти найбільш оптимальні шляхи підвищення ефективності засвоєння програмового матеріалу з розвитку рухів, збільшення обсягу рухової активності дітей. У результаті досліджень, присвячених вивченню динаміки рухової активності дітей дошкільного віку встановлено, що рухова активність дітей у більшості

ЗДО недостатня, режим гіподинамії є результатом недостатньо оптимальної організації роботи з фізичного виховання (О. Богиніч, Е. Вільчовський, Н. Ледовська, Д. Шептицький) [3].

У наукових розвідках О. Богиніч доведено, що одним із напрямів запобігання багатьох недугів є підвищення опірності організму, зміна пасивного способу життя на активний. Дослідниця наголошує, що в ЗДО цю проблему слід розв'язувати шляхом використання широкого комплексу різноманітних засобів фізичної культури, насичення повсякденного життя дітей різноманітними фізичними вправами [2; 3]. Дослідження рухової активності доводять винятково оздоровчий, загальнорозвивальний та виховний вплив усіх фізкультурно-оздоровчих заходів за умови їх систематичного проведення та поступового підвищення навантажень [3].

У дослідженнях Л. Гаращенко наголошується, що потреба у самостійних заняттях фізичними вправами повною мірою залежить від систематичності та якості обов'язкових занять. Відомо, що дитина, яка не здатна самостійно використовувати фізичні вправи у різних життєвих ситуаціях, у своїй діяльності, значною мірою втрачає потенційну можливість бути здоровою, активною та життєрадісною. На переконання автора, розвитку самостійної рухової активності сприятиме цілеспрямований педагогічний вплив: організація пізнавальної діяльності, спрямована на прищеплення навичок здоров'язбереження, створення предметно-розвивального середовища, що стимулює розвиток самостійних і творчих рухів дитини, забезпечення взаємозв'язку між організованими і самостійними видами рухової діяльності та формами фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми [1; 9].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Однак педагогічні умови, що впливають на підвищення рухової активності дітей під час проведення фізкультурно-оздоровчих заходів, зокрема, ранкової гімнастики, не отримали системного обґрунтування, що

викликає певні труднощі в організації та проведенні ранкової гімнастики.

Саме тому **метою статті** є організаційно-педагогічні умови оптимізації рухової активності дітей дошкільного віку під час проведення ранкової гімнастики.

Виклад основного матеріалу. Метою комплексу фізкультурно-оздоровчих заходів є задоволення біологічної потреби дитини в рухах, всебічний фізичний розвиток, формування оптимального стану здоров'я малюків, оволодіння елементарними знаннями з фізичної культури, руховими уміньми й навичками, формування потреби у систематичних фізичних вправах, створення умов для різнобічного гармонійного розвитку. У сукупності ці заходи утворюють певний руховий режим. Принагідно зазначимо, що кожна із форм фізичного виховання та оздоровлення дітей має специфічну мету та особливості педагогічного супроводу.

Сучасні науково-методичні уявлення про ранкову гімнастику ґрунтуються на наукових дослідженнях та передовому педагогічному досвіді.

Ранкова гімнастика в закладах дошкільної освіти – перш за все, особливим чином організоване спілкування дітей у процесі рухової діяльності, коли підвищується емоційний тонус як результат «м'язової радості» від виконання рухів разом з іншими дітьми, знімається психологічне навантаження від розлуки з батьками, концентрується увага, покращується поведінка. Рухова розминка і певний організаційний момент налаштовує дитину, «заряджає» організм на весь прийдешній день життя у колективі ровесників. Поряд із вивченням проблеми підвищення рухової активності дітей дошкільного віку були проведені дослідження з окремих питань змісту, організації й методики проведення ранкової гімнастики [1]. Так, Л. Гаращенко визначила умови реалізації принципу оздоровчої спрямованості під час проведення ранкової гімнастики:

- відповідність змісту ранкової гімнастики, адекватність педагогічного супроводу віковим особливостям дітей, їх інтересам і потребам;
- дотримання структури проведення ранкової гімнастики, оскільки зміст кожної структурної частини залежать від працездатності організму дитини (поступовість підвищення рівня працездатності, пік і зниження);
- дотримання послідовності та чергування високого й низького рівнів рухової активності;
- поєднання доброзичливого ставлення вихователя до дітей із адекватною вимогливістю, об'єктивно-оптимістичним аналізом їхніх досягнень у руховій сфері;
- забезпечення вродженої потреби дитини в руховій діяльності;
- створення умов для задоволення прагнення дітей самоствердитися у тому, що найкраще виходить;
- професійна компетентність вихователя [1].

Автор відзначає, що збагатити зміст ранкової гімнастики можна музичним супроводом, танцювальними рухами, хороводами, «руховими розповідями», «руховими загадками», дихальними вправами, психомоторними розминками, руховими етюдами для вираження емоцій з використанням різноманітного інвентарю та ін. Оптимальне використання відповідних здоров'язбережувальних технологій у процесі ранкової гімнастики сприятиме забезпеченню активної й змістовної рухової діяльності дітей, що створює умови для розумової працездатності та переходу до діяльного стану, враховуючи, що значення ранкової гімнастики визначається підвищенням життєдіяльності організму дитини. Саме тому здоров'язбережувальні технології добираються відповідно до мети та особливостей змісту кожного структурного компонента ранкової гімнастики.

Типова структура ранкової гімнастики побудована таким чином, щоб регулювати фізичне та психічне (інтелектуальне й емоційне) навантаження. Здоров'язбережувальні технології виступають у ролі регулятора психічного навантаження, що включає інтелектуальну та емоційну сферу. Саме тому необхідно достеменно знати особливості кожної технології та продумувати умови її ефективного використання [1].

На основі аналізу результатів констатувального експерименту ми прийшли до висновку, що в практиці фізичного виховання дітей в ЗДО спостерігаються певні недоліки у створенні оптимальної рухової активності під час проведення ранкової гімнастики:

- недостатня увага приділяється створенню та комплексній реалізації педагогічних умов підвищення рухової активності дітей під час ранкової гімнастики;
- при виборі методів і прийомів не повною мірою враховується рівень оволодіння дітьми руховими навичками;
- методи і прийоми, що використовуються у практиці роботи ЗДО, не повною мірою забезпечують мотиваційної готовності дітей до занять фізичними вправами під час проведення ранкової гімнастики, підвищення їх інтересу до запропонованих фізичних вправ, якісного засвоєння навчального матеріалу;
- при виборі фізичних вправ присутній елемент випадковості, не враховується ступінь їх інтенсивності, рівень рухової підготовленості дітей;
- спостерігається епізодичне використання під час ранкової гімнастики рухливих ігор та ігрових вправ;
- недостатня увага з боку вихователів приділяється питанню систематичності та кількості повторень основних рухів і загальнорозвивальних вправ, ускладненню та варіюванню умов їх виконання;
- нераціонально та в недостатній кількості використовується фізкультурний інвентар.

Результати констатувального експерименту дали можливість зробити висновок, що необхідна поглиблена робота щодо вдосконалення змісту та обсягу рухової діяльності дітей під час ранкової гімнастики та методики її організації.

У результаті проведення дослідної роботи встановлено, що підвищення рівня рухової активності дітей дошкільного віку під час ранкової гімнастики відбувається за рахунок комплексної реалізації основних педагогічних умов:

- ефективність вибору методів і прийомів обумовлена, з одного боку, необхідністю урахування психологічних та анатомо-фізіологічних особливостей дітей різних вікових груп, з другого боку, доцільністю вибору основних рухів, загальнорозвивальних вправ та рухливої гри відповідно до рухової підготовленості дітей;

- до активної рухової діяльності дітей спонукають їхні потреби, бажання, інтереси та мотиви. Для мотиваційного обґрунтування великого значення набуває ігровий метод на основі створення позитивних емоцій дитини. Враховуючи психологічні особливості дітей дошкільного віку (наочно-образний характер мислення, нестійка увага, швидка втомлюваність, схильність до наслідування та ін.), ігровий метод можна вважати одним із провідних методів педагогічного супроводу ранкової гімнастики дітей молодшого та середнього дошкільного віку;

- дидактична мета ранкової гімнастики як фізкультурно-оздоровчого заходу має вирішальний вплив на вибір основних рухів, загальнорозвивальних вправ та рухливої гри. Оптимальність цього вибору забезпечується впливом фізичних

вправ на всі м'язові групи, різним ступенем інтенсивності, послідовним ускладненням та доцільною кількістю фізичних вправ;

- раціональне використання фізкультурного інвентарю забезпечується його різноманітністю.

Таким чином, комплексна реалізація педагогічних умов підвищення рухової активності під час ранкової гімнастики може забезпечити належний рівень фізичного розвитку, покращення працездатності та рухової підготовленості дітей.

Висновки та пропозиції. Враховуючи результати аналізу педагогічної та методичної літератури, експериментальної роботи, переконуємося, що збільшення обсягу рухової активності дітей насамперед мають забезпечувати організовані форми роботи з фізичного виховання. Позитивний вплив на рухову підготовленість дітей має систематичне проведення різноманітних фізкультурно-оздоровчих заходів та забезпечення оптимальної самостійної рухової діяльності дітей. Потреба дитини в руховій діяльності може бути пригнічена або, навпаки, стимульована руховим режимом, що є в ЗДО. Розв'язання проблеми оптимізації рухової активності дітей дошкільного віку під час ранкової гімнастики пропонуємо здійснити завдяки удосконаленню методики її проведення: застосуванню найбільш доцільної системи методів і прийомів навчання фізичних вправ, оптимального вибору основних рухів, загальнорозвивальних вправ, рухливих ігор та ігрових вправ, а також раціонального використання фізкультурного інвентарю.

Список літератури:

1. Бєленька Г. Ранкова гімнастика від А до Я / Г. Бєленька, Л. Гаращенко // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2018. – № 2. – С. 41-50.
2. Богініч О. Здоров'я та фізичний розвиток дитини: реалізація завдань освітньої лінії «Особистість дитини» / О. Богініч // Дошкільне виховання. – 2012. – № 9. – С. 3-7.
3. Богініч О.Л. Фізичне виховання дошкільників засобами гри : навч.-метод. посіб. / О.Л. Богініч. – К.: СП «ЧИП», 2001. – 126 с.
4. Витоки здоров'я дитини : навч.-метод. посіб. / Н. Денисенко, Л. Лиходід, С. Лупінович, А. Михайліченко. – Т.: Мандрівець, 2010. – 160 с.
5. Вільчковський Е.С. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку : навч. посіб. / Е.С. Вільчковський, О.І. Курок. – 2-ге вид., перероб. та доп. – Суми: Університет. кн., 2008. – 428 с.
6. Вільчковський Е.С. Інтеграція рухів і музики у фізичному розвитку дітей старшого дошкільного віку : навч.-метод. посібник / Е.С. Вільчковський, Н.Ф. Денисенко, Ю.М. Шевченко. – Тернопіль: Мандрівець, 2010. – 144 с.
7. Вільчковський Е. Критерії оцінювання стану здоров'я, фізичного розвитку та рухової підготовленості дітей дошкільного віку : навч. посіб. / Е. Вільчковський. – К.: ІЗМН, 1998. – 64 с.
8. Вільчковський Е.С. Організація рухового режиму дітей у дошкільних навчальних закладах : навч.-метод. посіб. / Е.С. Вільчковський, Н.Ф. Денисенко. – Тернопіль: Мандрівець, 2008. – 128 с.
9. Гаращенко Л.В. Розвиток ідеї здоров'язбереження у фізичному вихованні дітей в дошкільних закладах України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Лариса Василівна Гаращенко; Київський університет імені Бориса Грінченка. – К., 2014. – 235 с.

Гарашенко Л.В., Данилова И.С.

Педагогический институт,
Киевский университет имени Бориса Гринченко

ОПТИМИЗАЦИЯ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ВО ВРЕМЯ ПРОВЕДЕНИЯ УТРЕННЕЙ ГИМНАСТИКИ

Аннотация

В статье рассматриваются организационно-педагогические условия оптимизации двигательной активности детей дошкольного возраста во время проведения утренней гимнастики. Определена важность оптимизации системы физического воспитания и оздоровления детей дошкольного возраста с использованием разнообразного арсенала средств физической культуры. Определено, что педагогический процесс должен планироваться и регулироваться на основе целостного подхода к оценке состояния ребенка за комплексом показателей, когда здоровье и физическое развитие рассматриваются как фундамент развития и безопасного роста ребенка.

Ключевые слова: двигательная активность, система физического воспитания, физкультурно-оздоровительная работа, утренняя гимнастика, образовательный процесс, здоровьесберегающие технологии.

Garaschenko L.V., Danilova I.S.

Pedagogical Institute, Borys Grinchenko Kyiv University

OPTIMIZATION OF PRE-SCHOOL AGE CHILDREN'S MOTOR ACTIVITY DURING CONDUCTING THE MORNING GYMNASTICS

Summary

In the article the organizational and pedagogical conditions of optimization of motion activity of preschool children during doing morning exercises are examined. The importance of optimization of the system of physical education and improvement of the preschool children's health with using of different means of physical education is clarified. It is determined that pedagogical process should be planned and regulated on the basis of holistic approach to the assessment of children's state with a complex of measures when health and physical development are regarded as a basis for the development and safe upbringing of a child.

Keywords: motion activity, system of physical education, physical culture and health work, morning exercises, educational process, health-saving technologies.

ДЕНЬ ЗДОРОВ'Я ЯК ОДИН ІЗ КОМПОНЕНТІВ АКТИВНОГО РУХОВОГО РЕЖИМУ ЗДО: УДОСКОНАЛЕННЯ ЗМІСТУ ТА ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ

Гаращенко Л.В., Маркевич О.С.

Педагогічний інститут, Київський університет імені Бориса Грінченка

У статті досліджується роль дня здоров'я у вихованні в дітей дошкільного віку інтересу до занять фізичними вправами, формуванні здоров'язбережувальних умінь і навичок. Обґрунтовано необхідність активізації рухового режиму ЗДО. Визначено основні механізми удосконалення змісту й методичних підходів до організації та проведення дня здоров'я з дітьми дошкільного віку. В результаті аналізу наукової і методичної літератури визначено шляхи оптимізації дня здоров'я в умовах активного рухового режиму. **Ключові слова:** активний руховий режим, день здоров'я, інноваційні технології, пріоритетність фізкультурно-оздоровчої роботи, рухова діяльність.

Постановка проблеми. Варіативність дошкільної освіти, інтенсифікація освітнього процесу, збільшення обсягу виховних впливів та недостатня рухова активність, порушення розпорядку дня життєдіяльності дітей, розширення спектру додаткових освітніх послуг та ін. свідчать про необхідність визначення стратегії сучасної дошкільної освіти щодо здоров'язбережувальної спрямованості освітнього процесу. Саме тому значимості набуває спрямованість фізичного виховання дітей дошкільного віку на забезпечення позитивної динаміки у здоров'ї, фізичному, руховому та особистісному розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових розвідках О. Богініч доведено необхідність створення здоров'язбережувального середовища у сучасному ЗДО, що передбачає організацію усіх процесів життєдіяльності відповідно до закономірностей організації освітнього процесу, ефективності засобів і методів виховного впливу на дітей з урахуванням їх потреб, інтересів, індивідуальних особливостей і потенційних можливостей [1; 3]. Результати наукових досліджень (О. Богініч, Е. Вільчковський, Н. Денисенко, О. Дубогай, В. Шишкіна та ін.) переконливо доводять значущість рухової активності як основної умови нормального розвитку організму дитини, від якої залежить нервово-психічний стан, нормальний ріст і розвиток, рівень функціональних можливостей та працездатності, а сама рухова активність залежить від індивідуальних особливостей дитини та від організації соціальних умов її буття. Науковцями обґрунтовано значення рухової діяльності як фактора збереження сталості внутрішнього середовища для діяльності вегетативної системи організму, забезпечення адаптації до змін умов зовнішнього середовища. Доведено, що оздоровчий характер фізичного виховання визначається потенційними можливостями організму та особливостями нервової системи дитини, а також зовнішнім впливом: дотримання розпорядку дня, активізація рухо-

вої активності, перебування на свіжому повітрі, дозування фізичних і розумових навантажень [2; 3; 4; 5; 6; 7; 8].

Загальновідомо, що активний руховий режим є одним із компонентів здорового способу життя. Важливою умовою оптимізації рухового режиму є дозований розподіл занять з фізичної культури, фізкультурно-оздоровчих заходів та форм активного відпочинку. Серед форм активного відпочинку дітей дошкільного віку великого значення набувають дні здоров'я. У сучасній методичній літературі публікуються неординарні знахідки, результати творчих втілень передового педагогічного досвіду та сучасних наукових надбань щодо організації та проведення днів здоров'я. Це засвідчує, що в ЗДО сьогодні активно ведеться пошук ефективних шляхів збереження, формування і зміцнення фізичного і психічного потенціалу здоров'я дитини.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У практиці дошкільної освіти день здоров'я як форма роботи з фізичного виховання не знаходить пріоритетного місця в освітньому процесі. Фізкультурно-оздоровча робота під час проведення дня здоров'я обмежується окремими заходами, що використовуються здебільшого епізодично й безсистемно. Саме тому основною метою статті є визначення основних механізмів удосконалення змісту й методичних підходів до організації та проведення днів здоров'я з дітьми дошкільного віку. Відповідно до мети наше локальне дослідження спрямовувалося на вирішення таких завдань:

1. Обґрунтувати необхідність активізації рухового режиму ЗДО.
2. Визначити шляхи оптимізації дня здоров'я в умовах активного рухового режиму.

Виклад основного матеріалу. Результати аналізу сучасних наукових досліджень переконливо свідчать, що активний руховий режим має реалізуватися з позицій цілісно-системного підходу до виховання дитини в освітньому закладі (О. Богініч, О. Дубогай) [3; 6]. На пе-

реконання О. Богініч, це означає врахування своєрідності адаптивних реакцій розумової і фізичної працездатності дітей та системно-структурних закономірностей, що обумовлюють вибір адекватних форм рухового режиму [3]. Кожному вихователю відомо, що активний руховий режим – це оптимальний режим для дітей в умовах дошкільного навчального закладу, загальна тривалість рухової активності у якому буде не менша, ніж 50-60% періоду неспання. Він передбачає використання комплексу різноманітних засобів фізичного виховання дітей у повному об'ємі та послідовності. Тому закономірним є той факт, що активний руховий режим завжди має оздоровчу спрямованість. І прикметно, що в умовах модернізації дошкільної освіти принцип оздоровчої спрямованості фізичного виховання осмислюється по-новому. В умовах технологізації освітнього процесу актуалізуються такі вимоги принципу оздоровчої спрямованості: формування здоров'язбережувальної компетентності має враховувати базові можливості дитини; педагогічний процес повинен плануватися і регулюватися на основі цілісного підходу до оцінки стану дитини за комплексом показників, коли здоров'я і фізичний розвиток розглядаються як фундамент для розвитку і щасливого зростання дитини; створення умов психологічного комфорту в усіх видах і формах здоров'язбережувальної діяльності.

Проте впродовж багатьох останніх років доволі часто спостерігаємо в ЗДО пасивний руховий режим, що характеризується скороченням кількості фізкультурно-оздоровчих заходів, відсутністю системності у проведенні різноманітних форм роботи з фізичного виховання. Нами встановлені основні ознаки пасивного рухового режиму:

- зменшення кількості форм роботи фізичного виховання упродовж дня (тижня, місяця);
- несистематичне проведення фізкультурних занять;
- нерегулярне проведення ранкової гімнастики та гімнастики після сну;
- епізодичне проведення фізкультпауз між заняттями;
- несистематичне проведення різних форм активного відпочинку дітей (фізкультурних розваг, днів здоров'я);
- недоцільність добору і несистематичне проведення різних видів рухливих ігор упродовж дня (до сніданку, на прогулянці, у вечірні години);
- часткове здійснення індивідуальної роботи з метою корекції фізичного розвитку дітей;
- недостатня кількість фізкультурного обладнання та інвентарю, часткове його використання;
- низька моторна щільність фізкультурних занять;

– недостатнє фізичне навантаження на дітей під час проведення різноманітних форм роботи з фізичного виховання;

– неефективність реалізації дидактичних принципів, методів і прийомів навчання дітей фізичних вправ відповідно до етапів формування рухової навички;

– невідповідність застосування методичного інструментарію фізкультурно-оздоровчої роботи психофізіологічним особливостям дітей та специфіці їхнього розвитку в різні періоди дошкільного дитинства;

– недостатня активізація системної щоденної фізкультурно-оздоровчої роботи, часткове включення рухового компонента в усі види дитячої діяльності, в тому числі розумової;

– часткове використання або одноманітність музичного супроводу різних форм роботи з фізичного виховання;

– епізодичне використання інноваційних технологій у системі фізичного виховання та оздоровлення дітей дошкільного віку;

– недотримання тривалості проведення організаційних форм роботи з фізичного виховання;

– скорочення часу прогулянки.

Як наслідок, діти звикають до низької моторної щільності занять фізичними вправами, мляво і неорганізовано залучаються до фізкультурно-оздоровчих заходів, не виявляють інтересу до різних видів рухової діяльності. У дітей спостерігається відсутність технічних навичок виконання основних рухів і загально-розвивальних вправ. В умовах порушення активного рухового режиму складно здійснювати індивідуально-диференційований підхід.

Цілком очевидно, що активізація рухового режиму є необхідною умовою формування здоров'язбережувальної компетенції дитини. У наукових доробках О. Богініч визначено умови реалізації принципу оздоровчої спрямованості освітнього процесу: організація процесу життєдіяльності дітей з урахуванням вимог, що ставляться до охорони їхнього життя та здоров'я, індивідуальних особливостей фізичного розвитку; відповідність змісту освіти та адекватність методів і засобів виховного впливу віковим особливостям, інтересам та потребам дітей; розвиток самоцінних форм активності дітей; застосування варіативних ефективних профілактичних та фізкультурно-оздоровчих технологій в освітньому процесі; професійна компетентність педагога [1]. Можемо ствердно зазначити, що вищесказане повною мірою стосується і реалізації активного рухового режиму в ЗДО. Для цього система фізичного виховання та оздоровлення дітей володіє величезним різноманіттям фізкультурно-оздоровчих засобів.

Розглянемо можливості використання різноманітних засобів фізичного виховання під час проведення дня здоров'я. Від змісту та організації цієї форми роботи значною мірою за-

лежить подальший інтерес дітей до фізичної культури, формування свідомого ставлення дитини до власного здоров'я. Основною метою дня здоров'я є пропаганда значення фізичної культури, гігієнічних факторів та оздоровчих сил природи як найважливіших засобів зміцнення здоров'я, загартування, удосконалення функцій організму, виховання у дітей інтересу до занять фізичними вправами. День здоров'я має стати в ЗДО святом здоров'я і фізичної культури. Очевидним є той факт, що це стає можливим за умови усвідомленого й ціннісного ставлення вихователів до проблеми формування здоров'я дітей дошкільного віку. Головною передумовою має стати особистісна налаштованість працівників дошкільного навчального закладу і батьків на збереження здоров'я малюків як основного елементу загальнолюдської культури (О. Богініч) [1].

Програмою дня здоров'я, у першу чергу, передбачено різні форми роботи з фізичного виховання: ранкова гімнастика, фізкультурні заняття, гімнастика після сну, рухливі ігри під час прогулянки, загартовувальні та лікувально-профілактичні процедури, фізкультурна розвага чи свято, туристичні походи, самостійна рухова діяльність. Відомо, що важливими мотивами активізації рухової діяльності дітей є інтерес до цікавого та доступного змісту, таємничість і новизна, а також вроджена потреба дитини в руховій діяльності. Саме тому варто продумати, як саме збагатити традиційну структуру кожної форми роботи з фізичного виховання, яким чином змінити підхід до її проведення, як залучити всіх дітей до участі в різних видах рухової діяльності, як саме використати обладнання та інвентар, який підібрати музичний супровід, сюрпризний момент, казковий сюжет та ін.

До змісту дня здоров'я включають різноманітні рухливі ігри та ігрові вправи. Ми пропонуємо активно використовувати народні рухливі ігри, ігри-атракціони, змагання та естафети, ігри з елементами спорту впродовж дня. Досить цінні методичні зауваги щодо проведення рухливих ігор ми знаходимо у О. Богініч, яка зазначає, що рухливі ігри є найкращим засобом для розвитку в дітей самостійності та організованості, кмітливості й творчості. Дослідниця акцентує на тому, що вихователю слід активно залучати дітей, особливо старшого дошкільного віку, до змін варіантів проведення ігор. Діти разом із вихователем можуть робити графічну розмітку майданчика (зали), продумувати раціональне обладнання та інвентар, його зручне розташування, визначати варіанти ускладнень [2]. Саме це можливо ефективно використати під час проведення дня здоров'я, адже для цієї форми роботи вихователь добирає знайомі й привабливі для дітей рухливі ігри, та й зі змістом, образами гри, основними рухами діти теж добре ознайомлені і виконували їх у різних умовах. Тому надзвичайно важливо вда-

ло дібрати рухливі ігор на цілий день, а потім зацікавити й захопити дітей грою, щоб кожна дитина отримала від гри і від самої себе емоційне й фізичне задоволення, змогла виявити самостійність та активність.

Проведення дня здоров'я передбачає фізкультурну розвагу (фізкультурне свято), розроблення та проведення якої вимагає особливої уваги з боку вихователя. У першу чергу, мета фізкультурної розваги – розважити дітей, а фізичні навантаження найліпше сприяють розрядці. Разом з тим, фізкультурні розваги можуть стати ефективним засобом впливу на особистість дитини через казковий сюжет, цікаві пригоди, улюблених героїв, створену можливість самоствердитися у тому, що найкраще виходить та відчувати приємне почуття радості не просто від виконаних рухів, а від досягнення позитивних результатів. Під час фізкультурної розваги діти поведуться невимушено й природньо, бо їх не навчають рухів, вони використовують власний руховий досвід, виявляючи артистизм, фантазію, естетичність під час виконання рухів. Заняття з фізичної культури у цей день може бути сюжетного характеру, з виконанням знайомих рухових завдань у незвичних умовах. Нехай таке заняття матиме невисоку моторну щільність, однак новизна й таємничість, незвичні умови виконання рухів і проблемна ситуація обов'язково підвищать емоційний стан кожної дитини. Підтвердженням доцільності використання занять сюжетного типу є проведення О. Богініч, що основною особливістю занять з фізичної культури сюжетного характеру є різноманітність вражень, які отримують діти з навколишнього природного світу та постійне мовленнєве спілкування, що сприяє усвідомленню дітьм навчального матеріалу і підвищенню активності у руховій діяльності [2]. Ми особливо наголошуємо на визначенні Е. Вільчковським, що важливий оздоровчий ефект закладений у правильному доборі виду фізкультурних занять на свіжому повітрі [4; 5].

Заслужовує на увагу застосування у різних формах роботи з фізичного виховання інноваційних технологій. Важливо пам'ятати, що застосування кожної з них має свою специфіку, набір засобів, способів і прийомів, вимагає певних матеріальних умов, часових витрат, місця у розпорядку дня, урахування пори року, кількості дітей у групі, спеціальних умінь вихователів, урахування напрямів діяльності дошкільного навчального закладу. Тут у нагоді стануть використання сюжетної розповіді та міні-казки, що введуть дітей в ігровий образ, психомоторні розминки, психогімнастичні вправи, дихальні вправи, пальчикова гімнастика, рухові шаради, пантоміми, придумування дітьми імітаційних вправ, відгадування загадок за допомогою рухів, самостійне і творче розв'язування різноманітних рухових завдань, аналіз життєвих ситуацій,

короткотривалі ігри інтелектуально-морально-го характеру на кшталт «Продовжи речення», розігрування проблемних ситуацій на фізкультурну й оздоровчу тематику та безпеки життєдіяльності, відпрацювання навичок безпеки життєдіяльності у тренінгових вправах, весела динамічна музика. За твердженням О. Богініч використання розмаїття оздоровчих технологій допоможе колективу ЗДО забезпечити багаторівневість освітньої системи в рамках здоров'язбережувального простору [3].

Висновки та пропозиції. Таким чином, виходячи із вищезазначеного, ми стверджуємося у думці, що день здоров'я – це одна із вагомих форм роботи з фізичного виховання дітей дошкільного віку. Вона акумулює в собі всі форми роботи з фізичного виховання, є підсумковою за змістом, і комплексною за засобами та методами впливу на дітей. Проведення дня здоров'я забезпечує оптимальну норму рухової активності дітей дошкільного віку у різних формах роботи протягом дня. Крім цього, ця форма роботи з дітьми включає обов'язково комплекс заходів (бесіди, художнє слово, музичні твори, перегляд кіно і діафільмів тощо),

що впливають на усвідомлення дітьми чинників здоров'я, в тому числі і рухової діяльності. Все це забезпечує мотивацію дітей до занять фізичною культурою на основі формування стійкого інтересу та реалізації потреби у здійсненні рухової діяльності. Така форма роботи потребує чіткої організації, копіткої підготовки, доцільного врахування методичних рекомендацій щодо ефективності її проведення, активності дітей та їх батьків, що теж в цілому забезпечує і позитивне ставлення до рухової діяльності, і дбайливе ставлення до власного здоров'я, і інтерес до фізичної культури.

Проблема активізації рухового режиму є важливим напрямом здоров'язбережувальної діяльності ЗДО. Використання багатого арсеналу фізкультурно-оздоровчих засобів сприятиме формуванню у дітей дошкільного віку інтересу до фізичної культури, потреби у виконанні фізичних вправ, оздоровчої поведінки. А відповідальність за систематичне, своєчасне, послідовне здійснення цієї діяльності лягає на педагогів, які мають усвідомити цінність здоров'я та фізичної культури для різнобічного гармонійного розвитку дитини.

Список літератури:

1. Богініч О. Здоров'я та фізичний розвиток дитини: реалізація завдань освітньої лінії «Особистість дитини» / Ольга Богініч // Дошкільне виховання. – 2012. – № 9. – С. 3-7.
2. Богініч О.Л. Фізичне виховання дошкільників засобами гри : навч.-метод. посіб. / Ольга Любомирівна Богініч. – К.: СП «ЧИП», 2001. – 126 с.
3. Богініч О. Пріоритети у сфері фізичного розвитку дитини дошкільного віку / Ольга Богініч // Оптимізація фізичного розвитку дитини у вітчизняній системі освіти : монографія / Е. Вільчковський, Н. Денисенко, А. Цюс та ін. – Запоріжжя: ЗОШПО, 2010. – С. 124-148.
4. Вільчковський Е.С. Організація рухового режиму дітей у дошкільних навчальних закладах : навч.-метод. посіб. / Е.С. Вільчковський, Н.Ф. Денисенко. – Тернопіль: Мандрівець, 2008. – 128 с.
5. Гаращенко Л.В. До проблеми здоров'язбереження у фізичному вихованні дітей дошкільного віку: фізична культура на повітрі / Лариса Василівна Гаращенко // Дошкільне виховання. – 2012. – № 5. – С. 28-31.
6. Дубогай О.Д. Інтеграція пізнавальної і рухової діяльності в системі навчання і виховання школярів : метод. посіб. для вчит. почат. шк. та фіз. культури, студентів та батьків / О.Д. Дубогай, Ю.Б. Пенгелов, Н.О. Фролова, М.І. Горбенко. – К.: Оріяни, 2001. – 152 с.
7. Кононко О. Щоб у житті не заблукали: головне завдання виховання / Олена Кононко // Дошкільне виховання. – 2012. – № 2. – С. 5-10.
8. Фізичне виховання, основи здоров'я та безпеки життєдіяльності дітей старшого дошкільного віку : навч.-метод. посіб. / О.Л. Богініч, Н.В. Левінець, Л.В. Лохвицька, Л.А. Сварковська. – К.: Генеза, 2013. – 127 с.

Гаращенко Л.В., Маркевич О.С.

Педагогический институт,
Киевский университет имени Бориса Гринченко

ДЕНЬ ЗДОРОВЬЯ КАК ОДИН ИЗ КОМПОНЕНТОВ АКТИВНОГО ДВИГАТЕЛЬНОГО РЕЖИМА ЗДО: СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

Аннотация

В статье исследуется роль дня здоровья в воспитании в детей дошкольного возраста интереса к занятиям физическими упражнениями, формировании здоровьесберегательных умений и навыков. Обосновано необходимость активизации двигательного режима дошкольного образовательного заведения. Определены основные механизмы усовершенствования содержания и методических подходов к организации и проведению дня здоровья с детьми дошкольного возраста. В результате анализа научной и методической литературы определены пути оптимизации дня здоровья в условиях активного двигательного режима.

Ключевые слова: активный двигательный режим, день здоровья, инновационные технологии, приоритетность физкультурно-оздоровительной работы, двигательная деятельность.

Garaschenko L.V., Markevich O.S.

Pedagogical Institute, Borys Grinchenko Kyiv University

HEALTHY DAY AS ONE OF COMPONENTS OF THE ACTIVE MOTOR REGIME OF PRE-SCHOOL EDUCATION ESTABLISHMENT: PEDAGOGICAL SUPPORT

Summary

The role of the Day of Health in education of preschool children's interest to the physical exercises, the formation of health-saving skills is researched in this article. The necessity of activating the motion regime of preschool educational establishment is substantiated. The basic mechanisms of improvement of the content and methodical approaches to the organization and realization of the Days of Health with preschool children are determined. As a result of analysis of scientific and methodical literature the ways of optimization of the Day of Health are certain in the conditions of the active motion regime.

Keywords: active motion regime, the Day of Health, innovative technologies, priority of physical culture and health work, motion activity.

УДК 373.3.3

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГО-ПРИРОДНИЧОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИЙ ПІДХІД

Половіна О.А., Гаращенко Л.В.

Педагогічний інститут, Київський університет імені Бориса Грінченка

У статті аргументовано значення формування еколого-природничої компетенції для розвитку особистості дитини; розкрито механізми використання еколого-природничого середовища як засобу реалізації здоров'язбережувального підходу до організації освітнього процесу. З'ясовано особливості емоційно-ціннісного ставлення до природи та визначено рівні еколого-природничої компетенції дітей старшого дошкільного віку; визначено методичний інструментарій забезпечення здоров'язбережувального підходу у формуванні еколого-природничої компетенції дітей дошкільного віку.

Ключові слова: діти дошкільного віку, екологічна освіта, еколого-природнича компетенція, еколого-природниче середовище, інтеграція, здоров'язбережувальна спрямованість освітнього процесу, методичний інструментарій.

Постановка проблеми. Незаперечною є істина, що сучасне суспільство, яке прагне жити в гармонії з довкіллям, має формувати систему істинних цінностей у кожного громадянина, утверджувати особистісну позицію «мислити глобально» та «діяти локально». Відтак впливає необхідність розроблення та реалізації програм екологічної освіти населення, що зумовлює перегляд ставлення людини до природи, розуміння ідеї сталого розвитку на планеті, тотальної екологізації життя людей, перехід від сервотехнології (небезпечної для довкілля) до екотехнології (спрямованої на збереження довкілля).

Натепер екологічна освіта є самостійним елементом загальної системи освіти. З іншого боку, вона має виконувати інтегративну роль в усій системі освіти. Метою екологічної освіти є формування екологічної культури окремих осіб і суспільства в цілому, фундаментальних екологічних знань, екологічного мислення і свідомості, а також навичок, що ґрунтуються на ставленні до природи як універсальної, унікальної цінності та розумінні того, що людина – така ж складова природи як флора, фауна, природні ресурси тощо. Цілком правомірно вважати екологічно спрямованою особистістю ту, яка володіє екоцентричним типом екологічної свідомості, що характеризує ставлення до природи як найвищої цінності, а до природних об'єктів – як до партнерів по взаємодії та суб'єктів спілкування.

Саме тому одним із пріоритетних завдань дошкільної освіти є формування еколого-природничої компетентності дитини. Це пояснює актуальність багаточисленних досліджень з формування екологічної культури особистості (Г. Беленька, О. Борецько, В. Вербицький, Н. Лисенко, В. Маршицька, З. Плохій, О. Половіна, Н. Пустовіт, Г. Тарасенко та ін.) [1; 2; 3]. Прикро визнавати, але вивчення практики екологічної освіти змушує нас застерегти від домінування такого напрямку як «інвайронменталізм» (environmentalism) (Г. Тейлор, Р. Сміт, Е. Симпл) [3]. Він ґрунтується на переконанні,

що самих лише управлінських підходів може бути достатньо для вирішення сучасних екологічних проблем. Проведення управлінцями реформ у галузі дошкільної освіти, зокрема екологічної її складової, часто відзначаються декларованістю ідей та положень, «заговоренням» проблеми та відсутністю реальних дій. Натомість екологізм наполягає на визнанні самоцінності природи, отже, на необхідності радикальних змін у ставленні людини до неї. З огляду на це важливим завданням є розроблення та апробація методичного інструментарію екологічної освіти дітей дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Результати аналізу сучасних наукових досліджень (Г. Беленька, Н. Глухова, Н. Горобаха, Н. Лисенко, С. Ніколаєва, З. Плохій, О. Половіна, Н. Яришева та ін.) переконливо свідчать, що становлення екологічного світогляду відбувається поступово протягом життя людини. Початок цього процесу припадає на період дошкільного дитинства, коли у процесі освітньої діяльності закладаються основи світорозуміння, екологічної свідомості і практичної взаємодії з природою [1; 2; 3]. Знання про природу, пропонувані дошкільникам, повинні являти собою взаємозалежний, послідовний ланцюжок уявлень, що розкривають найбільш важливі зв'язки та закономірності світу природи. Психологічними засадами формування початкових екологічних уявлень дітей дошкільного віку є ідеї Л. Виготського, В. Давидова, О. Запорожця, М. Поддякова, С. Рубінштейна та ін. про відповідність знань віковим особливостям дошкільників, їх наочну представленість, дієвість та систематизацію знань [3].

Наукові здобутки І. Беха, Г. Беленької, Н. Бібік, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, Т. Науменко, Н. Пустовіт, Г. Селевка, Л. Хоружої, А. Хуторського та ін. містять чітке визначення дефініцій «компетентність», «екологічна компетентність», «еколого-природнича компетентність дітей дошкільного віку». Цілком правомірно можемо стверджувати, що:

– компетентність – це комплексна характеристика особистості, яка включає результати попереднього психічного розвитку: знання, вміння, навички, креативність (здатність творчо вирішувати завдання: складати творчі розповіді, малюнки і конструкції за задумом), ініціативність, самостійність, самооцінювання, самоконтроль;

– екологічна компетентність акумулює екологічні цінності, мотивацію до екологічної діяльності, екологічну освіченість і власний досвід активної діяльності в різних ситуаціях для вирішення конкретних проблем;

– еколого-природничу компетентність дітей дошкільного віку – це складник їх життєвої компетентності, що становить конкретні знання про природу, позитивне емоційно-ціннісне ставлення до її компонентів, обізнаність із правилами природокористування, їх дотримання та включає три компоненти: інтелектуальний (когнітивний), емоційно-ціннісний і діяльнісно-практичний [1; 2; 3; 8].

Зміст освітньої лінії «Дитина у природному довкіллі» Базового компонента дошкільної освіти як Державного стандарту дошкільної освіти України має на меті формування природничо-екологічної компетенції дітей дошкільного віку, складовими якої є знання й уявлення про природу, позитивне емоційно-ціннісне ставлення до її компонентів, обізнаність із правилами природокористування та їх дотримання. Тобто відповідна діяльність і поведінка у природі, а отже власне поєднання когнітивного, діяльнісного та ціннісно-мотиваційного компонентів визначають сформованість еколого-природничої компетенції дитини. Чинні програми виховання, навчання і розвитку дітей дошкільного віку «Соняшник», «Дитина», «Дитина в дошкільні роки», «Світ дитинства», «Українське дошкілля», «Я у Світі», «Впевнений старт» визначають рівень знань, умінь, навичок, що повинні сформуватися в дітей у процесі ознайомлення їх із природою, а також втілюють результати досліджень з проблеми змісту екологічних та природничих знань (С. Ніколаєва, І. Хайдурова, Є. Терентьєва, Н. Кондратьєва, Н. Яришева та ін.) [1; 2; 3; 7; 8].

Теоретичне дослідження методичного інструментарію формування еколого-природничої компетенції дітей дошкільного віку (Г. Беленька, О. Вашак, В. Маршицька, Т. Науменко, З. Плехій, О. Половіна, М. Роганова, Н. Яришева та ін.) дозволило виявити, що пізнання дітьми природи відбувається під час активної діяльності в процесі оволодіння уміньми ціннісного ставлення до її об'єктів, збереження та створення умов для їх нормального співіснування [1; 2; 3].

Розглядаючи проблему формування екологічно спрямованої особистості дитини, зазначимо, що у зв'язку з цим заслуговує на увагу ідея інтеграції. Для системи дошкільної освіти характерна одностайна позитивна позиція

прийняття провадження інтеграційних процесів у практику роботи дошкільних закладів як життєвої необхідності (А. Богуш, Г. Беленька, Н. Гавриш, О. Кононко, К. Крутий, В. Кудрявцев, Н. Лисенко, Т. Піроженко, О. Рейпольська та ін.) [1; 2; 3; 5]. Досить влучне висловлювання щодо характеристики сучасної ситуації наукових пошуків у зазначеному понятійному полі знаходимо у дослідженнях М. Прокоф'євої, яка наголошує, що інтеграція – це процес взаємодії елементів із заданими властивостями, що супроводжується встановленням, ускладненням і зміцненням істотних зв'язків між елементами на основі достатньої підстави, в результаті якої формується зінтегрований об'єкт (цілісна система) з якісно новими властивостями, у структурі якого зберігаються індивідуальні властивості вихідних елементів» [6]. Принагідно зазначимо, що не можна виправдати певні тенденції, коли під час організації змістових чи процесуальних аспектів освітнього процесу умови інтеграції виконуються не повністю.

Для нашого дослідження важливими є напрацювання Н. Гавриш, яка розглядає інтеграцію різних видів діяльності як стратегію реалізації змісту освіти з метою здійснення цілісного впливу на дитину. Дослідниця визначає інтеграцію як єдиний процес взаємодії елементів, де водночас забезпечується системність кінцевого результату та зберігаються індивідуальні властивості елементів інтеграції [5].

Виходячи з аналізу стратегічних напрямів модернізації дошкільної освіти, що розглядаються у дослідженнях А. Богуш, Г. Беленької, О. Богиніч, Н. Гавриш, Н. Денисенко, О. Кононко, Т. Поніманської та ін., важливим завданням є створення здоров'язбережувального середовища в закладах дошкільної освіти [1; 2; 3]. Досить вагоме твердження знаходимо у наукових доробках О. Богиніч, яка підкреслює, що актуальним питанням є організація життєдіяльності, що відповідала б потребам та інтересам дитини, виконувала стимулюючу роль у реалізації її потенційних можливостей [4]. Можемо ствердно зазначити, що успішна реалізація цих положень можлива за умови створення здоров'язбережувального середовища, яке б спонукало дитину до активної діяльності, сприяло її особистісному становленню.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Результати аналізу теоретичних джерел засвідчили, що формування еколого-природничої компетенції дітей старшого дошкільного віку у контексті здоров'язбережувальної спрямованості екологічної освіти дітей дошкільного віку в Україні комплексно й системно не вивчалися.

Мета статті: обґрунтування ефективного використання еколого-природничого середовища як засобу реалізації здоров'язбережувального підходу до організації освітнього процесу в умовах закладів дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Формування еколого-природничої компетенції передбачає врахування усіх її складників і можливе лише за умов комплексності впливу на особистість дитини. При цьому активність та самостійність дитини у здобутті життєвого досвіду перетворить її на активного суб'єкта освітнього процесу. Здобута інформація має увійти у повсякденну життєдіяльність дитини, а для реалізації активної життєвої позиції особистості важливо формувати щоденні вміння приймати оптимальні мотивовані рішення завдяки психолого-педагогічного супроводу. На наше переконання, важливим завданням є організація освітнього процесу, за якої формування у дітей світоглядної поведінки, у тому числі й еколого-природничої компетенції, має здійснюватися на основі пошуку оптимальної форми демонстрації позитивного емоційно-ціннісного ставлення до природи та її компонентів, обізнаності з правилами природокористування не у вигляді понять, а у формі конкретного рішення, дії, вчинку, наочних моделей тощо. Тому, щоб суспільнозначущі цінності трансформувалися в індивідуальні надбання, важливо організувати безпосередню діяльність, спрямовану на реалізацію відповідної цінності [4].

Для вирішення мети нашого локального дослідження було здійснено експериментальну роботу, що полягала у з'ясуванні особливостей емоційно-ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку. Методи і прийоми: спостереження, бесіди, дидактичні вправи.

На підставі наукових підходів до формування еколого-природничої компетенції дітей дошкільного віку було визначено критерії і показники сформованості еколого-природничої компетенції у старших дошкільників, схематичне зображення яких подано у таблиці 1.

Таблиця 1

Критерії та показники еколого-природничої компетенції дітей старшого дошкільного віку

Критерії	Показники
Когнітивний	Знання про об'єкти та явища природи; їх значення для людини; дії людей, що згубно впливають на об'єкти природи
Емоційний	Відображення дитиною емоцій (вербальне, поведінкове, діяльнісне)
Діяльнісний	Прийняття мотивованих рішень щодо адекватної поведінки в еколого-природничому середовищі

Під когнітивним критерієм сформованості еколого-природничої компетенції розуміємо обізнаність дітей з доступною їм віку інформацією про об'єкти та явища природи і розуміння того, що людина – частина природи. Показники когнітивного критерію: вміння дітей побачити проблему, визначити еколого-природничі завдання, що має прояв у висловлюваннях і судженнях дитини про «добро» і «зло», «корисне» і «шкідливе», «красиве»

і «потворне». Емоційний критерій полягає у власних оцінних судженнях дитини, що свідчить про сформованість ставлення дитини до природного довкілля, про те що в природному довкіллі подобається, а що ні, що викликає позитивні (негативні) переживання, притягує (відштовхує). Показниками цього критерію виступають інтерес, потреба, позитивні емоції у процесі виконання завдань еколого-природничого змісту. Діяльнісний критерій характеризує виявлення активності під час включення дитини в еколого-природничу діяльність. Показники діяльнісного критерію: інтенсивність включення дитини в еколого-природничу діяльність; адекватність дій у певній еколого-природничій ситуації.

З урахуванням результатів аналізу наявних у науковій літературі діагностичних методик для вивчення сформованості еколого-природничої компетенції дітей дошкільного віку в даному дослідженні було використано модифікований варіант методики Г. Беленької [1; 2; 3].

У дослідженні брали участь 130 дітей шостого року життя: 66 дітей експериментальної групи та 64 дитини контрольної групи. Дослідження здійснювалося на базі дошкільних навчальних закладів № 518, № 303, № 311 м. Києва.

За діагностичною методикою дітям пропонувалося виконати 24 дидактичні завдання. Для визначення рівня знань дітей старшого дошкільного віку про явища та об'єкти природи (повітря, вода, ґрунт) було запропоновано 10 завдань. Ілюстрацією використання завдань такого типу може бути: 1) дослід з пакетом (що в пакеті?, яке повітря?); 2) відповіді на питання: кому потрібна вода і навіщо?; 3) відповіді на питання: навіщо рослинам потрібний ґрунт? та ін.

Для визначення рівня знань дітей про живу природу (тварини та рослини) запропоновано 14 завдань. Н-д, виконати завдання: 1) знайти моделі до груп тварин (птахи, звірі, риби, комахи); 2) відповіді на питання: чи можна віднести рослин до живих істот? та ін.

Спостереження за дітьми проводилося упродовж одного місяця індивідуально та у підгрупах з 3-4 дітей. Дітям пропонувалося відповідати на запитання або виконати завдання залежно від змісту. За кожне із 24 завдань дитина отримувала від 1 до 3 балів. За правильне та в повному обсязі виконане завдання діти отримували по 3 бали, якщо під час виконання завдання у дітей виникали певні труднощі або ж вони виконували завдання не повністю, з помилками – отримували по 2 бали. Якщо діти не могли виконати завдання, отримували 1 бал.

У результаті аналізу та узагальнення отриманих даних виділено три рівні еколого-природничої компетенції дітей старшого дошкільного віку: достатній, середній та недостатній (табл. 2).

Таблиця 2

Рівні еколого-природничої компетенції дітей старшого дошкільного віку

Рівні	Кількість балів	Показники
Достатній	56-72 бали	Має уявлення про природне середовище планети Земля та Всесвіт як цілісний організм, у якому взаємодіють повітря, вода, ґрунт, рослини, тварини, люди, Сонце, Місяць тощо; усвідомлює їх значення для діяльності людини, для себе; сприймає природу як цінність, виокремлює позитивний і негативний вплив людської діяльності на стан природи, доволіно регулює власну поведінку в природі; усвідомлює себе частиною великого світу природи; знає про залежність власного здоров'я, настрою, активності від стану природи, її розмаїття і краси; виявляє інтерес, бажання та посильні уміння щодо природоохоронних дій; докладає домірних зусиль для збереження, догляду та захисту природного довкілля.
Середній	40-55 балів	Має вибірково уявлення про природне середовище планети Земля та Всесвіт, у якому взаємодіють повітря, вода, ґрунт, рослини, тварини, люди, Сонце, Місяць тощо; не сприймає природу як цінність, проте регулює власну поведінку в природі; за спрямуванням дорослого усвідомлює себе частиною великого світу природи; епізодично виявляє інтерес, бажання та посильні уміння щодо природоохоронних дій; докладає домірних зусиль для збереження природного довкілля за умови стимулювання зі сторони дорослих.
Недостатній	24-39 балів	Має елементарні уявлення про природне середовище планети Земля та Всесвіт, про повітря, воду, ґрунт, рослини, тварини, людей, Сонце, Місяць тощо; визначає їх значення для діяльності людини, для себе лише за допомогою додаткових спонук; сприймання природи нестійке, не усвідомлює себе частиною природи; не знає про залежність власного здоров'я, настрою, активності від стану природи, її розмаїття і краси; не виявляє інтересу до природоохоронних дій; не докладає зусиль для збереження і захисту природного довкілля.

На початковому етапі експерименту в експериментальній групі 54,5% дітей мали середній рівень сформованості еколого-природничої компетенції, 36,4% дітей – достатній рівень; 9,1% дітей – недостатній рівень. У контрольній групі 43% дітей мали середній рівень сформованості еколого-природничої компетенції; 38% дітей – достатній рівень; 19% дітей мали недостатній рівень сформованості еколого-природничої компетенції.

Отже, зафіксований у процесі дослідження недостатній стан сформованості еколого-природничої компетенції у дітей старшого дошкільного віку вимагає пошуку інноваційних підходів у визначенні та використанні методичного інструментарію формування еколого-природничої компетентності дітей у контексті здоров'язбереження.

Аналіз результатів отриманих даних показав, що у традиційній системі дошкільної освіти не повною мірою реалізуються завдання екологічної освіти дітей дошкільного віку. Реалізація цих завдань видається нам можливою через забезпечення власне здоров'язбережувального характеру освітнього процесу. Ефективність створення здоров'язбережувального середовища в ЗДО залежить від багатьох чинників, значною мірою і від використання еколого-природничого середовища як майданчика, на якому реалізується усвідомлення цінності власного здоров'я та здоров'я інших людей як основи ставлення до природи.

Передусім зазначимо, що для активізації екологічної освіти дітей дошкільного віку як інноваційного шляху забезпечення здоров'язбережувального характеру освітнього процесу важливим є формування у дітей основ

екологічного світогляду. Ефективність цього процесу залежить від етапізації, що забезпечить структурованість, логічність та послідовність дій задля досягнення конкретного результату.

Етапи формування екологічного світогляду:

1. Вивчення індивідуальних особливостей і здібностей кожної дитини та професійних здібностей, знань, екологічної культури педагогів.

2. Створення умов для формування екологічного світогляду:

– зовнішніх: зв'язок з іншими установами (дитячою бібліотекою, міським краєзнавчим музеєм, екологічними службами, екологічними спільнотами, клубами здорового способу життя тощо);

– внутрішніх: організація розвивального середовища для дітей (екологічні куточки в кожній віковій групі, екологічні стежини, розвивальні та рухливі ігри на екологічну тематику, літературні твори, що допомагають формувати екологічний світогляд); організація для педагогічних працівників семінарів, консультацій, тренінгів, ворк-шопів, взаємоді, конкурсів, виставок та ін.

3. Організація освітнього процесу: різні форми роботи з екологічного виховання (екологічні проекти, квести, праця в природі, експериментально-дослідницька діяльність у природі, цільові прогулянки, екскурсії, пішохідні переходи, свята на екологічну тематику, природоохоронні заходи та ін.).

4. Аналіз результатів: цікавість дитини до екологічної діяльності, високий рівень знань, умінь і навичок, ініціативність та самостійність дій дитини, формування активної життєвої позиції особистості в пізнанні довкілля, формування основ здорового способу життя.

На наше переконання, традиційні методи формування еколого-природничої компетенції у дітей старшого дошкільного віку (спостереження, гра, праця в природі тощо) не повною мірою задовольняють запити реалізації компетентнісного підходу в системі дошкільної освіти. Зупинімося конкретно на характеристиці сучасних методів формування еколого-природничої компетенції.

Метод формування мислеобразів полягає у формуванні системи екологічних уявлень на основі наукової інформації, творів мистецтва, філософських теорій тощо. *Метод екологічної лібалізації* полягає у цілеспрямованій дезорганізації певних аспектів особистісного світосприйняття, унаслідок чого виникає психологічний дискомфорт, зумовлений невідповідністю індивідуальної стратегії сприйняття природи та екологічної діяльності укоріненим нормам співіснування суспільства та довкілля (н-д, штучне введення у красивий природний чи фотопейзаж сміття і спонукання дітей до оцінки побаченого). *Метод екологічних асоціацій* спрямований на пробудження асоціативних зв'язків між різними образами (ліс – багатоповерховий дім для тварин). *Метод художньої репрезентації природних об'єктів* передбачає актуалізацію художніх компонентів відображення світу природи засобами мистецтва (використання поряд із науковою інформацією живопису, музики, художнього слова). *Метод екологічної емпатії* полягає у співчутті природним об'єктам, апелювання до почуттєвої сфери особистості. *Метод екологічної рефлексії* передбачає аналіз поведінки людини з точки зору природних об'єктів (що відчуває зламана гілка, що може розказати про того, хто зламав).

Таким чином, значимості набувають методи формування еколого-природничої компетенції у дітей дошкільного віку, що передбачають включення емоції, поведінкову реакцію та підводять дитину до розуміння певного явища або взаємозв'язків і залежностей у природі з точки зору власної емоційної, діяльнісної та когнітивної активності. У цьому сенсі задіюється синтетична природа ідентифікації особистості як частини природи.

Висновки і пропозиції. На підставі ґрунтовного аналізу проблеми здоров'язбережувальної спрямованості екологічної освіти дітей старшого дошкільного віку можемо резюмувати наступні положення.

По-перше, декларованість важливості екологічної складової дошкільної освіти не завжди супроводжується дієвістю.

По-друге, ефективність використання еколого-природничого середовища як засобу реалізації здоров'язбережувального підходу до організації освітнього процесу в умовах закладів дошкільної освіти певною мірою залежить від діагностики рівня сформованості еколого-природничої компетенції дітей дошкільного віку.

По-третє, результати діагностики рівня сформованості еколого-природничої компетенції дітей старшого дошкільного віку зумовили висновок про домінування когнітивного підходу в роботі з дітьми, що веде до стереотипного утворення «знаю, але не вмію, не впроваджую». Тобто дітям притаманний когнітивно-поведінковий дисонанс. Н-д, «знаю, що рослини живі, що вони забезпечують людей киснем, але ламаю гілку».

По-четверте, здоров'язбережувальний підхід у формуванні екологічної свідомості особистості ґрунтується на сприйманні дитиною себе як частини природи. У цьому сенсі природа є майданчиком, на якому реалізується механізм усвідомлення цінності власного здоров'я та здоров'я інших людей як основи ставлення до природи.

По-п'яте, одним із шляхів підвищення ефективності здоров'язбережувальної спрямованості екологічної освіти дітей дошкільного віку є визначення дієвого методичного інструментарію. Використання сучасних методів формування еколого-природничої компетенції дітей набуває значимості основних базових засад побудови освітньої взаємодії дорослих і дітей в еколого-природничому середовищі, серед яких провідним є емоційне та діяльнісне включення у пізнання світу природи. Внаслідок такої взаємодії когнітивним символом є правило еколого доцільної поведінки, що не продиктоване дорослим, а набуває дитиною самостійно.

Список літератури:

1. Беленька Г.В. Дошкільнятам про світ природи: Старший дошкільний вік: навч.-метод. посіб. / Г.В. Беленька, Т.С. Науменко, О.А. Половіна. – К.: Генеза, 2013. – 112 с.
2. Беленька Г.В. Дошкільнятам про світ природи: Діти п'ятого року життя (середній дошкільний вік): навч.-метод. посіб. / Г.В. Беленька, О.А. Половіна. – К.: Генеза, 2016. – 112 с.
3. Беленька Г.В. Дошкільнятам про світ природи: Діти четвертого року життя (молодший дошкільний вік): навч.-метод. посіб. / Г.В. Беленька, О.А. Половіна. – К.: Генеза, 2018. – 128 с.
4. Богінч О. Пріоритети у сфері фізичного розвитку дитини дошкільного віку / Ольга Богінч // Оптимізація фізичного розвитку дитини у вітчизняній системі освіти : монографія / Е. Вільчковський, Н. Денисенко, А. Цюль та ін. – Запоріжжя: ЗОІППО, 2010. – С. 124-148.
5. Гавриш Н.В. Інтеграційні процеси в системі дошкільної освіти / Н.В. Гавриш. – Вісник Дніпропетровського університету економіки та права імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». – 2011. – № 1(1). – С. 16-20.
6. Прокоф'єва М.Ю. Інтеграція педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів: автореф. дис. ... канд. пед. наук : [спец.] 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / М.Ю. Прокоф'єва ; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. – Одеса, 2008. – 21 с.

7. Половіна О.А. Пізнавальні прогулянки з дошкільниками / О.А. Половіна, Г.В. Беленька // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2017. – № 6. – С. 25-34.
8. Половіна О.А. Цільові прогулянки в природі: моральний аспект / О.А. Половіна, Г.В. Беленька // Палітра педагога. – 2017. – № 6(104). – С. 9-11.

Половина Е.А., Гаращенко Л.В.

Педагогический институт,

Киевский университет имени Бориса Гринченко

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГО-ПРИРОДОВЕДЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАТЕЛЬНЫЙ ПОДХОД

Аннотация

В статье аргументировано значение формирования эколого-природоведческой компетенции для развития личности ребенка; раскрыты механизмы использования экологической среды как средства реализации здоровьесберегательного подхода к организации образовательного процесса. Установлены особенности эмоционально-ценностного отношения к природе и определены уровни эколого-природоведческой компетенции детей старшего дошкольного возраста; определен методический инструментарий обеспечения здоровьесберегательного подхода к формированию эколого-природоведческой компетенции детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, экологическое образование, эколого-природоведческая компетенция, эколого-природная среда, интеграция, здоровьесберегательная направленность образовательного процесса, методический инструментарий.

Polovina E.A., Garaschenko L.V.

Pedagogical Institute, Borys Grinchenko Kyiv University

ECOLOGICAL AND NATURAL COMPETENCE FORMATION OF PRESCHOOL AGE CHILDREN: HEALTH-PRESERVING APPROACH

Summary

The role of ecological and natural competence formation for the child's personality development is substantiated in the article; it discloses the mechanisms of ecological and natural environment use as a means of implementing a health-preserving approach to the educational process organization. The article clarifies the peculiarities of emotional value relation to the nature and defines the levels of ecological and natural competence of preschool age children; the methodological tools for ensuring health-preserving thrust approach in preschool age children ecological and natural competence formation

Keywords: preschool age children, ecological education, ecological and natural competence, ecological and natural environment, integration, health-preserving thrust of educational process, methodological tools.

УДК 159.937-057.87:114/115:316.3

ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ СУЧАСНИМИ СТУДЕНТАМИ КАТЕГОРІЙ ПРОСТОРУ Й ЧАСУ

Голота Н.М.

Педагогічний інститут, Київський університет імені Бориса Грінченка

Сучасне суспільство характеризується швидким перебігом подій, динамічністю соціальних та виробничих процесів, інформаційною насиченістю, що призводять до зміни уявлення людини про простір та час. Рушійною силою, що займає важливе місце у розвитку суспільства є молодь, яка своєю енергією, прагненням до змін відіграє визначальну роль у розвитку суспільства. Таким чином, вивчення її світогляду, життєвих орієнтирів, факторів, які впливають на становлення молодої особистості є нагальною проблемою. Враховуючи виключне значення простору та часу для життя людини, у статті зроблена спроба встановити, як студенти сприймають різні аспекти категорій «простір» та «час» та яким чином повсякденна реальність впливає на студентську молодь і як молодь впливає на неї.

Ключові слова: простір, час, просторові категорії, часові категорії, студенти.

Постановка проблеми. Життя як окремої людини, так і суспільства загалом неможливо відокремити від просторово-часової компоненти, яка є онтологічною засадою існування будь-якого об'єкта. Сучасне суспільство характеризується швидким перебігом подій, динамічністю соціальних та виробничих процесів, інформаційною насиченістю, що призводять до зміни уявлень людини про простір та час. В контексті сприймання людиною просторових відношень, з одного боку відбувається звуження її персонального простору, особливо у великому місті, а з іншого – він наче розширюється: сучасні засоби комунікації дозволяють спілкуватися і працювати на відстані і «віддалений» або «дуже далекий» простір стає «ближчим». Щодо часу – людина, яка працює та (або) навчається, зазначає, що його не вистачає: двадцять чотири години на добу замало, щоб виконати всі намічені справи. Загалом дослідники відмічають, що сучасні умови буття характеризуються прискоренням і ущільненням соціального часу, під яким розуміють міру змінності суспільних процесів, історичних змін у житті людини. Науково-технічний прогрес спричинив ставлення до часу як однієї з найвищих цінностей людини, а простір її соціального буття надзвичайно розширився. Такий стан речей призводить до не тільки до того, що людина навчається цінувати час з перших років життя, діяти згідно з ним, по новому усвідомлювати своє місце та роль у навколишньому світі, засвоювати нові простори життєдіяльності, стає більш динамічною, комунікативною, характеризується високою адаптивністю та інформованістю, внутрішньою свободою, але й стає сутною, відчуженою від природи, відходить від реального світу у світ віртуальний.

Взаємодія різних просторово-часових аспектів між собою, а також простору й часу буття людини зокрема є тісною і складною водночас. Природний, соціальний аспекти буття й розвитку людини не існують окремо, а перетинаються, є взаємозалежними. Кожний різновид простору та часу визначає по-своєму розвиток людини.

Сприйняття простору і часу – одна з важливих складових онтогенезу, що залежать від соціально-економічних умов життя, від стану культури та самопізнання людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема пізнання людиною простору та часу у різні часи привертала увагу філософів (Ю. Бобильов, А. Енштейн, Г. Лейбніц, Г. Міонковський, І. Ньютон та ін.), психологів (Б. Ананьєв, Л. Венгер, М. Веракса, П. Гальперін, О. Дьяченко, Д. Елькін, О. Леонтьєв, Г. Люблінська, Н. Побірченко, С. Рубінштейн, Б. Цуканов та ін.), педагогів (Ф. Блехер, О. Гармаш, Т. Єрофєєва, Г. Леушина, Н. Локоть, З. Михайлова, Т. Мусейібова, К. Назаренко, Б. Нікітін, В. Новікова, І. Пашиліте, М. Поддьяков, Т. Ріхтерман, А. Смоленцева, Т. Тарунтаєва, О. Фунтікова, Н. Яришева та ін.), а також представників інших наук – фізиків, астрономів, біологів, археологів, мистецтвознавців.

Філософи традиційно розглядали буття як гранично широке поняття про світ і в той же час вважали буття незалежним від людини; сучасні – розглядають людину як світ особливого буття, а світ – крізь призму людської свідомості [3]. Просторовість – одне з фундаментальних вимірів людського буття, яке структурує світогляд, картину світу і діяльність людини як родової істоти. [2]

Простір і час належать до «основоположних категорій людської свідомості», «Ці універсальні поняття у кожній культурі пов'язані між собою, утворюючи свого роду «модель світу», – ту сітку координат, за допомогою яких люди сприймають дійсність і будують образи світу» [4, с. 84]. Простір і час розглядаються як своєрідні форми пізнання об'єктивної реальності, її невід'ємним атрибутом, що формуються на основі суспільно-історичного досвіду та змінюють свій зміст відповідно до глибини наукового розуміння світу. Простір і час мають об'єктивний характер, вони нерозривно пов'язані один з одним та характеризуються нескінченністю, дають змогу відокремити кожен предмет від іншого, конкре-

тизувати універсальні зв'язки будь-якого предмета або явища з усім світом.

Простір і час є обов'язковими компонентами усього змісту сприймання людини, яке з початку 90-х років ХХ ст. отримало назву поля сприймання. При цьому простір і час є настільки схожими між собою, що якщо простір назвати шириною, то час можна назвати довжиною цього поля. Як і простір, час – особливий спосіб розрізнення предметів. Простір вказує на існування сприймань у певний момент часу в об'ємі чи на площині, час – на поступальний рух сприймань у визначеному пункті простору. Поєднання цих двох категорій, тобто зміна положення у просторі разом зі зміною у часі, є основним способом отримання уявлень про явища й предмети навколишнього. Здатність сприймати речі роздільно, послідовно є надзвичайно важливою рисою свідомого життя.

Сучасна філософська наука стверджує, що на сьогодні глибше усвідомлюються наступні ідеї: простір і час життя конкретної людини залежать від її віку, статі, рівня особистісного розвитку, соціальної страти, до якої вона належить; високою цінністю є життя і «зараз і тут», і в минулому, і в сучасному. Саме тому сучасні уявлення про час і простір мають мало спільного з часом і простором, що сприймалися й переживалися людьми в інші історичні епохи. Специфіка просторово-часових якостей в соціальних процесах полягає в тому, що, на відміну від неживої і біологічної форм матерії, де простір включає лише зв'язки предметів, в соціальний простір входить також і ставлення людини до предметів, до місця свого проживання.

Існують відмінності між часом і простором та їх впливом на людину. Як відмічав Б.Успенський, основна різниця між простором і часом проявляється в їх відношенні до людини як сприймаючого суб'єкта: простір пасивний у відношенні до людини, тоді як людина активна щодо простору; на противагу, час активний у відношенні до людини, тоді як людина пасивна щодо часу [6]. Однак, зауважимо, що сучасна людина намагається не тільки впорядкувати час, встигнути виконати намічені справи, але й «випередити» його, що часто реалізується як в особистісних здобутках, так і в досягненнях, що мають значення й для всього людства.

Наявність численних, різнопланових досліджень з означеної проблеми свідчить про її багатогранність і важливість для розвитку особистості. Водночас сучасні дослідження свідчать про те, що масштаб і швидкість трансформацій життєвого простору нині є настільки значимі, що не тільки окремі люди, але й суспільство загалом часто не встигає глибоко осмислювати їх наслідки, розробляти відповідні стратегії мінімізації економічних, політичних, екологічних, психологічних ризиків перетворення сучасного соціокультурного простору [5].

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Поняття "простір" і "час" належать до фундаментальних категорій різних наук, що охоплюють різносторонні аспекти системи пізнання, відтворюють універсальні властивості матеріального світу та основні форми буття дійсності; формують як світосприйняття та самоусвідомлення кожної

окремої людини, так і картину світу цілих епох. В процесі свого життя людина активно включається у всі аспекти простору й часу, не лише адаптується до них але і асимілює їх, намагаючись організувати, змінити їх та оволодіти ними. Однак персональний простір і власний час сприймаються людиною як найбільш значущі. Саме вони роблять інші форми людського буття значущими чи індиферентними для розвитку конкретного індивіда. Нині людина живе в інформаційно насиченому суспільстві, що динамічно розвивається. Поряд з позитивними факторами для розвитку особистості, сучасні умови буття призводять до того, що людина стає все віддаленою від природи, все більше занурюється у проблеми соціуму й живе ними. Рушійною силою, що займає важливе місце у розвитку суспільства є молодь, яка своєю енергією, прагненням до змін відіграє визначальну роль у розвитку суспільства. Таким чином, вивчення її світогляду, життєвих орієнтирів, факторів, які впливають на становлення молоді особистості, зокрема, особливостей сприйняття нею простору й часу.

Мета статті. Головною метою статті є висвітлення особливостей сприйняття категорій простору та часу сучасною студентською молоддю.

Виклад основного матеріалу. У студентські роки людина активно опановує різні простори життєдіяльності: навчання у закладі вищої освіти, роботу, спілкування за інтересами тощо. Також, як відмічає С. Бабатіна, саме у період юнацтва уявлення про час переходять на найбільш високий рівень і наближаються до абстрактного відображення часу, причому особистий досвід, побудований на власному переживанні і безперервності сприйняття часу, виступає головним фактором у становленні даних уявлень і понять [1]. Враховуючи виключне значення простору та часу для життя людини, ми намагалися встановити, як студенти сприймають різні аспекти категорій «простір» та «час» та яким чином повсякденна реальність впливає на студентів і як студенти впливають на неї, як молодь загалом трактує простір і час як цінності свого буття. Для цього проведено опитування студентів денної форми навчання напряму підготовки «Дошкільна освіта» та «Початкова освіта» Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка.

Відповідаючи на питання опитувальника щодо змісту філософського аспекту поняття «простір», студенти зазначали, що це «сучасне життя, наповнене предметами, об'єктами

та комунікаціями» (18%), «весь навколишній світ, що впливає на людину» (37%), «навколишній світ, в якому людина живе та який існує незалежно від людської свідомості» (24%), «це навколишнє, з якого людина отримує інформацію і яке може змінювати» (11%), «простір життєдіяльності людини» (3%), «життєвий простір особистості» (7%).

Педагогічний аспект визначення простору був визначений студентами як: «світовий освітній простір» (23%), «освітнє середовище, яке впливає на розвиток дитини» (32%), «спеціально створене освітнє середовище» (45%).

Зауважимо, що у педагогічній літературі термін «освітній простір» також використовується як синонім поняття «освітнє середовище», так що можна стверджувати, що педагогічний аспект категорії «простір» студенти загалом правильно розуміють. Однак, відзначимо, що з розвитком суспільства зазнає постійного оновлення та трансформації й освітня сфера, тобто в цьому понятті обов'язково присутня й часова компонента. А саме часову складову з поняттям освітній простір студенти не пов'язували.

Майбутні педагоги не відчували труднощів з трактуванням психологічного аспекту поняття «простір» та представили більш різноманітні його різновиди: «особистий простір» (44%), «психологічно комфортне середовище» (19%), «простір можливостей» (9%), «життєвий простір особистості» (20%), «простір вільного часу» (8%). У подальшому, в процесі спілкування зі студентами, було виявлено, що розглядаючи поняття «простір життєдіяльності», трактуючи його, насамперед, як «організацію життя людини», «перетворення навколишнього середовища відповідно до потреб людини», вони не зазначали, що життєдіяльність – це, насамперед, процес існування людини в просторі та часі. Тобто, виокремлюючи це поняття як дуже важливе, багатоскладове, студенти на перше місце ставлять сутність простору, а не часу. Було помічено, що великого значення молодь надає поняттю «персональний простір», у яке студенти включають не тільки зону, в межах якої людина відчуває себе комфортно, затишно та вільно, але й його сутнісну ознаку – «особистісний розвиток». Цікаво, що тільки 4% студентів зазначили, що психологічний простір для них – це можливість спілкування виключно з приємними людьми, 15% трактують його як комфортне середовище існування, 24% студентів вважають це поняття таким, що виражає особистісне ставлення до оточуючого світу, 32% – зоною особистісного розвитку, 25% респондентів розглядають психологічний простір як життєвий простір особистості загалом, так як він, на їхню думку, включає складну систему різнопланових взаємин та відносин, у які людина занурюється щодня, які складають її життя й викликають формування тих чи інших ставлень до них.

На відміну від різних суттєвих ознак категорії «простір», дещо звужено, на нашу думку, студентів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін знайомлять з різними ознаками категорії «час». Так, в основному вони в процесі знайомляться з поняттями «психологічний час», «психологічний час особистості», «переживання часу», «особливості сприймання часу особистістю». Однак саме завдяки засвоєнню сутності цих понять студенти не відчували труднощів з визначенням психологічного аспекту поняття «час», представивши такі його сутнісні ознаки: «розуміння часу життя людини в єдності минулого, сьогодення і майбутнього» (11%), «часова організація життєдіяльності людини» (7%), «персональний час» (16%), «особистісне відчуття часу» (17%), «період здійснення певної діяльності», «час для самоактуалізації та особистісного зростання» (5%), «психологічні особливості переживання часу» (34%). Загалом, студенти чітко усвідомлюють, що час є найважливішим фактором будь-яких видів діяльності. Також студенти денної форми навчання оперують таким різновидом часу, як соціальний час, правильно трактуючи його, як час життя окремої людини, а також форму розвитку, руху людського суспільства.

Більш вузько студенти денної форми навчання представили трактування філософського аспекту поняття «час». Так, 36% респондентів визначили його як «властивість всіх процесів та явищ відбуватися у певній послідовності та їх тривалість», «послідовний розвиток подій та явищ» (64%). Щодо педагогічного аспекту часу, відповіді студентів денної форми навчання, так само, як і студентів заочної форми навчання, були більш однозначними: «вміння цінувати час» (31%), «вміння планувати свою діяльність у часі» (28%), «уміти доцільно використовувати час» (15%), «уміти чітко організувати свою діяльність відповідно часу» (26%).

Відповідаючи на питання анкети: «В чому виявляється Ваша активність стосовно часу?», переважна більшість респондентів (67%) дала відповідь, що це, насамперед, «можливість конструювати свій життєвий шлях незалежно від різних подій, періодів життя», 21% студентів зауважили, що це, насамперед, необхідність спрямовувати, прискорювати події свого життя для того, щоб відповідати вимогам швидко змінного суспільства, бути реалізованим як в особистісному, так і професійному плані. Але, слід зазначити, що 12% респондентів дали відповідь, що активність людини стосовно часу має полягати саме в тому, щоб реалістично пов'язувати прогностичні плани з поточними справами, бо намагаючись багато чого зробити, підлаштовуючись до вимог суспільства, можна взагалі мало чого встигнути й розпорошити сили й увагу на другорядні речі. В цьому контексті для нас представляють інтерес також відповіді студентів на питання:

«Що означає для Вас уміння цінувати час?». Так, 41% респондентів зазначили вміння організовувати власну діяльність для досягнення у житті поставлених цілей, 32% студентів передбачають під умінням цінувати час використовувати кожну хвилину для реалізації своїх устремлінь, тобто працювати на майбутнє. Разом з цим, 27% респондентів зазначили, що орієнтація на майбутнє є дуже важливою для кожної людини, але якщо очікувати тільки на прийдешні події, є небезпека відкладання життя «на потім», а занурення у минуле, де інколи людині було краще, ніж, можливо, зараз, є спробами втечі від себе. Водночас студенти підкреслювали цінність знань про минуле, й про особливості розвитку нашого суспільства, а також про методи виховання й навчання дітей, обґрунтовуючи, що здобутками минулого слід пишатися, надихатися цінностями, створені предками, а помилки предків сучасники мають знати, щоб їх не повторити. Тобто, підсумовуючи відповіді студентів на це питання, можна зробити висновок, що молодь цінує час, намагається жити тут і зараз, вибудовує простір своєї життєдіяльності та оберігає його, але й орієнтована на майбутнє.

Також ми встановили, що молодь загалом цінує час й інших людей, враховуючи їх зайнятість та потреби. Так, 57% респондентів відповіли, що намагаються організовувати зустріч у зручний для обох сторін час, а 28% до того ж зазначили, що й прагнуть завершити спільні справи в означений термін, щоб зберегти і власний час, і час інших.

Молодь дуже приваблюють нові комунікаційні технології – Інтернет-комунікація, мобільний зв'язок тощо, які мають великий вплив на усвідомлення людини себе як частини просторово-часового континууму. Традиційні форми комунікації немов би локалізували простір і час та наче «виключали» окремих людей із соціальних процесів. Сучасні комунікаційні технології забезпечують можливість практично миттєвого зв'язку між людьми, які знаходяться далеко один від одного – Skype, відеоконференції, чати і т.п. Різні за статусом, рівнем освіти люди спілкуються, обговорюють останні новини політики, техніки, моди та ін. в соціальних мережах, не відчувуючи відстані, яка їх розділяє. Таким чином, персональний простір сучасної людини ніби розширюється за рахунок того, що в ньому присутні люди, які знаходяться далеко від неї, але в процесі частого спілкування є близькими й вона відносить їх до тісного кола свого оточення. Сучасні засоби масової комунікації все більше наближаються за формою до міжособистісної взаємодії. За їх допомогою людина може не тільки спілкуватися, але й набувати нових знань, розширювати свій кругозір навіть не виходячи з дому.

Звичайно, сучасні масові комунікації впливають на відчуття людиною часу: вона може

зберегти час своєї життєдіяльності навчаючись дистанційно чи виконуючи роботу вдома тощо, може подивитися або прочитати новини в Інтернеті в будь-який зручний час. Тому, відповідаючи на питання щодо значення для них нових комунікаційних технологій, студенти відповідали, що вони, насамперед привабливі можливістю спілкуватися на відстані (28%), отримувати інформацію з різних джерел та її швидку обробку, полегшують пошук та засвоєння нових знань (43%); забезпечують можливість конструювати нові реальності (3%); допомагають зберігати час (16%); дають змогу моделювати власний соціальний час (10%). Водночас, 34% студентів зазначили, що занурення у сучасний інформаційний простір характеризується небезпекою інформаційного перевантаження, а 41% респондентів вважають, що це сприяє виникненню невміння концентруватися на одному, але значному, важливому джерелі. Також 25% студентів зазначили небезпеку занурення людини у віртуальне життя: замість того, щоб жити і діяти тут і зараз, сприймати виклики реальної дійсності, є ризик існувати «несправжнім» життям.

Таким чином, можна зробити висновок, що сучасні інформаційні комунікаційні технології дозволяють кожній людині відчувати причетність до «творення власної та суспільної історії», дають можливість моделювати нові реальності, створюючи перспективи для трансформації людської свідомості, виступаючи стимулом для подолання фундаментальних меж людських можливостей, сприяючи розвитку науково-технічного прогресу. Формуючи єдиний глобальний інформаційний простір, сучасні засоби масової комунікації та інформації конструюють певним чином перед кожною людиною соціальний світ, сприяють зануренню в нього сучасної людини та надають їй великий простір для пошуку соціальних ідентифікацій. З цього студенти усвідомлюють, що інформаційний простір, який оточує людину, з одного боку дає їй великі можливості для пізнання навколишнього, шанси спробувати себе в різних соціальних ролях, створювати, змінювати різні об'єкти та явища оточуючої дійсності. З іншого – є загроза занурення людини у віртуальну реальність замість того, щоб проживати власне життя, отримувати насолоду від власних здобутків та спілкування з рідними, друзями.

Відповідаючи на питання про спільні та відмінні характеристики категорій «простір» та «час», студенти денної форми навчання також відчували певні труднощі: так, переважна більшість респондентів (74%) зазначала, що спільним в означених категоріях є їх об'єктивність існування (існують незалежно від свідомості людини), відмінним – з простором можна взаємодіяти, його можна змінювати відповідно до потреб людини, до певного

простору можна повернутися, а час не можна побачити, відчутти на дотик, його не можна повернути, 23% опитуваних відзначили, що простір – площина, насичена різноманітними об'єктами, подіями, явищами, які по-різному взаємодіють між собою, а час – плине лише в одному напрямі; 3% респондентів взагалі не визначилися з відповіддю на це питання. Слід відмітити, що студенти не відзначили таку спільну властивість простору і часу, як можливість сполучати різні покоління людей, що дуже важливо саме для сфери освіти – можливість передачі та відтворення загальнолюдських та культурних цінностей.

Відповідаючи на питання щодо значення уявлень про простір та час у житті людини, більшість студентів (51%) на перше місце поставила можливість створювати ефективний, доцільний простір життєдіяльності та змінювати його відповідно до потреб, на другому місці – вміння чітко організовувати власну діяльність (24%), далі були зазначені «вміння орієнтуватися у просторі – знати просторові напрями, це

забезпечує самостійність людини» (13%) і «необхідність чергування різних видів діяльності для збереження здоров'я та працездатності» (8%). Тільки 4% студентів зазначили, що, незважаючи на те, що простір насичений різноманітними об'єктами, подіями, явищами, процес їх існування, розвитку є поетапним і відбувається у часі, тривалість якого є також різною.

Переважає більшість респондентів – 96% зазначила, що від сформованості цих уявлень залежить якість різних сфер життя людини: уміння пізнавати навколишній світ, успішність оволодіння різними видами діяльності; мобільність, конкурентоздатність.

Таким чином, аналіз сприймань студентами категорій простору та часу засвідчує, що молодь усвідомлює важливість цих категорій, їх вплив на власне буття та на буття соціуму загалом. Студенти цінують власний час і час інших, свій життєвий простір, швидко реагують на повсякденні виклики. Вважаємо, що перспективними є дослідження в контексті сприймання молоддю категорій простору й часу як цінностей буття.

Список літератури:

1. Бабатіна С.І. Особливості сприйняття та переживання часу у студентів на етапі адаптації та ідентифікації / С.І. Бабатіна // Наука і освіта. – 2013. – № 7. – С. 120-125.
2. Байрачний В.О. Концептуальні та онтологічні основи соціального простору / В.О. Байрачний // Науковий вісник. Серія «Філософія». – Харків: ХНПУ, 236 2016. – Вип. 46 (частина І). – С. 236-247.
3. Воропаєва В.Г. Онтологічні засади культури як найвищої загальнолюдської цінності буття / В.Г. Воропаєва // Гуманітарний вісник ЗДІА. – 2013. – № 54. – Режим доступу: http://www.zgia.zp.ua/gazeta/visnik_54_251.pdf.
4. Гуревич А. Категории средневековой культуры / А. Гуревич. – М.: Искусство, 1972. – 318 с.
5. Ігнатко В. Ціннісні пріоритети життєвого простору людини індустріальної та постіндустріальної епохи / В. Ігнатко // Гілея: Науковий вісник. – 2016. – Вип. 115. – С. 175-179. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gileya_2016_115_46.
6. Успенский Б.А. «Точки зрения» в плане пространственно-временной характеристики / Б.А. Успенский // Поэтика композиции. – СПб.: Азбука, 2000. – (Academia). – С. 101-134. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://philologos.narod.ru/ling/uspenspoetcomp.htm>.

Голота Н.Н.

Педагогический институт,
Киевский университет имени Бориса Гринченко

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ СОВРЕМЕННЫМИ СТУДЕНТАМИ КАТЕГОРИЙ ПРОСТРАНСТВА И ВРЕМЕНИ

Аннотация

Современное общество характеризуется быстрым течением событий, динамикой социальных и производственных процессов, информационной насыщенностью, которые порождают изменения представления человека о пространстве и времени. Двигательной силой, которая занимает важное место в развитии общества является молодежь, которая своей энергией, стремлением к изменениям играет большую роль в развитии общества. Таким образом, изучение ее мировосприятия, жизненных ориентиров, факторов, которые влияют на становление молодой личности, является необходимой проблемой. Учитывая исключительное значение пространства и времени для жизни человека, в статье произведена попытка установить, как именно студенты воспринимают разные аспекты категорий «пространство» и «время», и каким образом повседневная действительность влияет на студенческую молодежь и как молодежь влияет на нее.

Ключевые слова: пространство, время, пространственные категории, временные категории, студенты.

Holota N.M.

Pedagogical Institute, Borys Grinchenko Kyiv University

THE PECULIARITIES OF STUDENTS' PERCEPTION OF SPACE AND TIME CATEGORIES

Summary

Modern society is characterized by a rapid course of events, dynamics of social and industrial processes, information richness that lead to a change of human idea about space and time. The motive force that plays an important role in the development of society is youth, which, with its energy, the desire for change, plays a decisive role in the development of society. Thus, the study of its outlook, life benchmarks, factors that influence the formation of a young person is an urgent problem. Taking into consideration the exceptional significance of space and time for human life, an attempt to establish how students perceive different aspects of the "space" and "time" categories and how the everyday reality affects students' youth and how youth affects it has been considered in the article.

Keywords: space, time, spatial categories, temporal categories, students.

УДК 378.147

ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ІНТЕРЕСУ ДО НАВЧАННЯ ЗАСОБОМ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГІЙ

Данієлян А.Я., Стаєнна О.О.

Педагогічний інститут, Київський університет імені Бориса Грінченка

У статті досліджено потенційні можливості квесту як засобу формування у майбутніх педагогів інтересу до навчання. Здійснено науково-теоретичний аналіз літератури з проблеми дослідження, визначені сутнісні характеристики інтересу до навчання. Інтерес до навчання є важливим чинником успішного здійснення будь-якої професійної та навчальної діяльності, її складовою частиною. Приділена увага особливостям використання квестів з метою формування інтересу до навчання у майбутніх педагогів. Розроблено та описано квести, які використовуються в роботі зі студентами.

Ключові слова: професійна підготовка, майбутні педагоги, інтерес до навчання, квест, ігрові технології.

Постановка проблеми. Процес соціально-економічних змін у суспільстві став причиною перегляду освітньої політики як в цілому, так і окремих її компонентів, зокрема, стратегії щодо підготовки майбутніх фахівців. Модернізація освітньої системи в Україні зумовлює нові питання про рівень знань і вмінь майбутніх фахівців, державні вимоги до рівнів професійної підготовки. Найважливішим завданням сучасної вищої школи є підготовка компетентного, гнучкого і конкурентоспроможного фахівця, який здатний досягти визначеної мети в різних життєвих ситуаціях. У процесі професійного становлення вагоме місце займає інтерес до навчання, як мотив та спрямованість до якісної навчальної діяльності.

Відомо, що інтерес до навчання є тим особистісним утворенням, яке корелює з провідними потребами в кожному віковому періоді. Інтерес до навчання активізує всі пізнавальні процеси людини, на високому рівні спонукає майбутніх фахівців до активної та результативної навчальної діяльності, стимулює процес оволодіння професійними знаннями та вміннями. Сформованість інтересу до навчання, який охоплює різні змістові та процесуальні компоненти навчального процесу, знаходиться у тісному взаємозв'язку та взаємозалежності від вагомих складових професійної підготовки. Таким чином, однією з важливих проблем є пошук форм і методів роботи, як стимулюють інтерес майбутніх педагогів до навчання. Тому вважаємо за необхідне розкрити потенціал квесту у формуванні інтересу до навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема інтересу широко досліджувалася в педагогіці і психології, але, незважаючи на це, інтерес залишається однією із «загадкових» категорій, оскільки безліч досліджень не прояснює суті даного явища психіки, а скоріше навпаки, веде до ще більшої плутанини. На жаль, категорія «інтерес» не входить до понятійно-термінологічного апарату педагогіки, що і визначає необхідність осмислення сутності даного поняття. Аналіз психолого-педагогічних джерел дозволив констатувати широкий

спектр підходів до трактування інтересу через мотив, потреби, ставлення, спрямованість особистості, емоції. Таке різноманіття поглядів, на нашу думку, пояснюється тим, що інтерес складне явище. Це доводить необхідність ґрунтовного аналізу сутності інтересу майбутніх учителів початкової школи до навчання.

Теорію інтересу в психології та педагогіці розглянуто в працях науковців, серед яких: Б. Ананьєв, Л. Божович, А. Маркова, С. Рубінштейн, М. Цветкова. Шляхи формування інтересу до здобування знань досліджували С. Лисенко, В. Шаталов, С. Шевченко. Проблему розвитку пізнавального інтересу вивчали Л. Гордон, Г. Делікатний, В. Демиденко, Б. Друзь, В. Онищук, О. Савченко, О. Синиця, В. Шморгун. Вагомий внесок у дослідження цієї проблеми здійснили Г. Абрамова, Л. Золотих, А. Маркова, які розглядали інтереси учнів комплексно, намагаючись пов'язати три їх різновиди: професійні, навчальні та інтереси у сфері дозвілля.

Відомі вчені, серед яких Г. Левченко, В. Мадзігон, В. Моляко, Є. Павлютенков, А. Сейтешев, В. Сидоренко, В. Симоненко, М. Тименко, Д. Тхоржевський, Н. Шевченко, досліджуючи теоретичні основи та зміст навчання, акцентували увагу на необхідності вивчення та розвитку інтересів учнів, перевіряючи їх можливостей у процесі навчання. Інтерес у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців є предметом дослідження М. Агапова Г. Бабушкіна, І. Дроздова, М. Добронравова, Н. Кузьміної, Г. Щукіної. Структуру професійного інтересу досліджували Г. Бабушкін, Л. Кацова, С. Крягжде, М. Пряжніков, А. Штифурак та інші. Проте, навчальну працю майбутніх педагогів як засіб формування інтересу до навчання у науковому просторі майже не висвітлено.

Мета статті – на основі науково-теоретичного аналізу розкрити потенційні можливості квесту у процесі формування інтересу до навчання у майбутніх педагогів.

Виклад основного матеріалу. Аналіз науково-педагогічних досліджень дозволив виокремити основні підходи у розумінні природи інтересу: як суб'єктивне (А. Здравомислов, Б. Ломов)

або об'єктивне (В. Даль) явище, або як єдність об'єктивного і суб'єктивного (А. Гончарова).

Таке розуміння інтересу стає відправним пунктом для розкриття змісту поняття «інтерес». Об'єктивним, на думку вчених, є те, що не залежить від суб'єкта, «існує поза і безвідносно до нього». Об'єктивне в інтересі закладено в увазі, що збуджується чимось значним, що не залежить від студента. На думку А. Здравомислова, суб'єктивне в інтересі «розкривається у всій повноті ідеальних спонукань діяльності», тобто в мотивах, цілях, які, як і інтерес, входять в структуру відносин [3].

Розкриття сутності поняття «інтерес до навчання» потребує чіткого розуміння феномену інтересу. Особливу увагу привертають дослідження, присвячені аналізу характеристик інтересу, його місця у педагогічному процесі і умов, що сприяють його розвитку (Д. Писарев, К. Ушинський); що розкривають види інтересів, особливості їх розвитку (Б. Ананьєв, В. М'ясищев, С. Рубінштейн); виявляють співвідношення між поняттями «потреба», «інтерес» і «мотив» (С. Рубінштейн, П. Гальперін, Ю. Гуревич); встановлюють закономірності розвитку пізнавального інтересу (Н. Морозова, Г. Щукіна, Ф. Фрадкіна); дослідження, що розглядають інтерес як емоцію особистості (К. Ізард, А. Ковальов, С. Шумигай).

Аналіз психолого-педагогічних джерел дозволив констатувати широкий спектр підходів до трактування інтересу, серед яких найбільш змістовними є розуміння інтересу як:

- ✓ мотив (В. Зінченко, М. Матюхін, Б. Мещерякова, А. Петровський, Г. Щукіна, С. Шумигай);
- ✓ потреби (Л. Божович, Д. Кікнадзе, К. Максимов);
- ✓ ставлення (А. Ковальов, Н. Левітов, Н. Морозова, О. Степанов);
- ✓ спрямованості особистості (В. Бондаревський, К. Платонова, С. Рубінштейн);
- ✓ активатора почуттів (Д. Фрейс);
- ✓ емоції (А. Ковальов, Н. Левітов, Н. Морозова, О. Степанов, С. Шумигай).

Таке різноманіття поглядів, на нашу думку, пояснюється насамперед тим, що інтерес як властивість спрямованості особистості – складне явище. З точки зору психолого-педагогічної природи, феномен інтересу розглядається вченими у контексті кількох наукових напрямів, серед яких: інтелектуальний, векторний, емоційний. Аналіз сутності кожного з них представлено у таблиці 1.1. Так, представники інтелектуального напрямку (Л. Божович, Д. Кікнадзе, К. Максимов) досліджень пов'язують суть інтересу із різними аспектами розумової діяльності, пізнавальними процесами індивіда; векторного, прихильниками якого є В. Бондаревський, Е. Зеєр, А. Маркова, Т. Матис, А. Орлов, С. Рубінштейн, Г. Щукіна, – зі спрямованістю діяльності; емоційного, позиції якого відстоюють А. Ковальов, Н. Ле-

вітов, О. Степанов, С. Шумигай, – з почуттям задоволення і радості.

Важливим для нашого дослідження є те, що деякі вчені розглядають інтерес як активне пізнавальне (В. Іванов, В. М'ясищев), емоційно-пізнавальне (Н. Морозова) ставлення людини до світу. Заслугує на увагу розуміння інтересу О. Копилової. Вчений характеризує інтерес як специфічне ставлення особистості до об'єкта, викликане свідомістю його життєвого значення й емоційною привабливістю [4].

Є важливим для нашого дослідження звернути увагу на ціннісний характер інтересу. Саме через інтерес характеризується ставлення людини до навколишнього світу, іншими словами, категорія інтересу відображає ставлення людини до таких речей і явищ, які мають для нього певне значення і наповнюють сенсом його існування. При цьому неважко помітити, що не всі предмети дійсності, що володіють властивістю задовольняти наявні у соціального суб'єкта потреби, включаються у структуру останніх, наявних у нього інтересів. На ціннісний характер інтересу вказує також те, що останні не з'являються на світ разом з народженням людини, а формуються в процесі соціалізації в міру становлення особистості дитини і згодом можуть змінюватися протягом усього його життя. Тому, найбільш точним, на наш погляд, визначення інтересу є позиція А. Гончарової, яка розуміє інтерес як ціннісну позицію соціального суб'єкта, виражену в діяльнісно-практичному відношенні до навколишнього світу і самого себе [1].

На наш погляд, це найбільш глибоке розуміння інтересу, якщо об'єктом виступає навчання з огляду на те, що ціннісна позиція охоплює навчальну мотивацію, емоції від процесу та результату навчання, спрямованість навчання, що забезпечує активну навчальну позицію суб'єкта навчання. Таке розуміння сутнісної природи інтересу, на наш погляд, виокремлює всі його інтегративні складові, найбільш важливими з яких є *мотиваційна, емоційно-вольова, особистісна*.

Таким чином, необхідно обирати ті методи і прийоми роботи, які сприяють формуванню всіх структурних компонентів інтересу до навчання. Важливе місце у цьому процесі ми віддаємо ігровим технологіям, і зокрема квестам.

Вважаємо за необхідне зазначити, що «квест» – це не науковий термін. В перекладі з англійської «quest» означає «пошук». Відтак квест розглядається як тривалий цілеспрямований пошук, який може бути пов'язаний з пригодами або грою. В різноманітних визначеннях квесту спільним є його трактування як проблемного завдання, спрямованого на пізнавальну та дослідницьку діяльність, розвиток критичного, логічного, аналітичного та творчого мислення дітей та дорослих. Зокрема В. Шмідт розглядає квести як міні-проекти,

засновані на пошуку. Завдяки такому конструктивному підходу до навчання студенти не тільки добирають і упорядковують інформацію, а й скеровують свою діяльність на поставлене перед ними завдання, пов'язане з їх майбутньою професією [6].

На думку вчених, які займаються дослідженням квест-технологій, під час виконання завдань квесту студенти проходять повний цикл мотивації: від уваги до задоволення, знайомляться з аутентичним матеріалом, що дозволяє їм досліджувати, обговорювати та шукати нові рішення поставленого завдання. Як зазначають дослідники, квест поєднує в своїй структурі елементи мозкового штурму, тренінгу та обов'язково гри.

Ідея квесту проста – учасники, переміщаючись в реальному або віртуальному просторі, виконують різні завдання. Така діяльність включає в себе послідовність локацій і завдань, об'єднаних загальною метою. Виконавши завдання, учасник (або команда) отримує направлення на наступну локацію або завдання, і таким чином просувається до фінішу. Кількість рівнів і їх складність визначається для кожного квесту відповідно до мети і сюжетних особливостей. Використовуючи свої знання, інтелект, кмітливість, студенти мають прагнути виконати всі завдання і подолати маршрут за певний час. Відтак, це гра, в якій задіяні розум гравців, їх фізичні здібності та уява; в квесті проявляються кмітливість, пам'ять, увага та організованість учасників. Під час проходження квесту, отримавши великий емоційний заряд, студенти стають більш розкутими у спілкуванні, підвищують пізнавально-мовну активність, вчаться разом вирішувати завдання, що, в свою чергу, позитивно впливає на формування провідних фахових компетентностей.

В практиці роботи з майбутніми педагогами ми звертались до наступних видів квестів:

- лінійний, коли завдання вирішуються одна за одною, а гравці рухаються по заздалегідь спланованому маршруту;
- штурмовий, коли гравці отримують завдання, підказки до його виконання, але спосіб вирішення та маршрут обирають самостійно;
- коловий, це той самий лінійний квест, але маршрут має колову структуру. У цьому виді квесту приймає участь, як правило, кілька команд, які стартують з різних позицій та кожна рухається власним маршрутом до фінішу [5].

Квести можуть бути як короткочасні (в межах однієї пари), так і довготривалі (охоплювати декілька днів). Головне раціонально розподілити завдання, щоб гравці не втрачали інтересу до їх виконання. Окремо слід зазначити, що навчальні квести можуть розгортатись в межах однієї дисципліни або бути міжпредметними. Основними критеріями якісного квеста можна вважати, в першу чергу, його безпечність для учасників, оригінальність, логічність,

цілісність, відповідність запланованому сюжету, створення атмосфери повного занурення в гру. Якісний квест має бути побудований на комунікаційній взаємодії між гравцями. При відсутності злагодженої взаємодії неможливо досягти поставленої мети, що, в свою чергу, стимулює активне спілкування та стає хорошим засобом для згуртування гравців. Саме тому при підготовці навчального квесту особливо увагу слід звернути на наступне:

- підготовка сценарію, який буде цікавий гравцям та міститиме інформацію пізнавального характеру;
- розробка маршруту, він має бути незвичним але повністю безпечним;
- підготовка завдань, які мають спиратись не лише на готові знання гравців, а й торкатись зони найближчого розвитку;
- підготовка реквізиту.

Відтак, підготовка квесту передбачає детальне вивчення ігрового простору та знання про рівень розвитку гравців, саме тому ми не даємо готового сценарію, а пропонуємо ідеї та завдання, які можна використати для побудови власних ігор. Кожен педагог має вирішувати сам, яка буде тривалість гри (одне заняття чи цілий тиждень), скільки гравців можуть приймати участь, якої складності будуть завдання та ін. Зупинимось на деяких компонентах більш детально.

Перший етап підготовки навчального квесту – це вибір сюжету та постановка відповідно до нього завдання. Наприклад зі студентами першого курсу з метою їх адаптації до нових умов навчання доцільно проводити квест «*Полювання на предмети*». Така гра може бути як командною, так і індивідуальною. Перед початком квесту необхідно підготувати картки із переліком предметів, які необхідно знайти. Бажано скласти добірку предметів, які важко помітити одразу. На початку гри кожному учаснику (або кожній команді) пропонується взяти собі комплект карток: саме ці предмети їм необхідно знайти в процесі квесту та запам'ятати де вони їх бачили. Для полегшення можна зі зворотної сторони картки р обити відповідну позначку. Щодо умовних знаків, то їх слід оговорити заздалегідь.

Ще один етап підготовки квесту – підказки. Їх треба сховати так, щоб гравці могли їх знайти, проте пошук не має бути занадто легким. При організації квесту в межах вивчення фахових дисциплін можна використати наступні варіанти розміщення підказок та завдань:

1. Найлегше сховати підказку біля предмету, яких в кімнаті (на майданчику) багато. При розгортанні квесту можна використати для схованок предмети меблів, посуд, вікна тощо. Наприклад, гравці розгадують ребус та отримують слово «стілець», відповідно вони мають оглянути всі стільці в кімнаті та знайти під одним з них (або кількома) підказку або її частину.

2. Якщо є можливість залучити до участі в квесті колег, то можна в підказці вказати ім'я тієї людини, у якої учасники мають отримати наступну підказку, виконавши завдання.

3. Цікавості квесту додадуть «фальшиві» підказки. Для них можна використати повітряні кульки, маленькі коробочки, свитки та ін. Студенти мають відкрити всі коробочки (лопнути кульки, розгорнути свитки тощо) та знайти необхідну підказку або картку з завданням.

Для того щоб квест був не лише розважальним, а й мав пізнавальний характер, необхідно підготувати цікаві завдання. Слід пам'ятати, що вони не мають бути занадто легкими і, в той же час, необхідно щоб гравці їх змогли виконати хоча б за допомогою кількох підказок. Особливу увагу варто звернути на те, ключовим компонентом будь-якого квесту є детальна шкала критеріїв оцінки, спираючись на яку, учасники оцінюють самих себе, товаришів по команді. Цими ж критеріями має користуватись і педагог. Оскільки квест є комплексним завданням, тому оцінка його виконання має ґрунтуватись на декількох критеріях, орієнтованих на тип проблемного завдання і форму представлення результату [2].

Зміст завдань визначається специфікою змісту дисципліни та рівнем знань студентів. Наприклад, в практиці роботи зі студентами 1-2 курсів ми використовували наступні завдання:

1. *Таємний експонат*. Це завдання доцільно використовувати при проведенні позааудиторних занять на базі музею. Ведучий обирає картину (або інший об'єкт), але не повідомляє про нього гравцям. Учасники квесту намагаються вгадати, що ж це за таємний експонат. Ведучий може давати іншим гравцям підказки, відповідаючи на запитання тільки «так» або «ні». Той, хто вгадує, стає наступним, хто вибирають таємний експонат. Щоб гра вийшла більш цікавою необхідно заздалегідь ознайомити всіх учасників з експонатами музею. Виграє той, хто знайшов найбільшу кількість таємних експонатів.

2. *Бюро знахідок*. Складіть перелік цікавих об'єктів та запитання до кожного з них – щось підрахувати, переписати слово, дізнатися. Метою учасників буде знайти всі об'єкти (їх можна просто назвати, позначити загадкою або дати приблизне опис, де шукати), виконати пов'язані з ними завдання і відповіді записати або замалювати на бланк.

Можна ускладнити проходження квесту, коли потрібно не просто відшукувати різні

об'єкти, а виконуючи біля них завдання, знайти фініш. Зашифрувати фініш можна по-різному. Наприклад, отримувати на кожному об'єкті букву або частину картинки, з яких складеться назва місця де знаходиться фініш. Такі змагання важче вигадувати, але простіше проводити. Хто дійшов до фінішу – той і переміг.

3. *Прутка білочка*. Для виконання завдання необхідно підготувати запитання, відповісти на які можна «так» або «ні». На землі ведучий позначає лініями «гілки дерев» – одна для відповіді «так», друга – «ні». Для полегшення їх можна позначити різними кольорами. Ведучий пропонує гравцям уявити, що вони прутки білочки та відповісти на запитання перестрибуючи на «гілочки» з правильною відповіддю. Якщо команда виконує завдання та правильно відповідає на запитання, то отримує наступну підказку.

4. *Я знаю*. Гравці стають у коло, в центрі – ведучий з м'ячем (або іншим предметом, який можна передавати один одному). Ведучий кидає м'яч і пропонує групу категорій або тему які необхідно охарактеризувати. Член команди, що зловив м'яч, каже: «Я знаю...» і надає частину відповіді, після чого передає м'яч сусіду. Всі гравці команди мають доповнювати відповідь, якщо ніхто не повторюється, то команда отримує наступну підказку.

5. *Впізнай за фразою*. Для цього завдання необхідно добрати з текстів першоджерел найбільш яскраві фрази, які не зустрічаються в інших текстах та написати їх на окремих картках. Кожна команда витягає картку та зачитує фразу. Після цього необхідно швидко відшукати книжку де зустрічається ця фраза або зазначити назву та автора. Команда, що набрала найбільшу кількість правильних відповідей, отримує наступну підказку, інші – отримують штрафні завдання.

Висновки. Таким чином, можна відзначити, що впровадження технології квестів в навчальний процес сприяє підвищенню якості навчання, зацікавленості майбутніх педагогів та формуванню у них професійних компетентностей. Квест – це завжди щось нове та цікаве, проте слід пам'ятати, що основа успіху проведення будь-якого квесту залежить від обраної теми, наскільки актуальною і цікавою буде вона для гравців. Якщо завдання підібрані правильно, то студенти володіючи навіть невеликими знаннями по темі, і отримавши певну свободу мислення і дій, при мінімальному втручанні викладача, зможуть самостійно досягти потрібного результату.

Список літератури:

1. Гончарова А.Н. Проблема согласования общественных и личных интересов в процес ее построения гражданского общества: Моногр. / А.Н. Гончарова. – Краснояр. гос. ун-т. Красноярск. – 2001. – 160 с.
2. Желізняк Л.Д. Технологія „Веб-квест” на уроках інформатики. Освітній портал «Освіта». [Електронний ресурс] / Л.Д. Желізняк. – Режим доступу: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/30734/.
3. Здравомыслов А.Г. Потребности. Интересы. Ценности / А.Г. Здравомыслов. – М.: Политиздат, 1986. – 221 с.

4. Копилова О.М. Інтерес до професії, як складова професійних цінностей майбутнього педагога [Електронний ресурс] / О.М. Копилова. – Режим доступу: <http://intkonf.org/kopilova-om-interes-do-profesiyyi-yak-skladova-profesiynih-tsinnostey-maybutnogo-pedagoga/>.
5. Сокол І.М. Квест: метод чи технологія? / І.М. Сокол // Науково-методичний журнал “Комп’ютер у школі та сім’ї”. – 2014. – № 2(114). – С. 28-32.
6. Шмідт В.В. Технологія веб-квеста при навчанні англійської мови студентів немовних спеціальностей [Електронний ресурс] / В.В. Шмідт // Академія наук. – Режим доступу: http://sconference.org/publ/nauchno_prakticheskie_konferencii/pedagogicheskie.

Даниелян А.Я., Стаенная Е.А.

Педагогический институт,
Киевский университет имени Бориса Гринченко

ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ИНТЕРЕСА К УЧЕБЕ СРЕДСТВОМ КВЕСТ-ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация

В статье исследованы потенциальные возможности квеста как средства формирования у будущих педагогов интереса к учебе. Осуществлен научно-теоретический анализ литературы по проблеме исследования, определены существенные характеристики интереса к учебе. Интерес к учебе является важным фактором успешного осуществления любой профессиональной и учебной деятельности, ее составной частью. Уделено внимание особенностям использования квестов с целью формирования интереса к учебе у будущих педагогов. Разработаны и описаны квесты, которые используются в работе со студентами.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, будущие педагоги, интерес к учебе, квест, игровые технологии.

Daniielan A.Ya., Staenna O.O.

Pedagogical Institute, Borys Grinchenko Kyiv University

THE FORMATION OF FUTURE TEACHERS INTEREST TO LEARNING BY QUEST-TECHNOLOGES MEANS

Summary

The potential possibilities of the quest as a mean of forming interest to learning of future educators are explored in the article. The scientific and theoretical analysis of the literature on the research problem is carried out, the essential characteristics of interest to learning are determined. Interest to learning is an important factor in the successful implementation of any professional and educational activity, its integral part. Attention is given to the peculiarities of using quests for the purpose of forming interest to learning from future teachers. Developed and described quests that are used in working with students.

Keywords: professional preparation, future teachers, interest to learning, quest, gaming technologies.

ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ ОРГАНІЗАТОРІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Коваленко О.В.

Педагогічний інститут, Київський університет імені Бориса Грінченка

Досліджена дефінітивна характеристика основних понять за допомогою енциклопедичних і тлумачних словників, довідників. На основі вивчення й аналізу наукових психолого-педагогічних досліджень представлені вимоги до підготовки педагога дошкільного закладу та організатора дошкільної освіти, зокрема. Виокремлені управлінські ситуації (кейси) як засіб діяльнісного підходу у підготовці організаторів дошкільної освіти до професійної діяльності та формування їх правової компетентності. Представлено кілька управлінських ситуацій (кейсів), опрацьованих автором. Окреслена актуальність досліджуваної проблеми з огляду розбудови освіти в Україні.

Ключові слова: діяльнісний підхід, організатори дошкільної освіти, підготовка до діяльності, професійна діяльність, управлінські ситуації (кейси).

Постановка проблеми. Оволодіння студентами знаннями з різних напрямів управлінської діяльності в дошкільній освіті, прийомами опрацювання нормативно-правових документів та використання їх у повсякденній роботі, прийомами спілкування з членами колективу, батьками вихованців, представниками громадськості, прийомами організації і проведення різних методичних заходів, вивчення, аналізу і узагальнення кращого досвіду роботи, прийомами вивчення і аналізу освітньої роботи з дітьми та співпраці з батьками вихованців в закладі дошкільної освіти, прийомами підтримки і вивищення авторитету дошкільної освіти загалом і працівників дошкільних закладів, зокрема, вміннями орієнтуватися у складних управлінських ситуаціях і знаходити з них правильний вихід є першочерговими завданнями професійної підготовки організаторів дошкільної освіти. У сучасних умовах постійного оновлення нормативно – правової бази у сфері освіти, а також інших галузей права, що тісно пов'язані з процесом управління навчальними закладами, перед системою дошкільної освіти постають завдання постійного вдосконалення й систематизації необхідних правових знань і вмінь, які є необхідним елементом професійної діяльності і компетентності управлінських кадрів. Цілеспрямована і планомірна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти у вищих навчальних закладах є основним завданням процесу навчання. Розв'язуючи його, ВНЗи водночас, як зазначає В. Огнев'юк, досягають і загальної цілі, яка передбачає всебічний розвиток студентів, виховання активних і свідомих громадян України [1, с. 65].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання використання інноваційних підходів у системі вищої освіти були і є предметом дослідження В. Андрущенка, В. Бондаря, Л. Ващенко, Г. Беленької, І. Дичківської, В. Кременя, А. Кузьмінського, В. Лугового, В. Огнев'юка, Ю. Рашкевича, О. Савченко, С. Сисоевої, Д. Чернілевського та ін. Інновацію в освіті сучасні українські вче-

ні розглядають як процес створення, поширення і використання нових засобів (нововведень) для розв'язання тих педагогічних проблем, які досі розв'язувались по-іншому (О. Савченко); як «...комплексний, цілеспрямований процес створення, розповсюдження і використання новацій...» (Л. Ващенко); як результат (продукт) творчого пошуку або особи колективу, що відкриває принципово нове в науці й практиці, як результат народження, формування і втілення нових ідей (В. Паламарчук); як процес і кінцевий результат інноваційної діяльності (О. Попова); як процес оновлення чи вдосконалення теорії і практики освіти, який оптимізує досягнення її мети (Л. Даниленко); нововведення, новаторство, створення нового, суспільно значущого продукту діяльності людини, який узагальнено характеризується двома ознаками: перетворенням явищ, речей, процесів, а також новизною та оригінальністю (А. Бурова) [2; 3; 4; 5; 6; 7; 8].

Понятійно-термінологічний апарат щодо інноваційних видів навчальної діяльності в контексті діяльнісного і компетентнісного підходу тощо чітко окреслює В. Луговий; Т. Шамова зазначає, що інноваційний процес включає в себе формування та розвиток змісту і організації нового; О. Попова визначає інноваційний педагогічний процес як «обумовлений суспільною потребою комплексний процес створення, впровадження, розповсюдження новацій та інновацій та зміни освітнього середовища, де здійснюється його життєвий цикл; на думку Л. Ващенко, інноваційний процес – це «циклічний процес переходу в якісно інший стан, з ревізією застарілих норм і положень...»; М. Кляп наголошує на важливості поєднання традиційних та інноваційних методів навчання у вищій школі; М. Поташник стверджує, що інноваційний процес – це комплексна діяльність щодо створення, освоєння, використання та розповсюдження нововведень. До інноваційних методів навчання у вищій школі С. Гончаров відносить навчання кооперативне, колективно-групове та ситуативне моделювання;

І. Луцький та Д. Чернілевський – технології модульного та проблемного навчання і дидактичні ігри; Т. Туркот – «мозкову атаку», групові тренінги, кейс-метод, «акваріум», «коло ідей» тощо; В. Морозов – метод проектів та ін. [9; 10].

Питання розробки і використання у навчальному процесі методу конкретних педагогічних ситуацій було і є предметом дослідження як психологів, так і педагогів (Ю. Березюк, В. Гершунський, О. Жильцов, І. Зайченко, О. Леонтьєв, О. Матвієнко, Л. Онищук, Т. Туркот, Б. Теплов, Л. Фридман та ін.). Останні роки у світі широко розповсюдилась технологія кейсів та кейс-методів. Кейс (від англ. case) – це опис конкретної ситуації чи випадку у будь-якій галузі: соціальній, економічній, медичній тощо. Як правило, до змісту кейсу входить не просто опис, а й проблема чи протиріччя, що засновані на реальних фактах. Відповідно, вирішити кейс – означає проаналізувати запропоновану ситуацію і знайти оптимальне вирішення. Відносно недавно метод вирішення кейсів знайшов широке розповсюдження і в освіті як одна з найбільш ефективних технологій навчання. Розробники і дослідники кейс-методу (Л. Барнс, К. Кристенсен, О. Матвієнко, Ю. Птицин, Т. Туркот, Е. Хансен та ін.) виокремлюють такі основні переваги цього методу порівняно з традиційними: практична спрямованість, інтерактивний формат, високий рівень емоційного забарвлення; вироблення конкретних навичок [11; 12; 13].

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Слід зазначити, що у науковій і методичній літературі знайшли відображення педагогічні і психологічні задачі, метод конкретних педагогічних ситуацій, кейси тощо з питань навчання і виховання дітей дошкільного і школярів, взаємодії вчителів і учнів, вчителів і батьків тощо. Однак, розробка ситуацій (кейсів) з питань організації методичної роботи з педагогами, різних напрямів управлінської діяльності директора закладу дошкільної освіти не була предметом дослідження науковців, хоча давно на часі.

Мета статті. Метою нашого дослідження було опрацювання основних дефініцій, досліджень науковців з проблеми підготовки майбутніх педагогів і керівників закладів освіти, зокрема у ВНЗ за умови компетентнісного і діяльнісного підходів до процесу навчання, розкриття шляхів використання управлінських ситуацій (кейсів) як засобу підготовки організаторів дошкільної освіти до професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Наукова ефективність ідеї, справедливо зазначає Л. Ващенко, не може бути доведеною, якщо не з'ясовано суть термінів та не сформульовані положення. Відтак науковець доречно радить звернутись до трьох правил, які обґрунтовані Б. Паскалем: правило дефініцій, яке забороняє приймати двозначні терміни без визначень, а використо-

вувати в дефініціях лише відому (визначену) термінологію; правило аксіом, згідно з яким необхідно виводити в аксіоми лише очевидне; правило доведення, що зобов'язує доводити всі положення, використовуючи лише найбільш очевидні аксіоми чи установлені твердження. При цьому вчена застерігає від зловживання двозначних термінів та ігнорувань мисленнєвих дефініцій, що уточнюють та пояснюють суть [3].

Саме тому на першому етапі ми опрацювали дефінітивну характеристику таких понять дослідження, як: «компетенція», «психологічна компетентність педагога», «правова освіта», «правова компетентність». З цією метою використовувались енциклопедичні і тлумачні словники, енциклопедії, довідники.

Категорію «компетенція» Енциклопедія освіти визначає як відчужену від суб'єкта, наперед задану соціальну норму (вимогу) до освітньої підготовки учня, необхідну для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат [14, с. 409-410]. А Великий тлумачний словник сучасної української мови поняття «компетенція» розтлумачує як добру обізнаність із чим-небудь; коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи. Результатом набуття компетенції є компетентність, яка на відміну від компетенції передбачає особистісну характеристику, ставлення до предмета діяльності [15, с. 560].

Осмислення засадничих питань взаємозв'язку компетенцій і компетентностей, розроблення вимог до компетенцій і їх вимірювання відображено в працях зарубіжних і вітчизняних учених (Д. Равен, А. Хуторський, Н. Бібік, Л. Ващенко, І. Єрмаков, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубацова та ін.).

Ряд авторів, зокрема А. Хуторський, виділяють такі види компетенцій: ключові (мета, рівень змісту освіти); загальнопредметні (певні предмети й освітні галузі); предметні (стосуються конкретного змісту). На думку М. Чошанова, компетентність – це принципово нова якість професійної підготовки. Цей термін у більшості випадків вживають чисто інтуїтивно. Частіше ним визначають високий рівень кваліфікації та професіоналізму спеціаліста. Вчений підкреслює, що компетентність як специфічна якість сукупності професійних знань та умінь відбивається в наступному: 1) знання компетентної людини оперативні та мобільні, вони постійно оновлюються; 2) компетентність охоплює як змістовий компонент-знання, так і процесуальний-уміння; 3) компетентність передбачає вміння вибирати оптимальні рішення, аргументувати вибір, тобто мати критичне мислення.

За переконанням Т. Браже структура професійної компетентності спеціаліста визначається не тільки професійними базовими знаннями та вміннями, але й ціннісними орієнтаціями, мотивами його діяльності, розумінням

себе та навколишнього світу, стилем стосунків з людьми, його загальною культурою, здатністю до розвитку власного творчого потенціалу. Головними напрямками формування компетентності педагога, на думку Б. Любимова, є: емпатійність, здатність до переживання; повага до дітей, потреба віддати їм своє серце; справжня інтелігентність, духовна культура; високий професіоналізм; потреба у постійній самоосвіті та готовність до неї; фізичне та психічне здоров'я, професійна працездатність.

Наступне поняття, опрацьоване нами, було «психологічна компетентність педагога». Енциклопедія освіти це поняття трактує як органічну складову пед. майстерності, необхідну умову ефективної взаємодії всіх учасників навчально-виховного процесу [14, с. 749].

Поняття «компетентність» має міждисциплінарний статус і складну структуру. Компетентність керівника навчального закладу як його готовність до управління процесом навчання у школі розглядає В. Бондар, виділяючи структуру компетентності (теоретична та процесуальна готовність). Структура професійної компетентності вихователя-методиста ЗДО, на думку К. Крутий, складається з трьох груп показників діяльності: професійно-діяльнісної, психологічно-особистісної та результативної. Н. Денисенко були розроблені показники професійної компетентності педагогів ЗДО за рівнями їхньої педагогічної майстерності. Будь-яка компетенція, підкреслює В. Андреев, починається зі слова «вміти», оскільки основою будь-якої компетенції є уміння. Однак важливі не тільки уміння, але і знання, здібності, що відповідають цій компетенції, особистісні якості. Наступна дефініція, опрацьована нами – «правова компетентність» і «правова освіта». Враховуючи існуючі наукові напрацювання у питанні підготовки управлінських кадрів та перспективний педагогічний досвід, правову компетентність керівника навчального закладу визначено як: високий ступінь володіння правом у конкретній професійно-педагогічній практичній діяльності, знання законів і підзаконних актів, джерел права, на які він повинен спиратися, реалізуючи управлінську діяльність, розуміння принципів права учасників педагогічного процесу і способів правового регулювання їхніх відносин, ставлення до права як до невід'ємної складової професійної діяльності, здатність захищати і впроваджувати правові відносини в управлінській діяльності у суворій відповідності з правовими й розпорядчими принципами законності.

До основних складових правової компетентності відносяться: правова освіченість як сукупність знань з проблем права; правова спрямованість, що зумовлює потребу постійно отримувати, розширювати арсенал педагогічних засобів розв'язання правових проблем; правова готовність як наявність умінь доцільного вирішення конкретних правових питань.

Однак, говорити про правову компетентність, не розібравшись у понятті правової освіти неможливо. На нинішньому етапі розвитку держави і суспільства правова освіта, зазначено у Енциклопедії освіти, здійснюється відповідно до системи та демократичного правового суспільства. В останні роки поняття компетенції вийшло на загальнодидактичний і методологічний рівні. Це пов'язано з його системно-практичними функціями та інтеграційною роллю в освіті. Посилення уваги до проблеми компетенції зумовлене також рекомендаціями Ради Європи, які стосуються оновлення освіти, її наближення до замовлення суспільства [14, с. 702].

Слід зазначити, що на відміну від західноєвропейської та північноамериканської правової традиції, де правове виховання у великій мірі орієнтувалось на виховання члена громадянського суспільства (Л. Альтюссер, П. Гамарра, В. Ньюелл, Ж. Епін та ін.), за часів Радянського Союзу акцент робився на виховання у громадянина законслухняності (А. Долгова, Г. Єфремова, В. Камінська, А. Коротун, В. Кудрявцев, Н. Носкова, О. Панова, А. Ратінов та ін.).

Виявлено, що в сучасній науково-педагогічній, юридичній літературі проблема формування правової компетентності педагогів та керівників навчальних закладів розроблена недостатньо. Лише в останні роки з'явилися дослідження, у яких висвітлена проблема формування правової компетентності педагогів і керівників закладів освіти (О. Бекетова, В. Зверева, І. Зимня, А. Кац, В. Лізінский, В. Олійник, О. Певцова, М. Поташник, Т. Шамова та ін.). Під компетенціями ряд дослідників розуміють готовність та здібність доцільно діяти у відповідності з вимогами справи, методично організовано та самостійно вирішувати завдання і долати труднощі, а також адекватно оцінювати результати своєї діяльності.

Таким чином, у поняття компетенції входять поняття «здібність» та «готовність». Під здібністю частіше за все розуміють уміння здійснювати якісь дії або ж індивідуальну схильність до певного виду діяльності. Поняття «готовність» у більшій мірі, на нашу думку, притаманний процесуальний (діяльнісний) компонент «підготовлений до використання». Крім того, готовність передбачає мотивованість особи. В цілому, здібність і готовність визначають успіх у професійній діяльності.

Формування компетентності у майбутніх організаторів дошкільної освіти є результатом їх підготовки в педагогічному навчальному закладі, постійної колосальної роботи над собою тощо. Для багатьох організаторів дошкільної освіти, педагогів-практиків характерний низький рівень сформованості правової поведінки та правової компетентності, що значною мірою, на нашу думку, є породженням традиційного вузівського навчання. Ряд дослідників визначають, що основною моделлю, за якою здійс-

снюється підготовка педагогів та організаторів дошкільної освіти, зокрема, і яка найбільше усталилась у практиці педагогічних коледжів, інститутів та університетів, є навчально-дисциплінарна модель. Практика побудови навчально-виховного процесу за такою моделлю призвела до наслідків, які психологи назвали «ефектом завченої безпомічності». Цей ефект виникає в розпорядку життя дитини, а згодом і дорослої людини, який чітко планується, виконується і контролюється, що зумовлено тим, що основною метою педагога виступає виконання програми і плану. Суть «ефекту завченої безпомічності» полягає в тому, що дитина, а потім і доросла людина раз по раз переконується, що вона не може змінити ситуацію, вибирати, не може своєю активністю вплинути на хід подій і, в решті решт, перестає виявляти цю активність, досліджувати, пробувати, експериментувати, запитувати, відмовляється від пошуку, тобто втрачає ті риси, які є психологічно закономірними. Основні риси, яких набуває спочатку дитина, а з роками зріла людина – слухатись і виконувати. Соціально-психологічним наслідком «ефектом завченої безпомічності» стає втрата дітьми та дорослими почуття впевненості, віри в себе, життєрадісності, навіть почуття власної гідності і творчого начала. У цьому психологи вбачають коріння майбутньої пасивності чи агресивності як в особистому, так і в родинному, в суспільному, професійному житті, безвідповідальності, байдужості і в цілому низької громадянської і психолого-етичної культури.

З метою запобігання такого становища ряд дослідників радять докорінно змінити взаємодію викладачів зі студентами. Щодо форм організації навчально-виховного процесу, то найбільш ефективними є використання дискусій, розв'язання проблемних ситуацій, дидактичних та ділових ігор, методу проектів тощо. А найголовніше, на нашу думку, полягає у зміні самої атмосфери у ВНЗ, за якої відбувається вільне спілкування, обмін думками, досвідом, певними напрацюваннями всіх учасників процесу професійного зростання, розвиток рефлексивного мислення, підтримка їх креативності. Чимало зроблено щодо цього і у Педагогічному інституті нашого Університету.

У організації навчального процесу перевага надається активним методам і формам навчання, інтегративному підходу тощо з метою забезпечення діяльнісного підходу у процесі підготовки майбутніх педагогів. Важлива роль у виборі таких форм організації навчання студентів – майбутніх вихователів дошкільнят, організаторів дошкільної освіти, – належить технологіям, що допомагають студенту відчувати себе суб'єктом навчання, відійти від монологізованих форм навчання, підтримувати прагнення до творчого самовдосконалення, культивувати дух успішності у розв'язанні завдань різного

рівня складності. Фахові дисципліни змістовно і організаційно спрямовані на реалізацію у професійній підготовці майбутнього вихователя та організатора професійної позиції «не над, а разом з дітьми». Доволі широко представлена означена проблема і у позааудиторний час: підготовка ІНДЗ, розробка студентами проектів, підготовка творчих завдань для організаційно-методичної та інспекторсько-методичної практики, участь у пошуковій та дослідницькій діяльності в рамках роботи СНТ тощо.

Змістом роботи наступного етапу нашого дослідження було представлення нашого досвіду роботи щодо використання управлінських ситуацій (кейсів) у підготовці організаторів дошкільної освіти до професійної діяльності як засобів реалізації діяльнісного підходу. Розроблення їх і використання у навчальному процесі розпочалось кілька років тому з ініціативи Жильцова О.Б., к. п. н., доцента, проректора з науково-методичної та навчальної роботи. Управлінські ситуації (кейси) охоплюють різні напрями діяльності закладу дошкільної освіти, а саме: організацію методичної роботи з членами колективу, організацію роботи щодо вивчення і аналізу освітньої роботи з дітьми та співпраці з батьками вихованців, організацію харчування та медичного обслуговування дітей в ЗДО, питання збереження життя та здоров'я дітей і охорони праці співробітників дошкільного закладу, організацію роботи з надання додаткових освітніх послуг, зарахування дітей до закладу дошкільної освіти, організацію діловодства тощо.

Добираючи матеріал для управлінських ситуацій (кейсів), ми виходили з цілей і завдань викладання інтегрованого курсу «Організація і управління в дошкільній освіті». Нами було використано досвід роботи вихователів-методистів і директорів закладів дошкільної освіти, широко представлений у посібниках та психолого-педагогічних періодичних виданнях «Вихователь-методист дошкільного закладу», «Практика управління дошкільним закладом», «Медична сестра дошкільного закладу», «Дошкільля.ua» тощо. Низка завдань була нами складена на матеріалі особистого практичного досвіду роботи на посаді вихователя, вихователя-методиста і директора ЗДО, а також методиста з дошкільної освіти РНМЦ.

До управлінських ситуацій (кейсів) ми пропонуємо студентам найрізноманітніші запитання: в одному випадку вони потребують аналізу управлінської ситуації, в іншому – аналізу-порівняння і вибору більш ефективного методу чи прийому роботи з кадрами, співпраці з батьками. Більшість запитань вимагають відтворення деяких статей, опрацьованих раніше нормативно-правових документів, розкриття причин якогось конкретного прояву у поведінці співробітників, запитань батьків вихованців ЗДО, аргументації відповіді. Найбільше подобаються студентам за-

питання на кшталт: «Як би Ви вчинили у такій ситуації на посаді вихователя-методиста ЗДО?», «Яку відповідь мамі дитини дали б Ви, обіймаючи посаду директора закладу дошкільної освіти?» тощо. Побачивши таке запитання, вони проникаються глибокою серйозністю і відповідальністю у опануванні секретів управлінської діяльності, усвідомлюючи, що це – не просто гра в управління, віддалена від життя, а власне «живі» управлінські ситуації.

Ми не даємо студентам готових рецептів і відповідей з того чи іншого питання управлінської діяльності. Пропоновані управлінські ситуації (кейси) будять творчу думку студентів, змушують їх знайти, залежно від різних умов, можливі варіанти вирішення того чи іншого питання, виховують гнучкість і винахідливість – необхідні якості для управлінської діяльності. Розроблені нами управлінські ситуації різної складності, що дає змогу викладачу диференційовано будувати співпрацю зі студентами.

Використання управлінських ситуацій (кейсів) в курсі «Організація і управління в дошкільній освіті» робить його більш життєвим, вчить майбутніх організаторів дошкільної освіти вдумливо ставитись до оцінки кожного прийому і методу та помічати нове. Розв'язуючи завдання, студенти вправляються в прийомах аналізу, в правильній оцінці ситуації, що виникла, у виборі форм і методів управлінської реакції на неї.

Використовуючи класифікацію педагогічних ситуацій, запропоновану В.Гершунським, управлінські ситуації (кейси), розроблені нами теж можна поділити на дві групи: 1) екстремальні, які потребують оперативного вирішення і пов'язані з повсякденною практичною діяльністю директора дошкільного закладу; 2) неекстремальні, які не обмежують директора дошкільного закладу часовими рамками, але також винятково насичені гострою проблематикою [9].

Для прикладу наводимо кілька з них:

1. Проаналізуйте вказівку музичного керівника:

«Діти старшої групи збираються на першу прогулянку. У роздягальню заходить музичний керівник і називає імена дітей, яким потрібно раніше повернутись з прогулянки і прийти на репетицію до музичної зали, адже за тиждень буде святковий ранок. Засмучені діти висловили своє незадоволення фразою: «Знову репетиція?»»

Поясніть правомірність дій музичного керівника ЗДО. Як вчинили б Ви, обіймаючи посаду директора ЗДО, почувши таку вказівку?

2. Проаналізуйте звернення батька дитини до директора ЗДО:

«– Не можу зрозуміти, чи годують дітей в цьому садочку? Як тільки мій син приходить ввечері додому, одразу біжить на кухню і просить їсти. Я плачу по квитанціям регулярно і немалі суми. Куди діваються ці

гроші? Можливо мені доплачувати няні, щоб вона насипала йому у тарілку більше, ніж іншим дітям?»

Яку відповідь на місці директора ЗДО дали б Ви батькові дитини? Розкрийте зміст діяльності директора щодо забезпечення збалансованого харчування дітей в закладі дошкільної освіти.

3. Проаналізуйте звернення педагога до директора ЗДО:

«– Я згоден співпрацювати з вашим дитячим садком і навчати дітей грі у шахи. Але я дуже зайнятий за основним місцем роботи, у школі та в сусідньому садочку.

Якщо ви хочете, щоб спеціаліст такого високого рівня, як я, у вас працював, прошу розклад занять скласти так, щоб заняття з дітьми були лише з 11.00 до 12.00. або з 14.00 до 15.00. На інший режим роботи я не погоджусь».

Поясніть правомірність вимог цього педагога. Розкрийте особливості організації роботи щодо надання додаткових освітніх послуг в закладі дошкільної освіти. Обґрунтуйте свою відповідь.

Методика використання управлінських ситуацій (кейсів) в курсі «Організація і управління в дошкільній освіті» різноманітна. Ми використовуємо їх на лекціях, семінарських заняттях, іспитах тощо. Постановка завдання за змістом матеріалу перед студентами під час традиційної лекції (або використанні технології «перевернутого класу») дає можливість перевірити розуміння студентами різних теоретичних положень, статей нормативно-правових документів. У цих випадках управлінські ситуації стають зручним засобом для встановлення зворотного зв'язку і водночас підвищують інтерес до курсу, який викладається, допомагають пов'язати теорію з практикою.

В процесі опрацювання інтегрованого курсу «Організація і управління в дошкільній освіті» ми намагаємось продемонструвати студентам роль теоретичних знань, опанування нормативно-правовими документами у становленні майстерності організатора дошкільної освіти. У цьому допомагають управлінські ситуації (кейси), в яких представлені різні сторони діяльності вихователя-методиста і директора ЗДО. З цією метою ми використовуємо такий прийом, коли одна і та ж ситуація (кейс) розв'язується студентами двічі: перед вивченням відповідної теми і після її вивчення. Попереднє розв'язання управлінської ситуації (кейсу) підвищує у студентів інтерес до теми, а також мотивацію шукати в нормативно-правових документах і теоретичних положеннях підтвердження правильності своїх міркувань. Якщо ж управлінська ситуація (кейс) використовується нами після прослуханої теми, то тим самим студенти переконуються у необхідності опанування нормативно-правовими документами і теоретичними положеннями для правильного виходу у складній управлінській ситуації.

Більш широко використовуємо управлінські ситуації (кейси) на семінарських заняттях. Найбільш ефективною нам вбачається робота студентів підгрупами по 4-5 осіб із запропонованою ним управлінською ситуацією. Після обдумування студенти висловлюють свої міркування, дають оцінку управлінській ситуації, використаним методам і прийомам, розкривають мотиви поведінки працівників ЗДО, звернень батьків вихованців тощо, визначають лінію дії директора та вихователя-методиста ЗДО, шукають обґрунтування своєї відповіді у положеннях нормативно-правових документів.

Наше завдання – довести до усвідомлення студентами і переконати їх на прикладах у тому, що будь-яка управлінська ситуація може і повинна бути правильно вирішена за умови, якщо до її аналізу підходити з позиції дотримання інтересів і прав дитини у відповідності з нормативно-правовими документами. Власне вирішення управлінських ситуацій (кейсів) робить процес навчання діяльнісним, допомагає студентам усвідомити особливості управлінської діяльності і вправляє у подоланні труднощів на шляху професійного становлення майбутнього організатора дошкільної освіти.

Висновки і пропозиції. Аналізуючи рекомендації розробників проекту «Рівний доступ до якісної освіти» з дослідження механізмів запровадження діяльнісного та компетентнісного підходів в систему освіти України, можна зробити висновок, що європейський вибір України позначається на її прагненні подолати бар'єри у вітчизняній і європейській освітніх системах, наблизитись до продуктивних надбань у цій галузі. Найвдаліші приклади рефор-

мування освіти в цих країнах пов'язуються з підготовкою компетентного випускника вищого навчального закладу, готового до особистісної і соціальної реалізації в умовах посилення конкурентності знань, цінностей, якості робочої сили на світових ринках праці.

Орієнтацією на компетентність та діяльнісний підхід підведено своєрідну риску під знаннєвою моделлю освіти. Серед причин, які викликали кризу традиційної системи називають надлишковість знань, їх розірваність, слабкий зв'язок із дійсністю, потребами практики, невміння застосовувати набуті знання у власній професійній і практичній діяльності.

Діяльнісний і компетентнісний підходи дозволяють подолати ці складнощі, посилити результативний компонент освіти, наповнити мету, зміст, процес, мотивацію, результати, реалістичним смислом. Ці підходи передбачають не лише і не стільки конкретну обізнаність чи поінформованість у тій чи іншій сфері, професії чи виді діяльності, але й здатність успішно розв'язувати складні проблеми, що виникають у процесі пізнання світу, побудові взаємин з іншими людьми, або під час використання нових технологій чи виконання певних соціальних ролей.

Перші захоплення і критичність суджень щодо необхідності використання діяльнісного і компетентнісного підходів у підготовці організаторів дошкільної освіти звільнили місце всебічному аналізу. Лише аналіз, ретельне обміркування, наукове обґрунтування дадуть можливість робити певні висновки, на основі чого можна робити вибір. А під силу це буде зробити лише педагогам, готовим до самоосвіти та до змін.

Список літератури:

- Огнев'юк В. Реформування як сутнісна характеристика сучасної освіти / В. Огнев'юк // Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія: монографія / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, В. Огнев'юка, С. Сисоевої. – К.: ТОВ «Вид. підпр. «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2013. – С. 61-106.
- Беленька Г.В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання: [монографія] / Г.В. Беленька. – К.: Світлич, 2006. – 304 с.
- Ващенко Л.М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: [монографія] / Л.М. Ващенко. – К.: Тираж, 2005. – 380 с.
- Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: [навч. посібн.] / І.М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
- Кремень В.Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі / В.Г. Кремень. – [2-е вид.]. – К.: ТОВ «Знання» України, 2010. – 520 с.
- Олійник В.В. Теоретичні передумови формування правової компетентності керівників навчальних закладів / В.В. Олійник // Освіта на Луганщині. – 2006. – № 2(25). – С. 30-34.
- Оцінювання і відбір педагогічних інновацій: теоретико-прикладний аспект: [навч.-метод. посібник] / за ред. Л.І. Даниленко. – К.: Логос, 2001. – 185 с.
- Сисоева С.О. Освіта як об'єкт дослідження / С.О. Сисоева // Шлях освіти. – 2011. – № 2. – С. 5-11.
- Гершунський Б.С. Педагогічна прогностика: методологія, теорія, практика / Б.С. Гершунський. – К.: Вища школа, 1986. – 197 с.
- Дубягін О.Б. Інноваційні технології та методи навчання як фактор удосконалення навчального процесу / О.Б. Дубягін [Електронний ресурс]. Режим доступу: geci.stu.cn.ua/.../446_a657598348b2a6e8c60b5c4ff62a104f.
- Матвієнко О.В. Метод конкретних педагогічних ситуацій / О.В. Матвієнко. – К.: Українські пропілеї, 2001. – 300 с.
- Кляп М. Інноваційні методи навчання у ВНЗ як інструмент інтернаціоналізації вищої освіти України / М. Кляп // Вища освіта України. – 2015. – № 4. – С. 45-53.
- Барнс Л. Преподавание и метод конкретных ситуаций / Л. Барнс, К. Кристенсен, Э. Хансен. – М.: Гардарики, 2000. – 224 с.
- Енциклопедія освіти / АПН України; [гол. ред. В.Г. Кремень]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
- Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. – К.: Ірпінськ: ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.

Коваленко Е.В.

Педагогический институт,
Киевский университет имени Бориса Гринченко

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ ОРГАНИЗАТОРОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

Исследована дефинитивная характеристика основных понятий при помощи энциклопедических и толковых словарей, справочников. На основе изучения и анализа научных психолого-педагогических исследований представлены требования к подготовке педагога дошкольного учреждения и организатора дошкольного образования, в частности. Выделены управленческие ситуации (кейсы) как средство деятельностного подхода в подготовке организаторов дошкольного образования к профессиональной деятельности и формирования их правовой компетентности. Представлено несколько управленческих ситуаций (кейсов), составленных автором. Очерчена актуальность исследуемой проблемы с позиции развития и улучшения образования в Украине.

Ключевые слова: деятельностный подход, организаторы дошкольного образования, подготовка к деятельности, профессиональная деятельность, управленческие ситуации (кейсы).

Kovalenko O.V.

Pedagogical Institute, Borys Grinchenko Kyiv University

ACTIVE APPROACH IN THE PREPARATION OF ORGANIZERS OF PRESCHOOL EDUCATION TO PROFESSIONAL ACTIVITY

Summary

The defining characteristic of the basic concepts with the help of encyclopedic and explanatory dictionaries, directories is researched. On the basis of the study and analysis of scientific psychological and pedagogical research, requirements for the preparation of a teacher of a preschool institution and organizer of pre-school education, in particular. Separated managerial situations (cases) as a means of an activity approach in preparing the organizers of pre-school education for professional activities and the formation of their legal competence. Several managerial situations (cases) handled by the author are presented. The actuality of the studied problem with an overview of the development of education in Ukraine is outlined.

Keywords: activity approach, organizers of pre-school education, preparation for activity, professional activity, managerial situations (cases).

УДК 378:373.2.091.313[.091.12.011.3-051]:005.336.5

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Козак Л.В.

Педагогічний інститут, Київський університет імені Бориса Грінченка

Досліджено питання, пов'язані з процесом підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти до організації проектної діяльності в закладах дошкільної освіти. Розкрито зміст навчальної дисципліни «Проектна діяльність у навчальних закладах»; визначено умови ефективного застосування проектного навчання у підготовці майбутніх педагогів; представлено форми та методи навчання, що забезпечують підготовку майбутнього педагога до організації проектної діяльності; доведено необхідність означеної підготовки.

Ключові слова: педагог дошкільної освіти, проект, проектна діяльність, проектна діяльність педагога, проектна діяльність дошкільника.

Постановка проблеми. Метою дошкільної освіти є забезпечення цілісного розвитку дитини, її фізичних, інтелектуальних і творчих здібностей шляхом виховання, навчання, соціалізації та формування необхідних життєвих навичок [3]. Усвідомлення цих пріоритетів в освіті потребує вмінь педагога організовувати такий формат життєзабезпечення у закладі дошкільної освіти, в якому дитину сприймають як головний суб'єкт розвитку в освітньому процесі.

Цілісний підхід до розвитку дитини дає змогу прогнозувати педагогічні зусилля як єдиний неперервний процес становлення потенційних сил особистості на різних вікових етапах [7]. У зв'язку з цим постає питання про вибір нових форм організації педагогічного процесу в закладах дошкільної освіти, за яких педагог може реалізувати цілі особистісного рівня розвитку дитини. Особливо актуальним стає пошук форм спільної діяльності дорослих (педагогів, батьків) і дітей. Однією з таких привабливих і результативних форм спільної діяльності дітей дошкільного віку і дорослих є проектна діяльність.

Проектна діяльність – це створення вихователем таких умов, які дозволяють дітям самостійно або спільно з дорослим відкривати новий практичний досвід, здобувати його експериментальним, пошуковим шляхом, аналізувати його і перетворювати. Проектна діяльність охоплює різні сторони розвитку дошкільників, починаючи з молодшого віку. Організація проектної діяльності дітей дозволяє здійснювати педагогу інтеграцію практично всіх освітніх ліній, оскільки передбачає взаємодію дітей один з одним і вихователем, їх активне співробітництво і творчість, пізнання і працю [1]. Інтеграція є одним з провідних принципів реалізації змісту освітніх програм дошкільної освіти, що дозволяє повніше врахувати інтереси, бажання, потреби, можливості і задатки кожного вихованця задля своєчасного цілісного розвитку дитячої особистості. Саме тому особливої уваги набуває підготовка майбутніх педагогів дошкільної освіти до організації проектної діяльності дітей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Вивчення психолого-педагогічної літератури свідчить, що у сфері освіти досліджуються такі аспекти проектної діяльності: становлення методу проектів (Д. Дьюї, У. Кілпатрик, Є. Коллінгс, Е. Паркхерст, С. Френе, С.Т. Шацький); закономірності педагогічного проектування (В.П. Беспалько, І.Н. Бухтіярова, В.В. Гузєєв, Т.Ф. Левін, О.С. Полат); теоретичні й концептуальні положення проектної технології в педагогіці (Н.В. Борисова, Т.В. Качеровська, О.Е. Коваленко, О.М. Пехота, Г.М. Романова та інші); технологія психолого-педагогічного проектування взаємодії дорослого і дитини (Т.О. Піроженко), організація проектної діяльності дошкільників (М.Є. Веракса, Н.В. Гавриш, В.А. Деркунська, Л.А. Швайка); проектні технології в закладах дошкільної освіти (Ю.Д. Буракова, О.О. Євдокімова, Г.Ю. Кравченко, Н.Ф. Кугуєнко).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас розв'язання проблеми підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти до організації проектної діяльності у закладах дошкільної освіти на етапі їх магістерської підготовки залишається актуальним.

Мета статті полягає у розкритті основних шляхів підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти до організації проектної діяльності у закладах дошкільної освіти та обґрунтування можливостей курсу «Проектна діяльність у навчальних закладах» у цьому процесі.

Виклад основного матеріалу. Проектна діяльність розглядається як конструктивна і продуктивна діяльність особистості, спрямована на розв'язання життєво значущої проблеми, досягнення кінцевого результату в процесі цілепокладання, планування і здійснення проекту. Проектна діяльність належить до унікальних способів людської практики, пов'язаної із передбаченням майбутнього, створенням його ідеального образу, здійсненням та оцінкою наслідків реалізації задумів. Проектування виступає як творча, інноваційна діяльність, оскільки завжди спрямована на створення об'єктивно і суб'єктивно нового продукту [2].

Проектна діяльність – це форма навчально-пізнавальної активності, що полягає в мотиваційному досягненні свідомо поставленої мети по створенню творчого проекту, забезпечує єдність і наступність різних сторін процесу навчання, є засобом розвитку особистості суб'єкта навчання. Проектна діяльність є також інтегративним видом діяльності, який синтезує елементи інших видів діяльності: навчальної, пізнавальної, ігрової тощо [6].

Стосовно проектної діяльності дошкільника, то це різноманітні, засновані на поточних і перспективних інтересах дитини види самостійної діяльності, поведінки і досвіду. Проектна діяльність заснована, з одного боку, на взаємодії з дорослими, а з іншого – на основі постійного розширення самостійних дій дитини (власні проби, пошук, вибір, маніпулювання предметами і діями, конструювання, фантазування, спостереження-вивчення-дослідження). У проектній діяльності дитина відчуває себе суб'єктом, оскільки отримує можливість бути самостійним, ініціативним, активним діячем, який відповідальний за досвід своєї діяльності, свої вчинки [1].

Сутність проектної діяльності в закладах дошкільної освіти полягає в активізації і підтримці інтересу дітей до позначених в даній діяльності різноманітних проблем. В основі проектної діяльності лежить розвиток пізнавальних інтересів дітей, вміння самостійно застосовувати отримані уявлення в типових ситуаціях, орієнтуватися в інформаційному просторі, заповнювати відсутні знання і набувати вміння, розвитку критичного мислення.

Керівництво проектною діяльністю веде до зміни позиції педагога. З транслятора готових знань він перетворюється в організатора пізнавальної діяльності своїх вихованців і допомагає дитині у пошуку вирішення поставленої або виявленої нею проблеми. Педагог допомагає дітям самостійно знайти рішення, «відкрити» нове знання і привласнити його на рівні досвіду. В ході виконання проекту діти вчатьса самостійно шукати інформацію, робити висновки, підбирати способи викладу знайденого матеріалу для однолітків, молодших дітей [там само].

Як зазначає Л.А. Швайко, специфіка проектної діяльності потребує від вихователя певних знань і вмінь, зокрема: знання форм і методів здійснення; володіння системою розвинених компетентностей у галузі технології моделювання, конструювання та реалізації педагогічного процесу на основі особливостей розвитку дітей; зміни традиційної технології взаємодії з ними.

Аспекти, що необхідно враховувати педагогові, проводячи роботу над проектом, полягають у діагностиці та плануванні освітньо-виховної роботи на засадах проектного підходу, стимулюванні навчальних дій дитини на основі пізнавальних інтересів та життєвих

потреб, контролі і корекції здобутих дитиною знань, умінь та навичок, аналізі освітніх результатів [5, с. 42-43].

Під час організації проектної діяльності передбачається наявність у педагога як суб'єкта означеної діяльності комплексу спеціальних проектних здібностей. Вони виявляються в умінні: ефективно здійснювати проектну діяльність і навчати цьому дітей; активізувати їхню пізнавальну діяльність шляхом постановки навчально-виховних проблем; організовувати проектну діяльність різного рівня самостійності відповідно до індивідуальності та вікових особливостей кожної дитини [там само].

Актуальність підготовки майбутнього педагога дошкільної освіти до проектної діяльності зумовлена її основними завданнями, які полягають у тому, щоб навчити педагога самостійно здобувати знання та застосовувати їх для розв'язання нових пізнавальних і практичних завдань; сприяти розвитку комунікативних здібностей; розширити коло спілкування; прищепити уміння користуватися дослідницькими прийомами: збирати та аналізувати інформацію, висувати гіпотези, робити висновки.

Підготовку майбутніх педагогів дошкільної освіти до організації проектної діяльності доцільно здійснювати за двома напрямками: 1) включення проектування у процес вивчення різних фахових дисциплін, передбачених навчальним планом; 2) введення у навчальний план підготовки педагогів дисципліни з основ проектної діяльності.

При цьому важливо, щоб майбутній педагог навчився не лише проектувати, а й здійснювати організацію проектної діяльності дітей у закладах дошкільної освіти. З огляду на викладене, важливим є узагальнення досвіду впровадження у підготовку педагогів дошкільної освіти навчальної дисципліни «Проектна діяльність у навчальних закладах» [8].

Мета навчальної дисципліни полягає у набутті магістрантами компетентності в організації проектної діяльності дітей у закладах дошкільної освіти, в оволодінні навичками практичної діяльності щодо управління проектною діяльністю дітей дошкільного віку.

Відповідно до мети визначено такі завдання дисципліни: формування фахової компетентності як необхідної умови надання якісних освітніх послуг; теоретична і практична готовність майбутніх педагогів до організації проектної діяльності у закладах дошкільної освіти; підготовка майбутніх педагогів до створення проблемних ситуацій та запитань як основи проектної діяльності; підготовка до управління дослідно-творчою діяльністю дошкільників; оволодіння майбутніми педагогами 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 проблемного навчання.

У процесі вивчення дисципліни важливо зосередити увагу на засвоєнні педагогами знань про: теоретичні засади проблемного навчання, історію виникнення методу проектів; особливості впровадження проектної діяльності в освітній процес закладу дошкільної освіти; класифікацію проектів; алгоритм роботи над проектом; методику організації проектної діяльності; форми та методи роботи з дітьми на різних етапах проекту.

На основі цих знань у майбутніх педагогів повинні бути сформовані уміння та здатності: визначати актуальність, мету та відповідні завдання проекту; складати алгоритм роботи над проектом; обирати доцільний зміст та обсяг проектної діяльності в закладі дошкільної освіти; застосовувати традиційні та інноваційні методи проектування; складати методичні розробки, в змісті яких реалізуються завдання проекту; здійснювати різноманітні форми просвітницької роботи серед педагогів закладу дошкільної освіти та батьків вихованців щодо створення проектів; творчо застосовувати перспективний педагогічний досвід у власній професійній діяльності.

Програма навчальної дисципліни «Проектна діяльність у навчальних закладах» складається з чотирьох взаємопов'язаних змістових модулів. Змістовий модуль I – «Проектування як метод проблемного навчання в освітньому процесі ЗДО»; змістовий модуль II – «Проект як засіб організації пізнавально-творчої діяльності дітей»; змістовий модуль III – «Методика організації проектної діяльності дітей у ЗДО»; змістовий модуль IV – «Організація діяльності дітей на різних етапах проекту».

Зміст першого модуля спрямований на збагачення уявлень педагогів про сутність, функції, ознаки та основні елементи проблемного навчання; історію зародження методу проектів; виникнення проектування як технології; вимоги до організації проектного навчання; типи проектів; етапи проектної діяльності.

У другому модулі програми розглядаються підходи до класифікації проектів у закладах дошкільної освіти; структура проекту; етапи роботи над проектом; роль вихователя у проектній діяльності дітей. Важливим питанням є організація спільної діяльності вихователя і дитини у проектній діяльності, зокрема: позиція педагога-фасилітатора; рівні педагогічної взаємодії; суб'єкт-суб'єктна взаємодія; рефлексивне управління; опосередкований контроль.

Зміст третього модуля програми присвячено методиці організації проектної діяльності дітей. Значна увага надається вивченню методики організації макропроектів у закладах дошкільної освіти. Майбутні педагоги знайомляться з поняттям макропроекту, його видами, структу-

рою, тривалістю, етапами роботи над проектом, організацією пізнавально-творчої діяльності дітей. Важливою темою модуля є підготовка та проведення проектних занять у різних вікових групах. Пропонуються для розгляду такі питання як структура проектного заняття, мікропроекти для різних вікових груп, поетапне залучення до проектної діяльності, колективні ігрові мікропроекти у молодшій групі, групові мікропроекти у середній групі.

Четвертий модуль програми висвітлює організацію діяльності дітей на різних етапах проекту. При вивченні модуля розглядалися такі питання: форми та методи роботи на різних етапах проекту, управління діяльністю дітей на кожному етапі проекту, форми презентації результатів проектної діяльності дітей, спільна робота з батьками, сімейні проекти.

До організаційних форм, що забезпечують підготовку майбутніх педагогів дошкільної освіти до проектної діяльності, віднесено проблемні лекції, семінари-проекти, ділові ігри, самостійну роботу, що містить елементи проблемного пошуку та педагогічного проектування, консультації.

Методика організації занять з навчальної дисципліни була побудована таким чином, щоб у процесі виконання проекту стимулювалася зацікавленість майбутніх педагогів, формувалися комунікативні, організаторські та творчі здібності. Необхідно було, щоб магістранти, проходячи всі етапи проектної діяльності, отримували чіткі уявлення про послідовність створення проектів і правила їх виконання. Також слід зазначити, що майбутні педагоги мали можливість самостійно вибрати тему проекту за інтересами, виходячи зі своїх власних уявлень про необхідність вирішення тієї чи іншої проблеми.

Нами було визначено етапи виконання проекту та зміст діяльності магістрантів і викладача на кожному етапі його виконання [4].

Підготовчий етап – введення у проект, визначення теми й цілей проекту, формування груп учасників, розподіл завдань між членами групи, визначення джерел інформації, способів збору й аналізу інформації, форм представлення проміжних результатів та кінцевого продукту проектної діяльності, критеріїв оцінки результатів. Магістранти виробляють план дій. Викладач розкриває магістрантам перспективи дослідження, мотивує, консультує, коректує, пропонує ідеї, допомагає прогнозувати результат.

Дослідницький етап – збір інформації, вирішення поставлених навчальних завдань; обробка й аналіз інформації, обмін нею, що дає можливість ознайомитися з роботою кожного магістранта. Викладач спостерігає, консультує.

Технологічний етап – розроблення технології створення навчально-методичного продукту; виконання операцій, передбачених

технологією; створення кінцевого продукту проектної діяльності; формулювання висновків. Викладач опосередковано спрямовує роботу, допомагає (якщо є потреба).

Завершальний етап – подання результатів викладачеві та експертам; коригування діяльності (перевірка відповідності отриманих результатів задуму); підготовка до презентації кінцевого продукту (вибір форми та змісту презентації, доцільних засобів наочності); презентація проекту, його захист; оцінювання виконання проекту всіма учасниками; індивідуальна та групова рефлексія. Викладач допомагає організовувати презентацію отриманих результатів, обговорює можливі способи їхнього практичного впровадження.

Таким чином, в основу навчальних занять покладено принцип послідовності. Кожне заняття логічно витікає з попереднього і є, в змістовному плані, основою для наступного. Обрана послідовність лекційних, семінарських та практичних занять обумовлена внутрішньою логікою подання завдань, які мають забезпечити системність та цілісність в опануванні майбутніми педагогами теоретичними знаннями та практичними навичками й уміннями організації проектної діяльності в дошкільних закладах через активну участь у групових дискусіях, моделюванні ситуацій, виконанні проектних завдань, проведенні ділових ігор тощо.

Впровадження проектного навчання у підготовку майбутніх педагогів дозволяє повніше розвинути у них професійні потреби й інтереси, допомагає ознайомити зі специфікою педагогічної діяльності, викликає інтерес і потребу в засвоєнні фахових дисциплін, розробці та застосуванні нових методів, прийомів, засобів навчання і виховання дошкільнят.

Створюючи навчальний проект, майбутні педагоги мають змогу узагальнити, закріпити та практично застосувати теоретичні знання з психолого-педагогічних дисциплін та фахових методик, удосконалити навички самостійної дослідницької діяльності, набути досвіду творчого розв'язання навчально-виховних завдань у закладах дошкільної освіти. Основне завдання проекту – максимально наблизити організацію освітнього процесу до реальних умов праці майбутніх педагогів, забезпечити його ефективність.

Застосовувати отримані знання і відпрацьовувати навички проектної діяльності майбутні педагоги мали змогу у процесі педагогічної практики в закладах дошкільної освіти. Для формування проектних умінь магістрантів була створена система реалізації студентських проектів у спільній творчості з дітьми. У процесі дослідження доведено ефективність створення таких навчально-тематичних проектів: «Пальчикова країна», «Вулиця, де я живу», «Моя Україна – моя Батьківщина», «Подорож країною економіки», «Вода та її властивості», «Таємниця снігу», «Чи справді дерево живе?», «Чудо-городик», «Рослини-лікарі поряд з нами», «Казковий дивограй» та інші.

Оцінювання проектів здійснювалося за такими критеріями: аргументованість вибору теми, обґрунтування потреби, практична спрямованість і значущість виконаної роботи; об'єм і повнота розробок, виконання етапів проектування, самостійність, закінченість, аргументованість запропонованих рішень, підходів, оригінальність теми, оригінальність матеріального втілення і представлення проекту; якість оформлення проекту тощо. Оцінювалася також доповідь, уміння вести коректну дискусію, відстоювати свою точку зору, ділові і вольові якості доповідача (відповідальне ставлення, прагнення до досягнення високих результатів, працьовитість, доброзичливість, контактність) [4].

Проведене дослідження дозволяє констатувати, що для ефективного застосування проектного навчання у підготовці майбутніх педагогів дошкільної освіти слід дотримуватися наступних педагогічних умов: 1) значущість в дослідницькому і творчому плані проблеми та її усвідомлення учасниками освітнього процесу; 2) професійна спрямованість та реальність виконання запропонованих завдань; 3) структуризація змістової частини проекту; 4) самостійність магістрантів у виконанні проектів; 5) використання дослідницьких методів; 6) суб'єкт-суб'єктна взаємодія учасників навчально-виховного процесу; 7) ресурсно-диференційований підхід до використання проектних методик, що передбачає урахування можливостей викладача та рівня підготовленості й індивідуальних особливостей магістрантів; 8) адекватність системи контролю за виконанням проекту відповідно до складності завдань [там само].

Висновки і пропозиції. Узагальнення досвіду впровадження навчальної дисципліни «Проектна діяльність у навчальних закладах» показало, що підготовка майбутніх педагогів дошкільної освіти до організації проектної діяльності дітей залежить від: удосконалення змісту лекційних і семінарських занять; орієнтації на особистісний і професійний досвід магістранта, його індивідуальні запити; застосування активних форм і методів навчання; розробки завдань, що сприяють розвитку творчого мислення педагога, удосконаленню дослідницьких та проектних умінь; вироблення чітких критеріїв оцінювання навчальних досягнень.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів зазначеної проблеми. Подальшого дослідження потребують умови підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти до педагогічного проектування в системі методичної роботи вихователя.

Список літератури:

1. Деркунская В.А. Проектная деятельность дошкольников. Учебно-методическое пособие. – М.: Центр педагогического образования, 2012. – 144 с.
2. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремін. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Закон України «Про освіту» (2017) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
4. Козак Л.В. Застосування проектних технологій у підготовці майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології / Л.В. Козак // Педагогічний процес: теорія і практика : Збірник наук. праць. – 2013. – Випуск 1. – С. 54-64.
5. Метод проектів у діяльності дошкільного закладу / [укладач Л.А. Швайка]. – Х.: Вид. група «Основа», – 2010. – 203 с.
6. Оршанський Л. Метод проектів у системі підготовки сучасного вчителя трудового навчання / Л. Оршанський // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://library.udpu.org.ua/library_files/zbirnuk_nayk_praz/2010/2010_3_15.pdf.
7. Піроженко Т.О. Особистість дошкільника: перспективи розвитку // Т.О. Піроженко. Науково-методичний посібник. Серія «Дитина замовляє розвиток». – Тернопіль: Мандрівець, 2010. – 140 с.
8. Проектна діяльність у навчальному закладі: робоча навчальна програма [для студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта освітній рівень II (магістерський)] / Л.В. Козак, О.О. Ліннік. – Київський університет імені Бориса Грінченка, 2017. – 23 с.

Козак Л.В.

Педагогический институт,
Киевский университет имени Бориса Гринченко

**ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
К ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ****Аннотация**

Исследованы вопросы, связанные с процессом подготовки будущих педагогов дошкольного образования к организации проектной деятельности в учреждениях дошкольного образования. Раскрыто содержание учебной дисциплины «Проектная деятельность в учебных заведениях»; определены условия эффективного применения проектного обучения в подготовке будущих педагогов; представлены формы и методы обучения, обеспечивающие подготовку будущего педагога к организации проектной деятельности дошкольников; доказана необходимость указанной подготовки.

Ключевые слова: педагог дошкольного образования, проект, проектная деятельность, проектная деятельность педагога, проектная деятельность дошкольника.

Kozak L.V.

Pedagogical Institute, Borys Grinchenko Kyiv University

**PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL EDUCATION
TO ORGANIZATION OF PROJECT ACTIVITY****Summary**

Questions to the process of preparing future teachers of pre-school education are researched. The content of the educational discipline "Project activities in educational institutions" is disclosed; conditions for the effective application of the project are defined; forms and methods of teaching, which will ensure the preparation of the future teacher for the organization of the project activity of preschool children, are provided; the necessity of this preparation is proved.

Keywords: teacher of preschool education, project, project activity, project activity of the teacher, project activity of the preschool child.

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ТРУДОВОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Літіченко О.Д.

Педагогічний інститут, Київський університет імені Бориса Грінченка

В статті розглянуто розвиток трудового виховання дітей дошкільного віку в сучасній системі дошкільної освіти. На основі аналізу сучасних досліджень та публікацій з'ясовано, що проблема не знайшла цілісного відображення в працях науковців. Основні тенденції розвитку сучасної дошкільної освіти сприяють утворенню нових напрямів освіти дітей дошкільного віку. Зміст трудового виховання трансформується та переноситься в інші освітні лінії діючих програм. Аналіз джерел дозволив виокремити сучасні тенденції розвитку трудового виховання дітей дошкільного віку: трудове виховання через призму економічного виховання; праця як засіб виховання ціннісних орієнтацій у дітей дошкільного віку; розвиток лідерських якостей; актуалізація ручної праці (художньої діяльності); дитяча кулінарія.

Ключові слова: дошкільна освіта, трудове виховання, ціннісні орієнтації, економічне виховання, лідерські якості дітей дошкільного віку, дитяча кулінарія.

Постановка проблеми. В світлі нової освітньої реформи в Україні здійснюється переосмислення завдань, змісту, методів та форм роботи з дітьми дошкільного віку. Одним із компонентів дошкільної освіти є трудове виховання дітей дошкільного віку. Праця як вид діяльності займає важливе місце у становленні особистості та має починатися з дитинства. Пошуки нових підходів до розвитку освіти в контексті реформування та євроінтеграції сприяють виникненню ряду тенденцій, що впливають на розвиток усіх компонентів дошкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній системі дошкільної освіти трудове виховання дітей дошкільного віку ґрунтується на науково-методологічних засадах, розроблених З. Борисовою та Л. Артемовою. За понад півсторіччя сформувалась наукова школа вчених, які працювали над розробленням проблеми в педагогічних (Г. Беленька, Н. Кот, Н. Кривошея, М. Машовець, В. Павленчик, Т. Поніманська) та психологічних аспектах (В. Кузьменко, Ю. Приходько та ін.). Їх напрацювання складають теоретичну основу сучасного трудового виховання дітей дошкільного віку.

Праця дітей дошкільного віку є незамінним видом діяльності необхідним для розвитку особистості. Дослідження розвитку базових якостей дітей дошкільного віку проведені групою сучасних українських науковців (Г. Беленька, С. Васильєва, Н. Гавриш, В. Маршицька, С. Нечай, О. Остряньська, О. Полякова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Шкляр), доводять значення трудової діяльності у формуванні таких якостей особистості як відповідальність, самостійність, партнерство [8].

Аналіз останніх досліджень свідчить про незначну кількість публікацій про трудове виховання дітей дошкільного віку з досвіду практичних працівників [4]. Науковці констатують недослідженість розвитку трудового виховання дітей дошкільного віку в практиці ЗДО [2; 4].

Незважаючи на відсутність цілеспрямованих наукових пошуків тенденцій розвитку трудового виховання дітей дошкільного віку відповідно до сучасних умов спостерігається актуалізація цієї проблеми в окремих публікаціях.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незначна кількість сучасних досліджень навколо питань розвитку трудового виховання дітей дошкільного віку дозволяє констатувати необхідність поглибленого вивчення питання, що має починатися з теоретичного аналізу.

Освітні тенденції проєктують можливості розвитку трудового виховання дітей дошкільного віку. Аналіз відображення тенденцій в практиці дошкільної освіти на сторінках педагогічних видань дозволить з'ясувати можливі напрями розвитку для теоретичного осмислення та оцінки. В перспективі вивчений досвід дозволить оптимізувати роботу для розроблення оновленого змісту трудового виховання дітей дошкільного віку та методичних рекомендацій для практиків.

Мета статті – проаналізувати сучасні тенденції розвитку трудового виховання дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Починаючи з другої половини ХХ століття погляд на трудове виховання дітей дошкільного віку мав кілька трансформацій. Історико-педагогічний аналіз розвитку трудового виховання дітей дошкільного віку свідчить, що в 1940–1950-х роках ХХ століття трудове виховання розглядалось як частина морального виховання. З кінця 1950-х років трудове виховання дітей дошкільного віку поряд з фізичним, моральним, розумовим та естетичним розумілось як самостійний компонент дошкільного виховання, що пов'язано зі стратегічною метою радянської освіти. Було розроблено та практично доведено ефективність змісту, методів, видів, форм, засобів роботи з дітьми дошкільного віку, що використовувалася в 50–80-х роках ХХ століття.

В Незалежній Україні робота з організації трудового виховання була переорієнтована відповідно до особистісно-орієнтованого підходу. На початку 1990–2000-х років трудове виховання розглядалося як частина морального. В системі дошкільної освіти трудове виховання визначається як цілеспрямований процес формування у дітей трудових навичок і вмінь, виховання поваги до праці дорослих, звички до трудової діяльності.

Оновлений Базовий компонент дошкільної освіти (2012) зорієнтовує на набуття дитиною компетенцій в різних видах діяльності [1]. Трудова діяльність в оновлених освітніх програмах «Впевнений старт» (2017) [5], «Українське дошкілля» (2016) [6], «Дитина в дошкільні роки» (2017) [3], що ґрунтуються на діяльнісному підході, змінює класичне подання. Праця, як вид діяльності дітей дошкільного віку, під впливом нових підходів в освіті замінюється на різні види діяльності: предметно-перетворювальну, практичну, дослідницьку, художньо-естетичну, творчу. Відповідно трансформовано розділ «Трудове виховання» у зазначених освітніх програмах.

Науковці доводять, що набуття життєвих компетентностей можливе лише за умови використання знань у практичній діяльності для здобуття життєвого досвіду (І. Бех, Г. Беленька, Н. Гавриш, І. Карабаєва, О. Кононко, М. Машовець, О. Рейпольська, І. Рогальська). Тому важливим є питання оновлення змісту трудового виховання дітей дошкільного віку в сучасній системі дошкільної освіти.

Євроінтеграційні процеси в Україні впливають на всі сфери життя суспільства. Нові потреби суспільства та актуалізація цінностей спонукають до нових запитів щодо розвитку та компетентності нового покоління. Практика дошкільної освіти виконує освітні завдання, задекларовані державою та педагогічною спільнотою. Разом з тим, адаптуючись відповідно до запитів суспільства, педагогічна практика розвивається та продукує нові ідеї навчання, виховання та розвитку дітей дошкільного віку.

На сучасному етапі розвитку трудового виховання дітей дошкільного віку спостерігаємо тенденції до переорієнтації змісту та завдань трудового виховання та включення його в інші компоненти дошкільної освіти. Широкий спектр освітніх послуг, що виникли на запити батьків пропонує значну кількість розвивальних програм. Популярністю серед батьківської спільноти користуються програми щодо розвитку лідерських та «бізнес» якостей. Зміст роботи «бізнес» курсів для дітей дошкільного віку включає не лише накопичення знань щодо трудової та економічної діяльності дорослих, а й здобуття соціальних навичок: формування умінь працювати в команді, уміти розподіляти обов'язки в спільній діяльності, формування позитивних мотивів праці, досягати поставленого результату. Сформовані якості в процесі

трудового виховання розглядають як базові, що засвідчує зацікавленість суспільства у більш широкому впровадженні в освітню практику роботи з дітьми дошкільного віку змісту трудового виховання. Проте, змінюється підхід до класичного подання завдань та змісту, що був частиною трудового виховання дітей дошкільного віку. При цьому відбувається включення змісту та завдань трудового виховання до сфери іншого спрямування: економічного, соціально-комунікативного.

У сучасному просторі дошкільної освіти підвищується увага до формування лідерських якостей у дітей дошкільного віку (Г. Беленька, Н. Гавриш, О. Ліннік). Формування базових лідерських якостей особистості таких як: відповідальність, самостійність, ініціативність, доброчесність, охайність, працьовитість відбувається в трудовій діяльності. У дитини дошкільного віку ці якості відображаються: в умінні організувати спільну діяльність в команді за для досягнення поставленої мети, оцінювати свої можливості, використовувати раніше набуті знання, розподіляти обов'язки, усвідомлювати свою відповідальність в команді, оцінювати результат, вирішувати конфліктні ситуації, доводити справу до кінця та ін. Згідно з сучасною оцінкою цінних якостей особистості – лідерські якості належать до суспільно корисних та затребуваних.

Підвищення інтересу до художньої діяльності дорослих «Hand-maid», поява значної кількості нових технік, матеріалів, значної кількості ідей виготовлення корисних речей вплинуло на розвиток цікавих напрямків дитячої творчості. Промислова індустрія пропонує значну кількість матеріалів для виготовлення проробок, що приваблює дорослих та дітей. Для дітей стають доступними до освоєння квілінг, синельний (пухнастий) дріт, декупаж, плетіння з резиночок, миловаріння, валяння та інші техніки. Діти самостійно можуть зробити висічку для аплікацій за допомогою фігурного діркопробивача, оживити свою іграшку за допомогою рухливих накладних деталей та багато іншого.

Художня діяльність має виключне значення у розвитку дітей дошкільного віку. Вона продуктивна, тобто дитина отримує результати своєї праці у вигляді іграшки, подарунку для мами, корисної речі, а також пов'язана з грою, працею та конструюванням, малюванням. Цей вид праці найбільш популярний серед дітей та може бути комбінований з будь-яким іншим видом діяльності, що є позитивним для організації освітньої роботи. Речі виготовлені власними руками вважаються більш цінними, оскільки в них вкладається особливий (для творця) сенс при виготовленні, що базується на емоційному відношенні.

Формуванні нового ціннісного ставлення до речей є ще однією тенденцією розвитку в су-

часній освіті. Вона не є новою, проте значна кількість наукових досліджень, що мали місце в останнє десятиріччя сприяли актуалізації питання. Проблема становлення ціннісних орієнтацій стала предметом дослідження науковців лабораторії дошкільного виховання Інституту психології імені Г.С. Костюка. Вчені з'ясували «ціннісне поле» сучасних дітей старшого дошкільного віку та виділили «ціннісне поле» з Базового компоненту дошкільної освіти. Результати дослідження переконливо доводять формування термінальних та інструментальних цінностей можливе лише в різних видах діяльності. Відсутність активного входження дитини у взаємодію з довкіллям негативно відображається на психічному здоров'ї дитини [7].

Зазначимо, що в останні роки на сторінках журналів виокремився ще один напрямок трудової діяльності – дитяча кулінарія. Цей напрям не є новим, оскільки в дошкільних закладах з 60-х років на заняттях з дітьми готували салати, ліпили з тіста жайворонків, вареники та ін., але інновації в цьому напрямі викликають цікавість з боку педагогів і дітей. Зокрема, поширеними стали кулінарні майстер-класи в закладах харчування, де навчають дітей готувати піцу, страудлі, цукерки та інше. В практиці закладів дошкільної освіти вихователі використовують дитячу кулінарію в організації роботи з дітьми різних вікових груп [9].

Відповідно до тенденцій розвитку ціннісних орієнтацій у дітей дошкільного віку в дошкільній освіті трудове виховання розглядається як основа економічного виховання дітей дошкільного віку. «Первинний економічний досвід» діти отримують в дошкільному дитинстві, тому науковці доводять необхідність цілеспрямованого економічного виховання (А. Сазонова, Н. Грама, Н. Кривошея). Робота за напрямом будується на умінні раціонально використовувати власну працю, розумінні діяльності дорослих, цінність результатів праці, скінченності ресурсів. Було з'ясовано, що на сучасному етапі розвитку трудового виховання його зміст в практиці ЗДО

найбільше пов'язують з економічним вихованням. Це підтверджує аналіз публікації практиків щодо проблем економічного виховання дітей дошкільного віку. Автори діляться досвідом формування знань про взаємозв'язок праці та економічного середовища життя людей та дають поради стосовно організації роботи з цього напрямку, описують власні напрацювання.

Висновки і пропозиції. Дошкільна освіта перебуває в постійному розвитку та оновлення існуючих підходів, методів, форм, засобів роботи. Трудове виховання як один з компонентів дошкільної освіти має бути оновлений відповідно до сучасних освітніх позицій.

В роботі ЗДО трудову діяльність розглядаємо як необхідну складову в організації освітнього процесу. У розвитку дитини дошкільного віку праця є незамінним видом діяльності в якому формуються позитивні якості особистості. Вчені доводять: для дитини можливість діяльності з довкіллям необхідна умова подальшого розвитку особистісного потенціалу (Т. Піроженко, С. Ладивір, К. Карасьова, І. Карабаєва).

Аналіз досліджень, публікацій науковців та практиків свідчать про низький рівень уваги до проблеми трудового виховання дітей дошкільного віку. Пов'язуємо це явище зі зміною місця трудового виховання, що не дозволяє чітко означити його в системі дошкільної освіти та спонукає до виокремлення основних тенденцій розвитку, що змінюють місце завдань та змісту трудового виховання в системі дошкільної освіти.

За результатами дослідження виокремлено тенденції розвитку трудового виховання дітей дошкільного віку на сучасному етапі: розгляд трудового виховання через призму економічного виховання; праця як засіб виховання ціннісних орієнтацій у дітей дошкільного віку; розвиток лідерських якостей; актуалізація ручної праці (художньої діяльності); дитячої кулінарії.

Перспективними вважаємо аналіз сучасних тенденцій розвитку трудового виховання в практиці дошкільної освіти.

Список літератури:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України. Інформ. зб. та коментарі М-ва освіти і науки, молоді та спорту України. 2012. № 13/15. С. 43-64.
2. Беленька Г. Трудове виховання дітей дошкільного віку: реалії ХХІ ст. / Г. Беленька // Зб. наук. пр. Уманського держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини / гол. ред. М.Т. Мартинюк. – Умань: ПП Жовтий О.О., 2009. Ч. 2. – С. 26-38.
3. Дитина в дошкільні роки : комплексна освітня програма / наук. кер. К. Крутий. – Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2016. – 160 с.
4. Літченко О.Д. Трудове виховання дітей дошкільного віку на сторінках педагогічних журналів / О.Д. Літченко // Молодий вчений. – 2017. – № 3.2 (43.2) березень. – С. 58-61.
5. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / заг. ред. Т.О. Піроженко. – Київ: Українська академія дитинства, 2017. – 80 с.
6. Білан О.І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О.І. Білан; за заг. ред. О.В. Низьковської. – Тернопіль: Мандрівець, 2017. – 256 с.
7. Сучасні діти – відображення цінностей дорослого світу : методичні рекомендації / ред. Т.О. Піроженко. – Київ-Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. – 120 с.
8. Формування базових якостей особистості дітей старшого дошкільного віку в ДНЗ : монографія / заг. ред. О. Рейпольської. – Харків: «Друкарня Мадрид», 2015. – 330 с.
9. Яценко С. Маленькі кулінари в дитсадку і вдома / С. Яценко, А. Якубович, О. Потапова // Дошкільне виховання. – 2016. – № 6. – С. 18-21.

Литиченко Е.Д.

Педагогический институт,
Киевский университет имени Бориса Гринченко

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

В статье рассмотрено развитие трудового воспитания детей дошкольного возраста в современной системе дошкольного образования. На основе анализа современных исследований и публикаций выяснено, что проблема не нашла целостного отображения в трудах ученых. Основные тенденции развития современного дошкольного образования способствуют возникновению новых направлений образования детей дошкольного возраста. Содержание трудового воспитания трансформируется и переносится в другие образовательные линии действующих программ. Анализ источников позволил выделить современные тенденции развития трудового воспитания детей дошкольного возраста: рассмотрение трудового воспитания через призму экономического воспитания; труд как средство воспитания ценностных ориентаций у детей дошкольного возраста; развитие лидерских качеств в общении и деятельности; актуализация ручного труда (художественной деятельности); детской кулинарии.

Ключевые слова: дошкольное образование, педагогическая пресса, трудовое воспитание, экономическое воспитание, детская кулинария.

Litichenko O.D.

Pedagogical Institute, Borys Grinchenko Kyiv University

MODERN TRENDS OF DEVELOPMENT OF LABOR EDUCATION OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

Summary

The article deals with the development of labor education of preschool children in the modern system of pre-school education. Based on the analysis of modern research and publications, it is clarified that the problem did not find a holistic view in the writings of scientists. The main trends in the development of modern preschool education contribute to the emergence of new areas of education for children of preschool age. The content of labor education is transformed and transferred to other educational lines of existing programs. The analysis of sources made it possible to single out the current trends in the development of the labor education of preschool children: the consideration of labor education through the prism of economic education; work as a means of educating value orientations in preschool children; development of leadership qualities in communication and activity; actualization of manual labor (artistic activity); children's cooking.

Keywords: pedagogical press, education through work, preschool education, economic education, cooking.

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНОГО СПІЛКУВАННЯ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ СІМ'Ї

Машовець М.А., Науменко М.С.

Педагогічний інститут, Київський університет імені Бориса Грінченка

У статті визначено особливості емоційно-ціннісного спілкування в сучасній українській сім'ї. Представлено результати анкетування батьків та з'ясовано стан проблеми в практиці сучасного сімейного виховання, уточнено його складники та змістове наповнення. З метою налагодження батьківсько-дитячих взаємин, урізноманітнення форм організації емоційно-ціннісного спілкування в сім'ї розроблено дидактичний посібник.

Ключові слова: батьківсько-дитячі взаємини, емоційно-ціннісне спілкування, сімейне спілкування, дитина старшого дошкільного віку, сучасна сім'я.

Постановка проблеми. Проблема спілкування батьків і дітей актуальна й особливо гостро звучить у сучасних умовах розвитку суспільства. Особливо важливо звертати увагу на ці питання, починаючи з дошкільного віку.

Оскільки першим осередком соціалізації дитини є сім'я, то, згідно БКДО (2012), батьки повинні сприяти формуванню у дітей навичок соціально визнаної поведінки, вміння орієнтуватись у світі людських взаємин, готовності співпереживати та співчувати іншим [1]. Завдяки спілкуванню з дорослими, як носіями суспільно-історичного досвіду людства, в дитини з'являються інтерес та вміння розуміти інших, долучатися до спільної діяльності з однолітками та дорослими, об'єднувати з ними свої зусилля для досягнення спільного результату, оцінювати власні можливості, поважати бажання та інтереси інших людей. Взаємодія з іншими людьми є своєрідним видом входження дитини в соціум, що вимагає умінь узгоджувати свої інтереси, бажання, дії з іншими членами суспільства.

Однак, багато проблем виховання моральної особистості в сім'ї вирішується з великими труднощами тому, що батьки часто не володіють ефективними засобами і методами виховання дитини. Низька культура суспільного життя і подвійна мораль суспільства згубно впливають на сімейне виховання дітей, на зміцнення самих сімей. При швидкому темпі життя, через брак часу живе спілкування у родині замінюється телебаченням, інтернет-мережею та різними технічними засобами комунікацій. Проте активне використання батьками "віртуальних бебісітерів" у процесі виховання особистості дитини в сім'ї не завжди сприяє його ефективності. Саме через такі штучні заміни цілеспрямований, активний виховний процес у сім'ї зводиться до мінімальних зусиль, основні сили батьки віддають матеріальному забезпеченню, а не духовному формуванню і розвитку особистості дитини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема спілкування батьків і дітей розгля-

далась у працях вітчизняних та зарубіжних вчених, таких як: А. Адлер, А. Варга, Д. Віннікот, Ф. Долипо, Р. Дрейкурс, Е. Еріксон, А. Ковальов, А. Макаренко, К. Роджерс, В. Сухомлинський, З. Фрейд та ін.

Виховний потенціал родини, його складові і фактори, що на нього впливають, досліджували Т. Алексеєнко, І. Гребеннікова, А. Конончук, В. Постовий, М. Стельмахович та ін.

Серед сучасних науковців, які досліджували окремі аспекти становлення особистості в сім'ї, зазначаємо: І. Гончаренко, Г. Лемко, Ю. Савонік, Ю. Савченко, О. Семенчук, А. Теплюк та ін.

У дисертаційному дослідженні «Емоційні переживання як чинник розвитку довільної поведінки дітей дошкільного віку в умовах сім'ї» А. Теплюк обґрунтувала вплив сім'ї на розвиток довільної поведінки дошкільника через наслідування дитиною моделей батьківської поведінки [9].

У статті «П'ять мов любові» О. Семенчук наголошує на важливості досягнення взаєморозуміння у спілкуванні між членами родини і визначає два обов'язки для кожного: ділитися інформацією про себе, щоб його правильно розуміли та уважно прислухатися до інших, щоб зрозуміти їх. Якщо члени сім'ї починають нехтувати будь-яким з цих основних моментів спілкування, їх зв'язок порушується, частішають прояви негативних емоцій, суперечки і сварки [8].

Ю. Савченко визначив роль образу батьків і дитини у батьківсько-дитячих стосунках, що полягає в умінні орієнтуватися у цій системі стосунків для досягнення узгодженості та співпраці в розв'язанні завдань спільної діяльності і забезпечення необхідних умов гармонійного розвитку дитини [6; 7].

Якщо в сім'ї не буде створено умов для вільного висловлювання дитиною власних думок та переживань, вона не зможе вільно почувати себе в інших соціальних групах. Навчившись висловлювати власну думку в сім'ї, діти будуть використовувати спілкування, щоб упереджувати конфлікти з однолітками, пози-

тивно вирішувати життєві ситуації, домовлятися. Крім того, висловлюючись, кожен з членів родини самостверджується, захищає свою позицію і виявляє свою турботу про рідних.

Якщо спілкуванню у родині приділяють менше уваги, то діти не висловлюються, а замикаються в собі, безперечно приймаючи думку інших, не цікавляться, не ставлять запитань, стають байдужими до навколишнього світу і агресивними до інших. І, як наслідок, не реалізуються в житті.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми полягає у поглибленні знань про роль емоційно-ціннісного спілкування батьків і дітей старшого дошкільного віку як засобу формування культури взаємин; з'ясуванні стану проблеми в практиці сучасного сімейного виховання; уточненню його складників та змістового наповнення.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні дидактичного посібника «Збірник ігор на щодень» та системи педагогічних прийомів ефективного спілкування в сім'ї. Результати дослідження можуть бути використані в практиці роботи ЗДО та сім'ї.

Мета статті. Цілі статті – визначити особливості емоційно-ціннісного спілкування в сім'ї, з'ясувати стан проблеми в практиці сучасного сімейного виховання.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні залишаються актуальними поради А. Макаренка, який, звертаючись до батьків, писав: «Ваша власна поведінка, – вирішальна річ. Не думайте, що ви виховуєте дитину тільки тоді, коли з нею розмовляєте, виховує дитину кожний момент вашого життя, навіть тоді, коли вас немає дома. Як ви одягаєтеся, як ви розмовляєте з іншими людьми і про інших людей, як ви радієте або сумуєте, як ви поводитися з друзями і ворогами, як ви смієтесь, читаєте газету, – в тоні дитина бачить або відчуває, всі повороти вашої думки доходять до неї невидимими шляхами, ви їх не помічаєте. А якщо вдома ви грубі або хвастливі, або ви пиячите, а ще гірше, якщо ви ображаєте матір, вам уже не треба думати про виховання: ви вже виховуєте своїх дітей і виховуєте погано, і ніякі найкращі поради й методи вам не допоможуть» [4, с. 312]. Такі настанови можуть бути корисними сучасним батькам.

Вплив родини полягає в задоволенні потреби людини в реалізації людських зв'язків, тобто родина дає відчуття причетності до певної групи; підтверджує значущість особистості власне для себе та для інших: тут задовольняється потреба у самоствердженні; родина дає можливість відчувати взаємне тепло, любов, турботу. Почуття захищеності, емоційного благополуччя, залученості допомагає дитині відчувати себе рівноправною особистістю не тільки в період дошкільного дитинства, але й в подальшому житті.

Зокрема, З. Фрейд зазначав, що спілкування з батьками в ранні роки, їхній вплив на способи розв'язання типових вікових суперечностей, конфлікти й невдачі адаптації позначаються згодом і проявляються як характерні проблеми вже в дорослої людини. Негативний дитячий досвід призводить до інфантилізму, егоцентричності, підвищеної агресивності – все це становить передумови до утруднень у реалізації власної батьківської ролі, до неприйняття власної дитини [2].

Принципово важливі попередження стосуються неминучості наслідків застосування батьками сили у вигляді різних захисних реакцій дітей (відкрита непокоря, помста, агресивність, замкнутість, озлобленість, покірність, підлабузництво, неправда, некоммунікбельність, уникання тощо). Стратегія потурання також призводить до негативних результатів.

Тому, виховуючи дітей, батьки, перш за все, повинні почати з себе, зі зміни свого сприйняття дитини як недосконалого «зразка» людини. Тільки шанобливе, довірливе, з певною мірою відповідальності виховання може привести до оптимального формування особистості дитини.

На думку В. Дубровського, члени сім'ї пов'язані безліччю спільних інтересів, справ, вони разом живуть, спільно проводять багато часу, вони люблять один одного. Але навіть маючи спільну мету в житті і безліч зв'язків, сім'ї часто перетворюються на групи чужих, незацікавлених одне одним людей. І все це – через брак спілкування [3].

Здійснивши теоретичний аналіз психолого-педагогічних досліджень сімейного спілкування, з'ясували значення повсякденного спілкування з батьками для дитини та батьків. Дитина вчиться пізнавати світ, набуває життєвого досвіду, засвоює правила поведінки, наслідує моделі взаємин членів сім'ї. Батьки – глибше пізнають власну дитину, дізнаються про її інтереси; підвищується взаєморозуміння і взаємодовіра.

Щоб з'ясувати стан проблеми в практиці сучасного сімейного виховання ми провели анкетування батьків дітей старшого дошкільного віку. Було проанкетовано 40 респондентів. Результати анкетування занесені в таблицю 1.

Дані анкетування свідчать про те, що на момент проведення дослідження стан міжособистісного спілкування батьків з дитиною в кожній сім'ї загалом позитивний. Серед базових цінностей для виховання дітей переважають любов до рідного краю та сім'ї, повага, порядність та милосердя, доброта, доброзичливість, чесність. Батьки загалом оцінюють рівень міжособистісного спілкування в сім'ї на відмінно, одночасно знаючи, що 2-3 години на день діти проводять переглядаючи улюблені мультфільми; окрім цього більше 50% дітей використовують для ігор мобільні телефони, планшети, комп'ютери та інші гаджети. Безпосередньому

Таблиця 1

Результати анкетування батьків

№ з/п	Питання	Відповідь	К-сть осіб у %
1.	Назвіть базові цінності для виховання Вашої дитини	любов до рідного краю, сім'ї; повага	37.5
		порядність та милосердя	32.5
		доброта, доброзичливість	17.5
		чесність	15
		вміння цінувати близьких та рідних людей	7.5
		толерантність, щирість	7.5
		пізнання цікавого	2.5
		не розумію питання	2.5
2.	Які свої позитивні риси Ви хочете бачити у своїй дитині?	без відповіді	2.5
		добррозичливість	50
		чесність	45
		всі мої позитивні риси	32.5
		любов	32.5
		працелюбність	25
		людяність, чуйність	22.5
		повага	15
		толерантність	10
		терплячість	7.5
		порядність	7.5
		миролюбивість	2.5
		розуміння	2.5
		ввічливість	2.5
		слухняність	2.5
		мудрість	2.5
		без відповіді	2.5
3.	Як ви можете оцінити рівень міжособистісного спілкування з дитиною	відмінно	85
		добре	10
		нормально	5
4.	Скільки часу на добу дитина проводить за переглядом мультфільмів? Назвіть улюблені.	1-2 години	57.5
		більше 2 годин	17.5
		до 30 хв	17.5
		віддають перевагу читанню книг	7.5
		«Паровозик з Чагінтона», «Принцеса Софія», «Вінкс», «Трансформери», «В пошуках Немо», «Босс-молокосос», «Симбад», «Крижане серце», «Монстер Хай», «Свинка Пеппа»	
5.	Чи дозволяєте Ви дитині гратися планшетами, телефонами, комп'ютерами та іншими гаджетами? Якщо так, то скільки часу на день?	так, від 15 хв. до 1 години	55
		ні	45
6.	Скільки часу на день Ви приділяєте безпосередньому спілкуванню з дитиною? Які теми ви обговорюєте?	до 1 години	55
		1-2 години.	30
		весь вільний час;	10
		стільки потребує дитина;	5
		На різні теми, підготовка до вступу в ліцей, друзі. Навчання в садочку, підготовка до школи, поведінка, мрії, про майбутнє, про Бога.	
7.	Чи виявляє дитина інтерес до спілкування з Вами, перша проявляє ініціативу?	так	67.5
		так, але не часто	27.5
		ні	5
8.	Як часто на дитячі запитання ви відповідаєте: «Мені ніколи», «Я поспішаю», «Поговоримо пізніше!», «Виростеш – дізнаєшся», «Тобі ще рано про це питати!», «Тобі це знати не потрібно» і тому подібне?	я завжди намагаюсь підтримати розмову з дитиною і знайти необхідну відповідь	62.5
		рідко	25
		ніколи	12

Таблиця 2

Результати опитування батьків і дітей

№	Питання	Відповіді співпадають (у %)	Відповіді частково співпадають (у %)	Відповіді не співпадають (у %)
1.	Яка улюблена іграшка Вашої дитини? / Яка твоя улюблена іграшка?	20	27.5	52.5
2.	В які ігри любить грати ваша дитина? / В які ігри ти любиш грати?	12.5	32.5	55
3.	З ким дружить ваша дитина? Що ви знаєте про сім'ю її друзів? / Хто твої друзі?	37.5	25	37.5
4.	Яка улюблена страва вашої дитини? / Яка твоя улюблена страва?	35	5	60
5.	Назвіть улюблену казку/книжку дитини, яку ви читаєте їй перед сном / Яка твоя улюблена казка/книжка, яку мама і тато читають тобі перед сном?	15	12.5	72.5
6.	Про що мріє ваша дитина? / Про що ти мрієш?	25	35	40
7.	Ким хоче стати ваша дитина, коли виросте? / Ким ти хочеш стати, коли виростеш?	12.5	32.5	55

спілкуванню з дитиною більшість батьків приділяє до 1-ї години на день. Найбільш популярні теми спілкування – плани батьків на майбутнє дитини, підготовка дитини до школи і обговорення навчання в ЗДО. Тому можна зробити висновок, що сучасні батьки більше турбуються не про виховання дитини, її моральний чи фізичний розвиток, а саме про навчання дітей, що для дошкільного віку не є нормою.

Було розроблено опитувальник для батьків і дітей з метою виявлення рівня знань батьків щодо бажань і інтересів їхньої дитини. Було опитано 40 батьків і 40 дітей. Результати опитування занесені в таблицю 2.

Згідно результатів опитування, батьки недостатньо цікавляться інтересами своїх дітей. Батьки добре знають друзів своїх дітей та їхні улюблені страви, але більшість не знає в які ігри полюбляють грати діти, про що вони мріють.

Опитування показали, що замість читання казки перед сном, частіше всього, діти переглядають мультфільми. Це полегшує процес вкладання дитини спати та економить час батьків, проте мультфільм не замінить живого спілкування з мамою чи татом. Таким чином втрачається емоційний контакт між дорослим і дитиною. Загальновідомо, що за кілька годин до сну рекомендується вимикати телевізори, комп'ютери, телефони та інші технічні засоби. Цей час варто присвятити спілкуванню з рідними, читанню книг, спокійним іграм з дитиною. Ми переконалися, що сучасні батьки нехтують цими рекомендаціями, а це приводить до неспокійного сну, тривожності дитини, нервового напруження дитини.

Визначивши наявні протиріччя, ми розробили дидактичний посібник «Збірник ігор на щодень». Метою цього посібника є зближення батьків і дітей через гру, налагодження емоційно-ціннісного батьківсько-дитячого спілкування. Запропоновані ігри дозволяють учасникам дізнатися більше один про одного, спільно переживаючи емоційні прояви; створити позитивний настрій; отримати задоволення від спілкування. Крім того, до посіб-

ника включені ігри із батьківської скарбнички, що свідчить про інтерес батьків до такого виду взаємодії з власною дитиною.

«Збірник ігор на щодень» є зручним, легким у використанні. Він не займає багато місця. Під час його оформлення ми намагались врахувати зайнятість батьків і те, скільки часу вони проводять з дитиною, коли йдуть до магазину, в садочок чи додому. Адже більшість батьків не використовують час для спілкування з дітьми, коли їдуть у транспорті та ін. Частіше всього вони мовчать, або зайняті телефоном. Тому, використання даного дидактичного посібника є доцільним для організації емоційно-ціннісного спілкування батьків і дітей.

Висновки і пропозиції. Г. Лемко наголошує, що в сучасному світі багато пишуть та розповідають про так звану «кризу спілкування», некомп'юнібельність людей. Зміна матеріальних умов життя, освіти, швидке розповсюдження комп'ютерної мережі у всіх галузях та інших технічних засобів масової комунікації, розширення «дистанційного спілкування» – це все сприяє зміні форм спілкування, їх глибини і діапазону [12].

У сім'ях, де переважає ефективне спілкування, діти більш відповідальні та обов'язкові. Вони розуміють і знають, чого очікувати від своїх батьків, а, дізнаючись про те, що батьки очікують від них самих, стають більш старанними, реалізуючи ці очікування. Вони також більш упевнено відчують свою позицію в сім'ї й, таким чином, краще взаємодіють з батьками.

Удосконалення психолого-педагогічної культури батьків є важливою передумовою оптимального виховання дітей, оскільки первинна соціалізація, прищеплення культури взаємостосунків і розвиток гармонійної особистості належить сім'ї. Саме в сім'ї дитина набуває життєвого досвіду, вчиться культурі спілкування, засвоює норми поведінки. Вирішальний позитивний вплив на виховання дітей має почуття взаємної любові і поваги матері і батька, їхнє гуманне ставлення до інших людей.

Список літератури:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. А.М. Богущ, дійсний член НАПН України, проф. д-р пед. наук; авт. кол.: Богущ А.М., Беленька Г.В., Богиніч О.Л. та ін. – К., 2012. – 26 с.
2. Горностай П. Фройд Зигмунд // Політична енциклопедія. Редкол.: Ю. Левенець (голова), Ю. Шаповал (заст. голови) та ін. – К.: Парламентське видавництво, 2011. – 753 с.
3. Дубровський В.Л. Вплив спілкування в сім'ї на формування особистості дитини [Електронний ресурс] / Валерій Леонідович Дубровський. – 2012. – Режим доступу до ресурсу: <http://intkonf.org/dubrovskiy-v-l-vpliv-spilkuvannya-v-simyi-na-formuvannya-osobistosti-ditini/>.
4. Макаренко А.С. О воспитании / А.С. Макаренко. – М.: Политиздат, 1990. – 514 с.
5. Машовець М.А. Міжособистісне спілкування в сім'ї як показник щасливого буття дитини [Електронний ресурс] / М.А. Машовець, М.С. Науменко // Молодий вчений. – 2017. – № 11(51). – С. 362-365. – Режим доступу до ресурсу: [file:///C:/Users/user/Downloads/%E2%84%9611%20\(51\)%20-%203%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/%E2%84%9611%20(51)%20-%203%20(2).pdf).
6. Савченко Ю.Ю. Цінність батьківсько-дитячих стосунків у процесі особистісного розвитку дошкільника [Електронний ресурс] / Юрій Юрійович Савченко // Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – 2014. – Режим доступу до ресурсу: http://elibrary.kubg.edu.ua/6221/1/Y_Savchenko_ZBDSPORD_APP_Kostuka_2014.pdf.
7. Савченко Ю.Ю. Ставлення дорослих до дитини в умовах сім'ї як фактор становлення психологічної статі дошкільника / Ю.Ю. Савченко // Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія: зб. наук. праць; редкол.: В.О. Огнев'юк, І.Д. Бех, Л.Л. Хоружа [та ін.] – К.: Університет, 2008. – № 12(2). – С. 86-90.
8. Семенчук О. П'ять мов любові. Тренінг для батьків / Оксана Семенчук // Дошкільне виховання. – 2014. – № 6. – С. 21-24.
9. Теплюк А.А. Емоційні переживання як чинник розвитку довільної поведінки дитини дошкільного віку в умовах сім'ї / А.А. Теплюк // Актуальні проблеми психології: Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. – К., 2014. – Том. 11. – Вип. 11. – Ч. 2. – С. 377-383.
10. Bradshaw J. Bradshaw on: The Family a revolutionary Way / Self-Discovery // Houston, Texas, 1988.
11. Nelsen J. Positive Discipline A-Z: 1001 Solutions to Everyday Parenting Problems / J. Nelsen // Publisher: Harmony. – 2007. – 336 pages.
12. Лемко Г. Спілкування як принцип взаємодії батьків і дітей // Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції «Ключові аспекти наукової діяльності – 2009». – Volume 6. – Pedagogiczne nauki. – Przemysl «Nauka i studia», 2009. – S. 96-98.

Машовець М.А., Науменко М.С.

Педагогический институт,
Киевский университет имени Бориса Гринченко

ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНОГО ОБЩЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ УКРАИНСКОЙ СЕМЬЕ

Аннотация

В статье определены особенности эмоционально-ценностного общения в современной украинской семье. Проведено анкетирование родителей и выяснено состояние проблемы в практике современного семейного воспитания, уточнены его составляющие и содержательное наполнение. Разработано дидактическое пособие для налаживания родительно-детских взаимоотношений.

Ключевые слова: родительно-детские отношения, эмоционально-ценностное общение, семейное общение, ребенок старшего дошкольного возраста, современная семья.

Mashovets M.A., Naumenko M.S.

Pedagogical Institute, Borys Grinchenko Kyiv University

FEATURES OF EMOTIONALLY-VALUED COMMUNICATION IN THE MODERN UKRAINIAN FAMILY

Summary

The article describes the features of emotionally-valued communication in the modern Ukrainian family. A questionnaire for parents was conducted and the state of the problem in the practice of modern family education was clarified, its components and contents were specified. A didactic manual for establishing parental-children relationships was developed.

Keywords: parent-child relations, emotionally-valued communication, family communication, child of the senior preschool age, modern family.

УДК 378.12:327(4)

ЦІННОСТІ В КОНТЕКСТІ «КОМПЕТЕНТНОЇ СИСТЕМИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ» В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ОСВІТНЬОМУ ВИМІРІ

Мельник Н.І.

Педагогічний інститут, Київський університет імені Бориса Грінченка

У статті представлено результати аналітичного дослідження проблеми ціннісних орієнтацій педагогів дошкільної освіти в європейському освітньому вимірі. Автором актуалізовано питання аксіологічного підходу у професійній підготовці педагогів та особливості його засад у європейському контексті. Визначено, що пріоритетними цінностями у європейському освітньому вимірі виступають цінності демократії, гуманізму та полікультурного різноманіття, які виявляються відповідно у вміннях педагога організовувати демократичне вільне та розвивальне середовище в освітньому закладі, організації освітнього процесу спрямованого на всебічний гармонійний розвиток усіх дітей та в створенні умов для прийняття різноманітності культур.

Ключові слова: цінності, педагогічна освіта, педагоги дошкільної освіти.

Постановка проблеми. Останніми роками у вітчизняній та європейській науковій періодиці та дослідження актуалізувалось питання аксіологічного підходу в різних освітніх ланках, особливу увагу приділено педагогічній освіті, як сфери, яка є найбільш чутливою до різних суспільних трансформацій, та ціннісно базованій підготовці майбутніх педагогів, як найперших агентів впливу на підростаюче покоління та носіїв цінностей, які диктуються суспільством. Педагоги є найважливішим компонентом цілісної освітньої системи, оскільки вони мають найбільшу здатність безпосередньо впливати на учасників освітнього процесу та на зміст навчальних програм різних ланок освіти, аніж будь-хто інший з учасників системи освіти [3]. Крім того, педагоги є ключовими акторами у освітніх закладах, які можуть формувати поведінку вихованців чи випускників. З їхнім ентузіазмом, особистістю, ставленням та знаннями вчителі можуть впливати на своїх учнів на прийняття позитивних чи негативних форм поведінки. У цьому процесі педагог повинен мати певні якості, включаючи загальні знання, конкретні знання на місцях та педагогічні знання. Проте афективні відповіді педагогів, їхнє відношення до професії є настільки ж важливими, як і їхня кваліфікація [7]. Вкрай важливо, щоб педагоги добровільно виконували свої обов'язки та були віддані професії, якщо вони хочуть стати успішними. Педагоги також є ключовими носіями цінностей, оскільки вони передають свої власні цінності майбутнім поколінням через навчальну програму [6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідуючи проблему цінностей педагога в європейських закладах педагогічної освіти Марголіс і Ромеро вивчали вплив навчальної програми на формування цінностей студентів соціально-педагогічних спеціальностей. Результати їхніх співбесід показали, що програма мала багато компонентів, включаючи "приховані стереотипи", що негативно вплинуло на ціннісні орієнтації учасників. Крім того, Бакіоглу та Токмак (2009) стверджували, що цін-

ності педагогів не тільки впливають на цінності вихованців чи учнів, але також мають наслідки для освітніх процесів. Вони виявили, що педагоги складали різні оціночні судження щодо навчальних процесів, і ці відмінності іноді призводили до конфліктів між педагогами. Автори також виявили, що справедливі судження серед педагогів стосовно дисциплін та процесів оцінювання мали ще більш несприятливий вплив на учасників освітнього процесу [5].

Освітня діяльність – це моральна діяльність, в якій педагог повинен враховувати як етичну складність навчального процесу, так і моральний вплив, який педагог може реалізувати в цьому процесі на своїх вихованців чи учнів [5]. У працях зарубіжних дослідників Холстеда, Ловака, Кюлена, Джонстоуна визначено, що всі види діяльності в освітніх закладах різних ланок відбувається навчання морально-етичних засад та норм співіснування у суспільстві та розвиток цінностей, а відтак освітні заклади часто називають ціннісним утворенням. Холстед та Сонберг у своїх працях підкреслюють, що в той час як явні цінності освіти відносяться до офіційної навчальної програми певного освітнього закладу важливим є вміння педагога передавати загальнолюдські, гуманно орієнтовані та демократичні цінності та морально-етичні норми поведінки, але ще більш важливим є культивування цих цінностей педагогом особисто, що реалізується в його практичній повсякденній діяльності [4; 8].

З огляду на зазначене, науковий інтерес становить система цінностей педагогів дошкільної освіти, що детермінує метою даної статті.

Виклад основного матеріалу. Аксіологічний підхід (І. Бех, Н. Естейн (N. Epstein), Р. Інглехарт (R.F. Inglehart), М. Каган (M.S. Kagan), А. Мерабайн (A. Mehrabian), В. Огнев'юк, Л. Пуховська, І. Соколова, Л. Хоружа) характеризує цінності як основу регуляції людської поведінки, навчальної і професійної діяльності, прийняття рішень у ситуаціях вибору. За дослідженням Л. Пуховської, в основу педагогічної освіти країн Європи покладено систему загальноєвропейських цінностей, якими послуговуються

**Ціннісні орієнтації дошкільних педагогів у контексті вимірів
«компетентнісної системи дошкільної освіти» в Європі**

Цінності в «індивідуальному вимірі компетенцій»	– Урахування потреб дітей в умовах мережі дошкільних навчальних закладів і системи дошкільної освіти в цілому, сприяння у повноцінному розвитку та реалізації їхнього потенціалу. – Свідоме сприйняття освіти як цілісного процесу, який охоплює навчання, виховання і догляд за дітьми. – Усвідомлення необхідності та цінності застосування інклюзивних освітніх підходів. – Сприйняття дітей як компетентних, активних агентів власного навчання. – Сприйняття освітнього процесу як спільно побудованого і відкритого процесу, який забезпечує успішну соціальну взаємодію дітей і заохочує їх до подальшого навчання та пізнання довкілля. – Застосування міждисциплінарного підходу до навчання. – Застосування багатомовного підходу, який сприяє навчанню в контексті різноманітності. – Застосування людиноцентричного підходу, який засновано на правах людини в системі дошкільної освіти, відповідно якого права дитини захищено, дитина є громадянином, що має повне право на участь у громадському та культурному житті своєї громади. – Підтримка демократії, солідарності, активної громадянської позиції, творчого потенціалу та особистісного становлення дітей. – Застосування демократичного і критично рефлексивного підходу до освіти дітей дошкільного віку. – Застосування демократичного і всеосяжного підходу до освіти дітей молодшого віку і їх сімей з метою підтримки соціальної згуртованості. – Визнання освітньої відповідальності батьків як основних і перших агентів виховного впливу дітей в дошкільні роки. – Запровадження демократичного і всебічного підходу до дітей з різними особливостями. – Правозахисний підхід до системи дошкільної освіти та освітніх послуг, що пов'язані з нею, що сприяє залученню дітей та їхніх сімей до активної громадянської позиції, солідарності і протягом усього життя. – Прагнення до соціального забезпечення дітей та їхнього благополуччя.
Цінності в інституційних міжособистісних компетенціях	– Демократія і повага до різноманіття – Розуміння професійного розвитку як безперервного процесу навчання, який охоплює особистісний і професійний ріст. – Сприйняття та розуміння професійного навчання як рекурсивної взаємодії практики і теорії, яка повинна підтримуватися когерентно через різні етапи професійної кар'єри. – Розуміння сутності функціонування мережі дошкільних навчальних закладів та інших інституцій, які критично відображають потреби та запити громад. – Усвідомлення того, що мережа дошкільних навчальних закладів та інших інституцій є своєрідною платформою для громадської участі, що сприяє зміцненню соціальної згуртованості. – Сприйняття професіоналізації як процесу, який охоплює соціальне і культурне просування для забезпечення освіти впродовж життя та соціальної інтеграції. – Розуміння професіоналізації як безперервного процесу навчання, який охоплює особистий і професійний зростання. – Розуміння професіоналізації як процесу навчання, який відбувається у взаємодії. – Розуміння професійного навчання як рекурсивної взаємодії практики і теорії, яка забезпечується через взаємозв'язок різних етапів професійної кар'єри.
Цінності у «вимірі компетенцій між освітніми закладами та міжвідомчі компетенції»	– Демократія та повага до різноманітності. – Застосування паритетного підходу до освіти і догляду за маленькими дітьми з метою сприяння соціальної згуртованості. – Розуміння значення єдності виховання та навчання, їх інтегрованість з метою забезпечення потреб всіх дітей. – Застосування інклюзивних освітніх підходів. – Застосування міждисциплінарного підходу до професійного розвитку на основі партнерства.
Цінності у «вимірі компетенцій управління»	– Право дітей на активну участь в житті суспільства. – Право дітей розвивати весь свій потенціал через освіту і успішне навчання. – Повага до соціальної диференціальності та урахування соціальної різноманітності. – Освіта визначається найвищим суспільним благом. – Демократія, соціальна інтеграція та економічний розвиток.

європейські теоретики та практики, і які визначають концептуальні засади освіти педагогів в цілому [2, с. 8-26]. У сучасній педагогіці аксіологія є методологічною основою, яка детермінує систему педагогічних поглядів, в основі якої лежить розуміння утвердження цінності людського життя, виховання й навчання, педагогічної діяльності та освіти. Уперше дефініцію було запропоновано у праці французького вченого-філософа П. Лапі (P. Lape) для виділення галузі філософії, що вивчає ціннісну проблематику. Особливе значення, на думку сучасних укра-

їнських та зарубіжних вчених (Н. Асташова, І. Бех, Т. Бутківська, О. Вишневецький, Н. Естейн (N. Epstein), Р. Інглехарт (R. Inglehart), М. Кеган (M. Kagan), А. Мерабайн (A. Mehrabian), В. Огнев'юк, О. Сухомлинська, В. Сластьонін), аксіологічний підхід має у контексті педагогічної сфери. Н. Асташева зауважує, що педагогічна діяльність по своїй сутності є ціннісною, оскільки вона втілюється людьми і існує заради людей; у ній людина може знайти застосування своїм здібностям, розвинути творчий потенціал, сформулювати своє професійне кредо. Вагоме

значення дослідника надає аксіолого-комунікативній складовій педагогічної діяльності, яка прямо залежить від розуміння та застосування педагогом аксіологічного підходу в професійній діяльності. У працях А. Мерабайна та Н. Епштейна аксіологічний підхід пов'язують з тенденцією формування в особистості здатності емоційно та емпатично реагувати на психологічні стани іншої особи. За поясненням В. Слассьоніна, аксіологічний підхід виконує функцію своєрідного мосту між теорією і практикою. З одного боку, він уможлиблює вивчення різних явищ і подій з погляду закладених в них можливостей щодо задоволення актуальних потреб людини, а з іншого – розв'язати завдання подальшої гуманізації суспільства [1, с. 27].

Аксіологічний аспект виступає внутрішнім чинником педагогічної діяльності будь-якого педагога і дошкільного зокрема, тому за допомогою аксіологічного підходу шляхом аналізу можна виявити ціннісні аспекти в освітній політиці країн, цінності, які формуються у процесі професійної підготовки, та ціннісні орієнтири в професійній діяльності, їх переваги; виявити ціннісні особливості в методах та засобах професійної педагогічної підготовки дошкільних педагогів тощо.

У директивному документі «Діти в Європі» окрема увага приділяється питанням основоположних цінностей в дошкільній освіті у контексті чотирьох вимірів «компетентної системи

дошкільної освіти» (індивідуального; інституційного та рівня команди; між інституційного та управлінського рівнів) [9] визначено та сформульовано ціннісні орієнтири, якими повинні керуватися дошкільні педагоги у Європі. Тезисно представимо їх у зведеній таблиці 1.

Представлені у таблиці 1 цінності визначаються пріоритетами демократії, суспільного та культурного різноманіття, спрямованістю на особистість дитини, визнання дитинства як самотнього цілісного та надважливого феномену та періоду становлення цілісної особистості.

Висновки. Отже, виміри та цінності становлять своєрідний кластер орієнтацій для формування професійної компетентності педагогів дошкільної освіти, обов'язковими орієнтирами для навчальних програм європейських університетів та інших освітніх закладів, які готують фахівців у сфері дошкільного виховання та освіти. Проблемним та дискусійним залишаються питання професійних компетентностей педагогів дошкільної освіти в європейському освітньому вимірі, що базуються на означених цінностях, зокрема когнітивний та діяльнісний компоненти. **Подальшого дослідження потребує** діагностика цих цінностей у вітчизняному освітньому вимірі, окрім того важливим є дослідження взаємозв'язку освітньої політики та ціннісних орієнтацій у педагогічній освіті як у європейському, так і в українському вимірах освіти.

Список літератури:

1. Мельник Н.І. Професійна підготовка дошкільних педагогів у країнах Західної Європи: теорія і практика: монографія / Н.І. Мельник. – Умань: ФОП Жовтий О.О., 2016. – 392 с.
2. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності : [монографія] / Л.П. Пуховська ; Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – Київ: Вища шк., 1997. – 180 с.
3. Zetin Ş. (2006). Öğretmenlik mesleği tutum ölçeğinin geliştirilmesi (geçerlik ve güvenirlik çalışması) [Establishment of the profession of teaching attitude scale (The study for validity and confidence)]. J. Industrial Arts Aducation Faculty of Gazi University 18:28-37.
4. Halstead J.M. (1996). Values and values education in schools. In J.M. Halstead & M.J. Taylor (Eds.). Values in education and education in values (p. 3-14). London: The Falmer Press.
5. Robert Thornberg and Ebru Oğuz. Teachers' views on values education: A qualitative study in Sweden and Turkey, 2013, International Journal of Educational Research, (59), 1, 49-56. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijer.2013.03.005>.
6. Schwartz S. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. M.P. Zanna (Ed.). Advances in Experimental Social Psychology In (p. 1-65). San Diego: Academic Press.
7. Semerci N., Semerci Ç. (2004). Türkiye'de öğretmenlik tutumları [Attitudes toward teaching in Turkey]. Fırat University J. Soc. Sci. 14(1):137-146.
8. Thornberg R. (2008a). The lack of professional knowledge in values education. Teaching and Teacher Education, 24, 1791-1798.
9. Young children and their services: developing a European approach : Children in Europe Policy Paper [Electronic resource] : a Children in Europe Policy paper : (English version) : [September 2008] / Bernard van Leer Foundation, Eurochild International Step by Step Association, EECERA Utdanningsforbundet. – [S. l. : Step by Step Association], 2008. – 11 p. – Retrieved from: http://www.fruehe-chancen.de/fileadmin/PDF/Archiv/children_in_europe.en.pdf. – Title from the screen. – Date of retrieving: 27.05.2018.

Мельник Н.И.

Педагогический институт,
Киевский университет имени Бориса Гринченко

ЦЕННОСТИ В КОНТЕКСТЕ «КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ» В ЕВРОПЕЙСКОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ИЗМЕРЕНИИ

Аннотация

В статье представлены результаты аналитического исследования проблемы ценностных ориентации педагогов дошкольного образования в европейском образовательном измерении. Автором актуализирован вопрос аксиологического подхода в профессиональной подготовке педагогов и особенности его принципов в европейском контексте. Определено, что приоритетными ценностями в европейском образовательном измерении выступают ценности демократии, гуманизма и поликультурного разнообразия, оказываются соответственно в умениях педагога организовывать демократическое свободное и развивающее среда в образовательном учреждении, организации образовательного процесса, направленного на всестороннее гармоничное развитие всех детей и в создании условий для принятия разнообразия культур.

Ключевые слова: ценности, педагогическое образование, педагоги дошкольного образования.

Melnyk N.I.

Pedagogical Institute, Borys Grinchenko Kyiv University

VALUES IN THE CONTEXT OF THE "COMPETENT SYSTEM OF PRESCHOOL EDUCATION" IN THE EUROPEAN EVALUATION MEASUREMENT

Summary

The article presents the results of analytical research of the problem of value orientation of teachers of preschool education in the European educational dimension. The author has actualized the issue of axiological approach in the professional training of teachers and the peculiarities of his principles in the European context. It is determined that the priority values in the European educational dimension are the values of democracy, humanism and multicultural diversity that manifest themselves in the ability of the teacher to organize a democratic free and development environment in an educational institution, organizing an educational process aimed at the harmonious development of all children and creating conditions for adoption of the diversity of cultures.

Keywords: values, pedagogical education, teachers of pre-school education.

УДК 373.2.3

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРСПЕКТИВНОСТІ ЗМІСТУ СУЧАСНОЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Половіна О.А., Ліпчевська І.Л.

Педагогічний інститут, Київський університет імені Бориса Грінченка

У статті розкриті основні протиріччя між змістом програми розвитку та формування дитини у дошкільні роки, визначеної Базовим компонентом дошкільної освіти, та оновленим змістом освіти початкової школи, визначеним Державним стандартом початкової освіти; запропоновано варіант алгоритму розв'язання зазначених протиріч.

Ключові слова: Стандарт початкової освіти, Базовий компонент дошкільної освіти, зміст дошкільної освіти, неперервність, перспективність, наступність освіти.

Постановка проблеми. Відповідно до статті 10 розділу 2 Закону України «Про освіту», дошкільна освіта є невід'ємною складовою системи освіти і відповідає нульовому рівню Національної рамки кваліфікацій, тобто це завершений етап освіти, що характеризується визначеним рівнем складності освітньої програми, сукупністю компетенцій, які зазначені у Базовому компоненті дошкільної освіти (БКДО). Початкова освіта, керуючись принципом наступності з ланкою дошкільної освіти, забезпечує подальше становлення особистості дитини, її фізичний, інтелектуальний, емоційний, соціальний розвиток, формування необхідних для життя знань, умінь та навичок, шляхом набуття відповідних компетентностей та наскрізних вмінь у шкільні роки. У контексті освітньої реформи в Україні необхідним є оновлення знань з питання забезпечення неперервності та наступності між закладом дошкільної освіти (ЗДО) та початковою школою відповідно до сучасної парадигми освіти та їх впровадження у практичну діяльність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема неперервності процесу розвитку та формування особистості дитини у зазначений період є актуальною вже тривалий час. Їй присвячені наукові роботи у галузях педагогіки, психології та фізіології (Л. Артемова, Л. Венгер, О. Запорожець, О. Киричук, В. Котирло, І. Кучеров, Т. Лисянська, Д. Ніколенко, Л. Подоляк, О. Скрипченко, Д. Шелухін та інші). В останні десятиліття виконано низку психолого-педагогічних досліджень з даної тематики Л. Артемовою, Н. Бібік, А. Богущ, О. Боделан, М. Васьуленком, Л. Дзюбко, Н. Кудикіною, С. Ладивір, Т. Ляріною, Г. Назаренко, О. Проскурою, Л. Федорович, О. Чепка, Н. Черепаня та ін. Також проведені вузько спрямовані дослідження з питання неперервності освітнього процесу між дошкільною та шкільною ланками освіти: розвиток мовлення – Н. Гавриш, Л. Порядченко; природознавство, екологічне виховання – Т. Мантула, Л. Іщенко, Д. Струнникова, Г. Петушкова; розвиток інтелекту, творчих і художніх здібностей – Т. Астраханцева, С. Гаврилюк, С. Уфімцева, О. Тупічкіна та ін.

Мета статті: розкрити основні протиріччя між змістом програми розвитку та формування дитини у дошкільні роки, визначеної Базовим компонентом дошкільної освіти, та оновленим змістом освіти початкової школи, визначеним Державним стандартом початкової освіти та запропонувати варіант алгоритму розв'язання зазначених протиріч.

Виклад основного матеріалу. У контексті затвердженого 21 лютого 2018 року Кабінетом Міністрів України Державного стандарту початкової освіти (ДСПО) розглянемо зв'язок між змістом дошкільної освіти (визначеним освітніми лініями БКДО [1]) та змістом початкової освіти (визначеним освітніми галузями ДСПО Нової української школи (НУШ) [2]) з огляду на забезпечення перспективності між цими ланками освіти. Проаналізувавши зміст зазначених документів, нами зроблені наступні висновки:

1) пріоритети, визначені у концепції НУШ корелюють з засадами дошкільної освіти. Дитиноцентризм, орієнтація на потреби дитини в освітньому процесі, виховання у цінностях, інтегроване навчання, актуалізація діяльнісного підходу у формуванні та розвитку особистості, педагогіка партнерства – є спільним фундаментом для ланок дошкільної і шкільної освіти.

2) освітні лінії «Особистість дитини», «Дитина в соціумі» та «Гра дитини» БКДО, по своїй суті будучи наскрізними лініями дошкільної освіти, знаходяться в основі усіх освітніх галузей ДСПО НУШ. Це зумовлено специфікою організації процесу навчання у першому циклі початкової ланки освіти: ігрова та проектна діяльність, спілкування та спільна праця є основою освітнього процесу НУШ.

3) освітні лінії «Особистість дитини», «Дитина в соціумі», «Гра дитини» та лінія «Мовлення дитини» БКДО є основою наскрізних вмінь НУШ, що наведені у концепції НУШ [3, с. 16].

4) громадянська, історична і природнича галузі ДСПО НУШ, які є стрижневими при реалізації інтегрованого навчання (тематичного та діяльнісного підходів), актуалізують освітні лінії «Дитина в природному довкіллі» та «Дитина в соціумі» БКДО.

Розглянемо більш детально зміст освітніх ліній БКДО та їх пріоритетність у галузях ДСПО НУШ.

У межах **мовно-літературної освітньої галузі** першого циклу початкової освіти НУШ відбувається формування усного та письмового мовлення як засобів комунікації, творчості, розширення світогляду, формування та розвитку особистості дитини. Основою для зазначеної галузі є освітня лінія БКДО «Мовлення дитини», що передбачає фонетичну, лексичну, граматичну, діалогічну та монологічну компетенції.

Зазначимо, що мовленнєва комунікація дитини (становлення якої відбувається у дошкільні роки) зароджується у її взаємодії з людьми та розвивається у контексті впливу соціуму, що актуалізує потребу формування вмінь та навичок мовлення. Засвоєння наведених вище компетенцій БКДО є необхідною умовою переходу дитини з рівня практичного володіння мовленням до рівня свідомого відношення до мовленнєвої діяльності, яке (за Л. Виготським), можливе тільки в процесі спеціально-організованого, систематичного навчання, що є пріоритетним для формування свідомої довільної побудови усного мовлення та письмового мовлення у шкільні роки.

У сучасній редакції БКДО визначений необхідний рівень сформованості усного мовлення дитини 6(7) років та компетенцій, що є основою для навчання письмовому мовленню, які забезпечують перспективність з ланкою початкової освіти.

Природничу освітню галузь першого циклу початкової освіти НУШ передбачає формування базисних уявлень про природничо-наукову картину світу, роль людини у довкіллі та її вплив на зміни навколишнього середовища через поглиблення початкових знань, отриманих дитиною у дошкільні роки. Основою для формування природничої освітньої галузі НУШ є освітня лінія БКДО «Дитина в природному довкіллі», яка передбачає природничо-екологічну компетенцію: у дошкільні роки окреслюється цілісне уявлення дитини щодо оточуючого природного середовища, причинно-наслідкових зв'язків та взаємозв'язків тваринного, рослинного світу, а також впливу діяльності людини на довкілля; визначається власне ставлення дитини до природи.

У контексті аналізу змісту БКДО зазначимо, що відповідно до сучасних психологічних досліджень (Л. Обухової, Є. Сергієнко, Г. Бурменської, S. Baron-Cohen, C. DiYanni, D. Keleman), незважаючи на глибинні, різнопланові, динамічні зміни форм соціального впливу на формування особистості дитини, описаний Ж. Піаже феномен егоцентризму доопераційного мислення (анімізм, синкретизм та артифіціалізм) є чітко визначеним у психіці сучасної дитини 5-7 років, що унеможливорює сприйняття та розуміння дитиною частини понять та явищ, за-

значених в освітній лінії БКДО «Дитина в природному довкіллі», а саме того, що Всесвіт – це безліч зірок, планет; що Земля робить один оберт навколо Сонця за рік, під час обертання вона по-різному освітлюється і нагрівається його променями, що спричиняє сезонні зміни тощо. Зміст зазначеної освітньої лінії БКДО частково дублює типові освітні програми першого та другого класу НУШ за природничою галуззю [4, с. 31-34; 5, с. 33, 35-36].

Отже, на нашу думку, доцільними є відповідні зміни змісту освітньої лінії БКДО «Дитина в природному довкіллі», що передбачають зниження змістовного навантаження, акцентування на формуванні емоційного сприйняття об'єктів і явищ природи та вправляння у екологічно-доцільній поведінці.

Основою для формування **мистецької освітньої галузі** першого циклу початкової освіти НУШ є художньо-продуктивна компетенція освітньої лінії БКДО «Дитина у світі культури». Дана галузь передбачає сприйняття дитиною жанрів мистецтва та визначення свого особистого емоційно-ціннісного ставлення до них, шляхом активної пізнавальної діяльності та долучення до створення творів мистецтва, адже естетичне та художнє сприйняття дитини (яке є основою її художньо-естетичного світогляду та фундаментом, рушійною силою творчості) є найбільш цілісним у процесі художньої творчої діяльності дитини (І. Біла, Н. Гавриш, К. Демчик, О. Дронова, О. Іваненко, Т. Житнік, І. Карабаєва, В. Котляр, О. Кочерга, С. Нечай, О. Половіна, В. Рагозіна, О. Саприкіна, Р. Савченко, О. Семенов, О. Терещенко). Визначені пріоритети художньо-естетичного та творчого розвитку є спільною для дошкільної та шкільної ланок освіти. У той же час лінія «Дитина у світі культури» перенасичена знаннєвою складовою порівняно з ДСПО НУШ 1-го та 2-го класів. Так, наприклад, у БКДО зазначено, що дитина 6(7) років «вирізняє українське декоративно-прикладне мистецтво (петриківське, васильківське, київське, опішнянське, косівське, ужгородське), музично-танцювальне (гопак, гуцулка, полька, коломийка, хоровод)» тощо. На нашу думку, доцільним є перенесення зазначеної вище частини змісту освітньої лінії «Дитина у світі культури» у варіативну складову БКДО, що дасть можливість реалізації особистісного підходу до освітнього процесу та урахування індивідуальних потреб дитини у змісті навчального матеріалу.

У межах **математичної освітньої галузі** першого циклу початкової школи НУШ відбувається формування математичного сприйняття оточуючого світу дитиною та відповідної компетентності, як засобу розв'язання практичних навчальних задач. Основою для зазначеної галузі є освітня лінія БКДО «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», що передбачає сенсорно-пізнавальну та ма-

тематичну компетенції: у дошкільному віці формуються еталони властивостей предметів та об'єктів довкілля, пошуково-дослідницькі уміння, розвивається наочно-дієве, наочно-образне та словесно-логічне мислення, що є підґрунтям подальшого шкільного навчання.

У контексті забезпечення перспективності між ЗДО та НУШ узгодження потребує наступне питання: сенсорно-пізнавальна компетенція освітньої лінії БКДО «дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» передбачає, що дитина 6(7) років орієнтується у часі і просторі, тобто «розуміє властивості часу, володіє часовими поняттями (на світанку, в сутінках, опівдні, опівночі, доба, тиждень, місяць, рік); має уявлення про причинно-часові залежності ритмічних природних явищ: тривалість секунди, хвилини, години» [1, с. 20], що дублює типові освітні програми частково першого та частково другого класу НУШ за математичною та природничою освітніми галузями [4, с. 23, 26, 34; 5, с. 26, 35].

Також зазначимо, що, відповідно до сучасних досліджень сфери когнітивного розвитку дитини (S. Droit-Volet, W. Friedman, S. Gil, A. Rattat, A. Jacquet, D. Lewkowicz, A. Bremner, C. Spence), у дітей 5-7 років на основі власного досвіду формується суб'єктивна метрична шкала часу. Діяльність дитини дошкільного віку регламентується дорослими та не має ще чітко окресленої та визначеної орієнтації у часі, що обумовлює стихійне, розрізнене, дискретне сприйняття часу. У зазначеному віці чітко прослідковується феномен «сплутаності часових уявлень», тобто уявлення про часові характеристики діяльності існують в дитячій свідомості фрагментарно і з різним ступенем усвідомленості, спостерігається цілісність, нероздільність понять часу та простору у сприйнятті дитини. Відсутність об'єктивної метричної шкали часу у свідомості дитини унеможливує повноцінне сприйняття часових понять (секунда, хвилина, година, доба, тиждень, місяць, пора року, рік), їх тривалості та співвідношення. На нашу думку, ознайомлення дитини дошкільного віку з часом, його властивостями та поняттями є необхідною умовою повноцінного когнітивного розвитку особистості, проте ступінь розуміння та усвідомлення вищезазначених понять, визначена у БКДО, не відповідає розвитку та сформованості психіки дитини дошкільного віку.

Залучення дитини до світу неживої природи, створення її об'єктів (з максимально можливою оптимізацією використання необхідних ресурсів) та їх раціональне використання висвітлюється у **технологічній освітній галузі** першого циклу початкової освіти НУШ. Основою для її формування є освітня лінія БКДО «Дитина у світі культури», що передбачає предметно-практичну і художньо-продуктивну компетенції. Предметно-практична компетенція освітньої лінії БКДО «Дитина у сві-

ті культури», яка є фундаментом у розвитку і формуванні компетентності технологічної галузі НУШ, відповідає вимогам сучасної парадигми освіти та принципу перспективності між дошкільною та шкільною ланками освіти. Художньо-продуктивна компетенція зазначеної лінії БКДО була розглянута вище. Вона має опосередковане відношення до технологічної освітньої галузі НУШ у контексті творчих видів діяльності дитини, необхідних для успішного засвоєння матеріалу технологічної освітньої галузі НУШ.

У межах **інформативної освітньої галузі** першого циклу початкової освіти НУШ передбачається ознайомлення дитини зі способами використання цифрових пристроїв у повсякденному житті (пошук інформації, комунікація, тощо) та можливостями сучасних інформаційно-комунікативних технологій, а також розвиток критичного мислення школяра. Вивчення зазначеної галузі базується на: 1) досвіді використання дітьми цифрових пристроїв у повсякденному житті; 2) засвоєнні змісту освітньої лінії «Комп'ютерна грамота» варіативної частини БКДО. У дослідженнях В. Плешакова констатується «цифровізація» провідних видів діяльності дитини у віці 1-3 років. Зі зміною генерацій у суспільстві спостерігається тенденція до збільшення відсотку дітей, залучених до сфери сучасних технологій з раннього віку, що актуалізує відповідні педагогічні, психологічні, соціологічні дослідження. Вплив використання дитиною сучасних цифрових пристроїв на її психічні функції (мислення, мова, увага, сприйняття, пам'ять), емоційно-вольову регуляцію та цінності є предметом дослідження сучасних науковців як складової частини вивчення впливу цифрової соціалізації на особливості моделей діяльності, спілкування і психологію представників «цифрового покоління» (R. Schulmeister, M. Drouin, C. Davis, A. Margaryan, A. Littlejohn, G. Vojt, J. Benson, M. Brown, S. Bennett, K. Maton). Вчені зазначають прагматизм та багатозадачність діяльності дитини дошкільного віку та «ситуацію розірваних зв'язків» у формуванні її світогляду, які розвиваються на основі кліпового мислення сучасної генерації. Також акцентується увага на вагомому негативному впливі зловживання цифровими пристроями на розвиток та формування особистості дитини. Ми вважаємо доцільним обов'язкове формування культури використання цифрових технологій дитиною з дошкільного віку та відображення цього питання у інваріативній частині БКДО.

Громадянська та історична, а також **соціальна і здоров'язбережувальна освітні галузі** першого циклу початкової освіти НУШ формують особистість дитини та відіграють провідну роль у її соціалізації:

✓ у контексті національної ідентичності (громадянська та історична освітня галузь);

✓ у контексті безпечної та здоров'язбережувальної поведінки (соціальна і здоров'язбережувальна освітня галузь).

Залучення дитини до занять фізичним виховання, її обізнаність у сфері спортивної культури (що є складовою здоров'язбережувальної поведінки) розглядаються **фізкультурною освітньою галуззю** першого циклу початкової освіти НУШ.

У БКДО зазначеним освітнім галузям відповідають: освітня лінія «Дитина в соціумі», що передбачає родинно-побутову та соціально-комунікативну компетенції та освітня лінія «Особистість дитини», що передбачає особистісно-оцінну та здоров'язбережувальну компетенції. На нашу думку, зміст даних освітніх ліній відповідає змісту відповідних освітніх галузей НУШ, проте значною мірою ускладнено його впровадження у сьогоденні. Це пов'язано зі швидкою зміною сучасних соціокультурних умов, що впливають на дитячу субкультуру, сприйняття оточуючого світу дитиною та її свідомість.

Аналогічною є ситуація з освітньою лінією БКДО «Гра дитини», яка, як зазначалося вище, є фундаментом у формуванні усіх галузей НУШ. Її зміст забезпечує перспективність між ЗДО та НУШ, але фактично не реалізується на практиці. Як показують сучасні дослідження у галузі психології та педагогіки, гра перестала відігравати провідну роль у житті дитини і, як наслідок, вона не розвивається повноцінно (Г. Беленька, К. Карасьова, К. Поліванова Н. Сироватська, Д. Фельдштейн та інші). Це призводить до ускладнення розвитку емоційно-вольової сфери дитини (її мотивів, потреб), яка визначає розвиток доволності поведінки дошкільника. За умови низького рівня доволності поведінки страждають комунікативні навички дитини, мотивація до навчання у шкільні роки тощо. Отже, пріоритетність у сучасній дошкільній освіті має надаватись створенню середовища для повноцінної ігрової діяльності дітей, їх співпраці у процесі розв'язання різнопланових пізнавальних задач, саморозвитку та самореалізації особистості дитини.

Висновки. Резюмування вище викладених положень зумовлює висновок про загальне узгодження концепції дошкільної освіти з НУШ, відповідність її засад сучасній освітній парадигмі. Проте очевидно є наявність низки протиріч, що стосуються забезпечення перспективності між змістом дошкільної та початкової ланок освіти, серед яких найбільш вагомим є переважаність знанневої складової дошкільної освіти, що виявляється у дублюванні сформованості певних компетенцій дітей старшого дошкільного віку та учнів початкової школи та потребує внесення зазначених вище змін до стандарту дошкільної освіти.

Реалізація неперервності освіти визначається не лише внесенням змін до БКДО в Україні,

узгодженістю змісту відповідних програм освіти дітей дошкільного віку зі змінами БКДО, оновленням методичного інструментарію реалізації внесення змін, але й у першу чергу практикою дошкільної освіти, яка потребує:

- впровадження пріоритетності здоров'язбережувальної складової змісту дошкільної освіти та організація видів дитячої діяльності на засадах здоров'язбереження;

- створення умов для самостійної, самобутньої ігрової діяльності як засобу самовираження дітей дошкільного віку; пріоритетність у сучасній дошкільній освіті має надаватись створенню середовища для повноцінної ігрової діяльності дітей, їх співпраці у процесі розв'язання різнопланових пізнавальних задач, саморозвитку та самореалізації особистості дитини;

- забезпечення умов для формування емоційного інтелекту дитини у мовленнєвій, художній, ігровій, пізнавальній та інших видах діяльності;

- врахування у роботі з дітьми сучасних наукових розвідок щодо кліпового мислення, віртуального аутизму, впливу використання дитиною сучасних цифрових пристроїв на її психічні функції (мислення, мова, увага, сприйняття, пам'ять), емоційно-вольову регуляцію та цінності у практиці дошкільної освіти;

- створення умов для формування дивергентного мислення за рахунок уникнення зразку, шаблону в художній діяльності; пріоритетність практико-орієнтованого характеру образотворчої діяльності; забезпечення діяльнісного підходу у формуванні естетичного досвіду, неприпустимість репетицій;

- зміни занятійної системи у закладах дошкільної освіти на проектну діяльність.

Адже проблема не у науково-методичному забезпеченні дошкільної освіти (численні публікації свідчать про те, що на теоретичному рівні питання інтеграції, реалізації у змісті дошкільної освіти діяльнісного підходу, формування життєво необхідних навичок у різних видах діяльності, що становлять основу життєвої компетентності тощо) вирішені. Проблема у підходах до організації дошкільної освіти має вирішуватись на особистісному рівні управлінців у галузі дошкільної освіти, які повинні реально змінити існуючу контролюючу модель на модеативно-фасилітаторну, та ґрунтуватись на особистій відповідальності педагогів-дошкільників, які працюють з дітьми. Якщо концептуально будуть вирішені проблеми забезпечення перспективності між дошкільною та початковою ланками освіти на теоретичному рівні, а на практиці вони будуть мати декларативний характер – про реальні зміни нічого й говорити. Лише вихователь Майстер, а не вихователь ремісник, здатен реалізовувати реформи, і спрямовувати освіту на новий щабель її розвитку.

Список літератури:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України: Науковий керівник: А.М. Богущ. – К.: Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Державний стандарт початкової освіти: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 // Урядовий кур'єр. – 2018. – № 38. – 43 с.
3. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/0BzKkv8gxSZUkMzZMbWtPYU9lWXM/view/>. – 27.10.2016 р. – 40 с.
4. Типова освітня програма Нової української школи розроблена під керівництвом О.Я. Савченко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/nush/27/1tipova-osvitnya-programa-rozroblena-pid-kerivnitstvom-o-ya-savchenko.docx/>. – 08.04.2018 р. – 57 с.
5. Типова освітня програма під керівництвом Р.Б. Шияна [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/nush/04/06/typovaosvitnyaprograma.doc/>. – 08.04.2018 р. – 84 с.

Половина Е.А., Липчевская И.Л.

Педагогический институт,
Киевский университет имени Бориса Гринченко

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕРСПЕКТИВНОСТИ СОДЕРЖАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье раскрыты основные противоречия между содержанием программы развития и формирования ребенка в дошкольном возрасте, определенным Базовым компонентом дошкольного образования, и обновленным содержанием образования начальной школы, определенным Государственным стандартом начального образования; предложен вариант алгоритма решения указанных противоречий.

Ключевые слова: Стандарт начального образования, Базовый компонент дошкольного образования, содержание дошкольного образования, непрерывность, перспективность, преемственность образования.

Polovina E.A., Lipchevskaya I.L.

Pedagogical Institute, Borys Grinchenko Kyiv University

ACTUAL PROBLEMS OF PERSPECTIVENESS OF CONTENT OF MODERN PRESCHOOL EDUCATION

Summary

In this article the main contradictions are shown between the preschool program content of child development and formation, which is defined by The Basic component of preschool education, and updated elementary school education content, which is defined by State standard of elementary education. An algorithm variant for solving these contradictions is offered.

Keywords: Standard of elementary education, Basic component of preschool education, preschool education content, continuity, perspectivity, followness in education.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ПОРТРЕТ СТУДЕНТА-ПЕРШОКУРСНИКА

Товкач І.Є.

Педагогічний інститут, Київський університет імені Бориса Грінченка

У статті проаналізовано ряд психологічних особливостей студентського віку; розкрито психолого-педагогічні умови адаптації студента першого курсу з метою збалансувати, поліпшити і гармонізувати рівень його навчання і особистісного зростання як майбутнього фахівця дошкільної освіти.

Ключові слова: психічний розвиток, психологічні особливості, студентський вік, перший курс, адаптація, навчання, психолого-педагогічні умови та інше.

Постановка проблеми. Варто зазначити, що проблема психічного розвитку людини, становлення людської особистості є однією з найскладніших проблем педагогіки і психології. Саме у студентському віці закладаються якості майбутнього фахівця. Тому незважаючи на величезний накопичений досвід, і в сьогоденні питання особистісного становлення студента в аспекті його професійної діяльності має постійно знаходитися в центрі уваги вищої школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукові основи психічного розвитку людини і можливостей її навчання було закладено К. Ушинським. Однак ще до середини минулого століття в психолого-педагогічній науці вважалося, що людина після досягнення зрілості (від 20 років і далі) перебуває в стані «психічної закам'янілості» й перестає бути здатною до навчання. У сьогоденні проблеми розвитку, навчання і виховання зрілої людини на всіх етапах її життєвого шляху досліджуються андрагогікою і педагогічною антропологією та іншими науками. Зокрема, вікова психологія як самостійна галузь знань ґрунтується на вченні про психічний розвиток людини протягом усього життя, про закономірності та ґрунтується на знанні загальних можливостей психіки, що розвивається, узгоджуватися із внутрішніми її тенденціями, враховуючи позицію кожної людини [1].

Теоретичний аналіз психолого-педагогічних джерел з теми дослідження дозволив констатувати активний інтерес до нього, що висвітлювали в своїх дослідженнях зарубіжні та вітчизняні науковці: А. Адлер, Б. Ааньєва, Е. Аркін, К. Альбуханова-Славська, І. Кон, Д. Богоявленська, Е. Зеєр, Т. Кудряцева, Б. Ломов, С. Максименко, В. Небиліцина, О. Поддяков та багато ін. Загальні положення про значення урахування чинників психічного розвитку молодшої людини в сучасному освітньому процесі розглядаються у роботах українських дослідників: Г. Балла, І. Білої, В. Кузьменко, С. Максименко, А. Палія, М. Смольсон, Н. Чепелевої та ін.). На сучасному етапі особливого значення набуває потреба особистісного підходу щодо формування особистості

фахівця-професіонала, розвитку його професійної самосвідомості (Г. Беленька, І. Дубровіна, Л. Долинська, С. Максименко, В. Огнев'юк, М. Смольсон, Н. Чепелева та ін.).

Саме в період навчання молода людина вступає в життєво необхідні відносини з довкіллям і з людьми, що є основою засвоєння культурного досвіду людства, необхідною умовою формування розумових якостей, її самостійності, ініціативності, творчості. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває зазначена проблема, оскільки її успішне розв'язання дає можливість суттєво підвищити ефективність підготовки молодих фахівців сучасної освіти.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Недостатньо розробленими залишаються питання щодо характеристики психологічних особливостей студентського віку; визначення комплексної системи оптимальних психолого-педагогічних умов адаптації студента першого курсу з метою збалансувати, поліпшити і гармонізувати рівень його навчання та реалізувати особистісно зорієнтований підхід у особистісному зростанні, оскільки стає можливим проведення роботи з кожним конкретним студентом, враховуючи його інтереси, можливості, нахили, розкриваючи його здібності тощо.

Мета статті. Головною метою цієї статті є охарактеризувати психологічні особливості першокурсників та розкрити психолого-педагогічні умови адаптації студента першого курсу з метою збалансувати, поліпшити і гармонізувати рівень його навчання і особистісного зростання.

Виклад основного матеріалу. Здійснено теоретико-методологічний аналіз стану досліджуваного питання. Робота виконана в традиціях вітчизняної наукової школи. Так відомим є факт, що рушійними силами розвитку психіки людини як суб'єкта діяльності, як особистості є *внутрішні суперечності*. Г. Костюк виділяє такі основні суперечності: розходження між новими потребами, цілями, прагненнями особистості та досягнутим нею рівнем оволодіння засобами, необхідними для їх задоволення; розходження між новими пізнавальними цілями і наявними способами дій; розходжен-

ня між досягнутим рівнем розвитку індивіда й способом його життя; розходження між очікуваним, бажаним майбутнім і теперішнім [2].

Навчання й виховання сприяють переборенню внутрішніх суперечностей. Так, суперечності між новими вимогами діяльності і несформованими вміннями й навичками, що постійно виникають у ході навчальної діяльності учнів (або студентів) розв'язуються через оволодіння новими способами дій, більш досконалими операціями й прийомами розумової діяльності. Так професійно-навчальна діяльність виникає у старшому шкільному віці (15-17 років) і продовжується у студентські роки.

Далі розглянемо деякі психологічні особливості саме студентського віку. Студентський вік (17-23 роки) охоплює і пізньодитячий, юнацький період, і частину дорослого етапу в розвитку і становленні людини.

Зазначимо, що поняття «студент» (у перекладі з лат. – це той, хто навчається, старанно працює, оволодіває знаннями) як особистість, що перебуває на конкретній стадії розвитку, може характеризуватися такими вимірами: психологічним (характер, темперамент, воля, здібності); біологічним (фізичні дані, тип вищої нервової діяльності, безумовні рефлексії, інстинкти). Ці чинники детерміновані спадковістю і вродженими задатками; соціальним середовищем (місце в соціумі, національність).

Саме студентський вік характеризується найбільш сприятливими умовами для психологічного, біологічного і соціального розвитку. В цей період найвища швидкість пам'яті, реакції, пластичність у формуванні навичок. В особистості на цьому етапі домінують становлення характеру та інтелекту. Активно розвиваються морально-ціннісні й естетичні почуття. Швидко освоюються соціальні ролі дорослого: громадянські, професійні, економічні, сімейні. Формуються і закріплюються схильності, інтереси. Визначаються життєві цілі й прагнення. Досягається високий рівень розвитку фізичних та інтелектуальних сил, активно зростають творчі можливості, збагачується емоційно-чуттєвий зміст, розквітає зовнішня привабливість. Все це часто спричинює у молодих людей дещо ейфорійні, ілюзорні уявлення про невичерпність і безмежність такого стану й приводить до нерационального, безцільного, безплідного розтрощання власних фізичних і духовних сил.

Саме в студентському віці відбувається перегляд ціннісно-духовних категорій, аксіологічна переорієнтація. Посилюється усвідомленість, об'єктивна позитивізація мотивів поведінки. Формуються й зміцнюються позитивні особистісні риси – відповідальність, почуття обов'язку, цілеспрямованість, наполегливість, самостійність, уміння регулювати свої почуття, бажання, схильності. Варто зазначити, що на думку психологів, до 20-ти років здатність

людини до повносвідомої регуляції своєї поведінки остаточно ще не сформована. Тому інколи мають місце невмотивовані прояви негативної поведінки, неадекватних дій, протиправних вчинків. Але студентський вік – це і пора активної *самооцінки*. Вона може бути об'єктивною, завищеною і заниженою. Характерними для людини із заниженою самооцінкою є занижена самоповага, нестійка власна думка про себе, намагання приховати від оточення своє справжнє "Я", виконати роль, яка, на її думку, буде більш прийнятною й ефектною у конкретному середовищі. Молоді люди такого типу підвищено чутливі й ранимі. Вони більш болісно реагують на критику, насмішки, зневагу, осудження. Для них характерні закритість, самоізоляція, схильність до віртуального спілкування зі світом, самотності.

Отже, студентський вік, є сенситивним періодом для розвитку основних життєвих можливостей. Саме тому особливій увазі, турботи і допомоги потребують студенти-першокурсники. Умови життя і навчання у вищому навчальному закладі (далі ВНЗ) різко відрізняються від шкільних. У студентів першокурсників відбувається злам багаторічного, звичного стереотипу. Перехід від прямої опіки шкільних педагогів і батьків до статусу відносної самостійності породжує низку труднощів. Викликані вони передусім значними відмінностями у засобах, формах, методах і прийомах навчання. У школі учня постійно контролює, спонукає і страхує вчитель і батьки. Студент, вступаючи у ВНЗ часто живе окремо від батьків, не має постійного контролю з боку педагогів, тому йому здається, що у ВНЗ можна відносно тривалий період нічого не вчити, самостійно не працювати і ніхто за це не спитає. Такі можливості створюють у частини першокурсників ілюзію, що у ВНЗ можна вчитися, не напружуючись. Ці ілюзії швидко розвіюються під час першої сесії: більш здібні студенти за рахунок вікової витривалості, доброї уваги, пам'яті, мислення розвинутого мовлення, а деякі студенти – за рахунок добових безперервних зубрінь, шпаргалок, підказок і поблажливості позиції викладача долають цей бар'єр, а частина з них стає академічними боржниками. Щоб цього не трапилось, надзвичайно важливо у перші ж дні навчання розкрити перед першокурсниками зміст усіх труднощів, проблем, ілюзій, особливостей, з якими вони можуть зіткнутися. Потрібно навчити вчорашнього школяра самостійно навчатися, конспектувати лекції, готуватися до семінарсько-практичних занять, працювати з першоджерелами, з великими масивами інформації, довідниками, словниками, хрестоматіями та іншими паперовими та електронними носіями, робити презентації тощо.

Студентам, які проживають у відриві від сім'ї, треба допомогти в налагодженні побуту в гуртожитку, виробленні оптимального режи-

му навчання і відпочинку. Також не менш особливу увагу слід приділити харчуванню, санітарно-гігієнічним умовам, в яких знаходяться студенти в аудиторіях, бібліотеках, сидінні за комп'ютером, проживають у гуртожитках тощо, допомогти у веденні самостійних фінансових справ, щоб вистачало грошей на проїзд, харчування, дозвілля тощо. Важливо зазначити, що спеціальні дослідження і практичний досвід показують, що неуспішність, окремі психологічні зриви не обов'язково є наслідками несумлінності чи слабких базових знань студента на першому курсі. Причиною девіацій у поведінці та негативних результатів навчання, можуть бути нездатність контролювати і реально оцінювати себе і свої дії, невміння жити без постійної опіки, раціонально розподіляти бюджет часу, неготовність до самостійного навчання, недостатня сформованість почуття обов'язку і відповідальності.

На нашу думку, значні можливості для пришвидшення і зменшення болісності адаптації до нових умов перебування, підвищення якості навчання першокурсника містить модульно-рейтингова система, яка дає змогу систематично контролювати й оцінювати хід навчання, своєчасно коригувати упущення і відхилення, підтримувати рівномірне напруження зусиль протягом семестру, уникати стресів і перенапружень у період чергової сесії.

Переконані, що для швидкої й оптимальної адаптації студента у ВНЗ тому, хто цим займається (куратор, викладачі кафедр, методист навчального відділу, директор та його заступники та ін.), важливо знати умови життя, інтереси, плани на перспективу першокурсника, мотиви вибору спеціальності, рівень самооцінки, здатність свідомого регулювання поведінки, здібності, схильності, життєвий досвід тощо.

Так на початку навчального року було проведено індивідуальне опитування студентів першого курсу спеціальності «Дошкільна освіта». Мета – отримати інформацію про індивідуально-психологічні особливості студента, яка була б корисна педагогам, психологам. Ця інформація може допомогти у з'ясуванні психологічних причин складнощів у навчанні і окремих студентів, у визначенні особливостей розвитку їх інтересів, здібностей, сформованості особистісних утворень.

Так респондентам у кількості 35 осіб було запропоновано дати відповідь на 3 запитання: 1. Хто ви? 2. Яка ви? 3. Що ви більше всього любите робити?

На запитання «Хто ви?» більшість студентів уособлюють себе як людину, дівчину, на третій позиції – як особистість і лише на останній позиції – як студента ВНЗ. Але серед опитаних були й особливі відповіді: «громадянин», «творча людина», і така: «Я – квітка (піон)».

На друге запитання «Яка ви?» відповіді респондентів були більш різноманітними. На-

ведемо приклади: «життєрадісна», «добра», «щира», «позитивна», «особлива (з родзинкою)», «активна», «цілеспрямована», «вірна», «спокійна», «справедлива», «гарна», «висока», «чесна», «відкрита», «чемна», «хороша», «маленька», «комунікативна», «імпульсивна», «любляча», «розумна», «ввічлива», «я холерик», «натхненна», «квітуча» тощо.

Третє запитання «Що ви більше всього любите робити?» об'єднало відповіді більшості студентів: Хочу «спати», «слухати музику», «гуляти з друзями на свіжому повітрі», «їсти», «їсти солоденьке», «готувати», «фотографувати» й «фотографуватись», «дивитися фільми», значно менше було наступних відповідей: «співати», «танцювати», «читати книжки», «дізнатися щось новеньке» тощо. І було лише дві відповіді на третє запитання: «Хочу працювати з дітьми», «проводити час з дітьми».

Отже, знання індивідуальних особливостей студента, на основі яких будується система включення його в нові види діяльності і нове коло спілкування з однолітками, науковцями, практиками, дає можливість уникнути дезадаптаційного синдрому, зробити процес пристосовування у нових умовах навчання рівним і психологічно комфортним.

Однією з необхідних умов успішної діяльності студента першого курсу є засвоєння нових для нього особливостей навчання, що знімає відчуття внутрішнього дискомфорту і блокує виникнення конфлікту із новим для нього середовищем. Протягом початкових курсів складається студентський колектив, формуються навички і уміння раціональної організації розумової діяльності, усвідомлюється покликання до вибраної професії, виробляється оптимальний режим праці, дозвілля і побуту, встановлюється система роботи з самоосвіти і самовиховання професіонально значущих якостей особистості.

Важливо вказати, що *успішність адаптації студента першого курсу у ВНЗ* значною мірою залежить від розуміння й уваги до розв'язання цієї проблеми з боку педагогів, психологів. Доцільними у навчальному закладі є такі заходи: зустрічі ректора з усіма першокурсниками у перші тижні навчання, щоб дати доброзичливі батьківські поради, настанови і застереження; представників тих кафедр, які читатимуть навчальні дисципліни студентам протягом навчального року, закріплення за студентами старшокурсників тієї ж спеціальності; індивідуальна, індивідуально-групова і групова робота куратора кожної групи та зв'язок з батьками студентів; спеціальні заходи служби психологічної допомоги; увага з боку заступника директора інституту за питань виховної роботи, включення бажаних студентів до участі в громадському житті інституту, співпраця із студентським самоврядуванням тощо.

Важливим є студентоцентоване навчання та викладання, що переміщує свою увагу від викладача до студента, надаючи студентові можливість самостійного осягнення матеріалу, пошуку інформації та обговорення його з викладачем. Окрім відвідування лекцій та читання книг студентами, активно застосовуємо такі види робіт та методи навчання: пошук відповідних матеріалів у бібліотеці та он-лайн; складання резюме прочитаних матеріалів; навчання постановці проблем, а також вирішенню проблем, поставлених лектором; проведення міні-досліджень, написання звітів, письмових робіт тощо; групова робота в ході семінарсько-практичних занять над проектом, проблемою; конструктивна критика інших, урахування критичних зауважень з боку колег і самооцінювання; керівництво підгрупою, активна участь у груповій роботі [4].

Звернемося й до зарубіжного досвіду. Так, Дуглас Браун (Н. Douglas Brown) у праці «Навчання за принципами. Інтерактивний підхід» («Teaching by Principles. An Interactive Approach») [5], відзначаючи, що кожен викладач виконує різні ролі в освітньому процесі, систематизує їх так: викладач-контролер, викладач-режисер, викладач-менеджер, викладач-фасилітатор (Термін «фасилітація» походить від англійського дієслова «facilitate» – «полегшувати, сприяти, допомагати, просувати»), викладач-порадник. Учений стверджує, що в залежності від мети освітньої діяльності і рівня підготовки студентів викладач може вибрати для себе будь-яку домінуючу роль. Проте він повинен намагатись відійти від великої кількості директивних вказівок і виховуючих настанов, щоб звільнити студентів від повної залежності (від викладача, підручника, плану заняття тощо), підвищити внутрішню мотивацію і освітній рівень студентів [5, с. 166-168]. Джон Еллер (John Eller), професор Державного університету Сент-Клауду (St. Cloud State

University), штат Міннесота, США в монографії «Ефективна групова фасилітація в освіті» («Effective Group Facilitation in Education: How to Energize Meetings and Manage Difficult Groups») [6] пропонує теоретичні основи фасилітації; практичні поради, шаблони, аналіз конкретних ситуацій, а також рекомендації до подолання конфліктів у спілкуванні з групами батьків, викладачів і співробітників, адміністраторів, різних команд, які працюють у сфері освіти.

Тому переконані, що викладач ВНЗ в роботі з студентами також має брати на себе роль фасилітатора (спеціальний вид педагогічної діяльності), який організовує навчання не для не обміну інформацією і знаннями. Він є скоріше супровідником навчальної групи в їхньому особистому розвитку; він заохочує людей ділитися своїми ідеями, ресурсами і думками, мислити критично, щоб розв'язати певну проблему, прийти до спільного рішення, підвищити майстерність. Фасилітатор не бере прямої участі в обговоренні проблеми, але несе відповідальність за якісне виконання завдання.

Висновки і пропозиції. На основі аналізу й узагальнення матеріалу з досліджуваної проблеми було з'ясовано, що знання індивідуальних особливостей студента, на основі яких будується система включення його в нові види діяльності і нове коло спілкування з однолітками, науковцями, практиками, дає можливість уникнути дезадаптаційного синдрому, зробити процес пристосування у нових умовах навчання рівним і психологічно комфортним; виокремлено психолого-педагогічні умови адаптації студента першого курсу з метою збалансувати, покращити та гармонізувати рівень його навчання та особистісного зростання.

Перспективами подальших досліджень є обґрунтування методичних рекомендацій для викладачів, психологів в роботі з студентами спеціальності «Дошкільна освіта».

Список літератури:

1. Вікова практична психологія (конспект лекцій). Частина I / Укл. І.А. Фоменко. – Дніпропетровськ: НМетАУ, 2007. – 56 с.
2. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес: психічний розвиток особистості / За ред. Л.М. Проколієнко. – К.: Рад. школа, 1989. – 608 с.
3. Особистість студента і соціокультурне середовище університету в суспільному контексті. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – 2 червня 2017 р., м. Київ: Вступне слово В.І. Рябенка. – Київ, 2017. – 153 с.
4. Рашкевич Ю.М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти : монографія / Ю.М. Рашкевич. – Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2014. – 168 с.
5. Brown D.H. Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy: 4th edition / D.H. Brown. – NY: Pearson Education, 2015. – 280 p.
6. Eller J. Effective Group Facilitation in Education: How to Energize Meetings and Manage Difficult Groups / J. Eller. – Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2004. – 224 p.

Товкач И.Е.

Педагогический институт,
Киевский университет имени Бориса Гринченко

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ СТУДЕНТА-ПЕРВОКУРСНИКА

Аннотация

В статье проанализированы ряд психологических особенностей студенческого возраста; раскрыты психолого-педагогические условия адаптации студента первого курса с целью сбалансировать, улучшить и гармонизировать уровень его обучения и личностного роста как будущего специалиста дошкольного образования.

Ключевые слова: психическое развитие, психологические особенности, студенческий возраст, первый курс, адаптация, обучение, психолого-педагогические условия и другое.

Tovkach I.Ye.

Pedagogical Institute, Borys Grinchenko Kyiv University

PSYCHOLOGICAL PORTRAIT OF THE STUDENT OF THE FIRST COURSE

Summary

The article analyzes a number of psychological peculiarities of the student's age; the psychological and pedagogical conditions of the student's adaptation of the first year are described in order to balance, improve and harmonize the level of education and his personal growth as a future specialist in pre-school education.

Keywords: mental development, psychological features, student's age, first year, adaptation, education, psychological and pedagogical conditions, and others.

УДК 373.2:159.954

ФІЛОСОФСЬКО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Удовенко Е.О.

Педагогічний інститут, Київський університет імені Бориса Грінченка

У статті здійснено ретроспективний аналіз проблеми розвитку творчих здібностей особистості, уточнено сутність поняття «творчі здібності дитини дошкільного віку»; схарактеризовано інтегрований характер творчих здібностей дітей.

Ключові слова: творчість, творчі здібності, творчі задатки, інтегрованість.

Постановка проблеми. На сучасному етапі реформування системи освіти України потребують розробки педагогічні технології, спрямовані на підвищення ефективності дошкільної освіти з метою забезпечення розвитку творчого потенціалу кожної дитини. Про це йдеться в нормативно-правових документах, що регламентують діяльність закладів дошкільної освіти в Україні, зокрема у Базовому компоненті дошкільної освіти (далі БКДО) як Державному стандарті дошкільної освіти України. Освітню лінією «Дитина у світі культури» передбачено розвиток творчих здібностей дітей, ціннісного ставлення до змісту предметного світу та світу мистецтва, формування елементарних трудових, технологічних та художньо-продуктивних навичок. Результатом оволодіння дитиною різними видами предметної та художньої діяльності, має стати сформоване «емоційно-ціннісне ставлення до процесу та продуктів творчої діяльності людини, позитивна мотивація досягнень дитини; її здатність орієнтуватися в розмаїтті властивостей предметів, розуміти способи створення художніх образів, виявляти інтерес до об'єктів, явищ та форм художньо-продуктивної діяльності, а також володіти навичками практичної діяльності та культури споживання».

Дослідження питання розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку стає можливим за умови розгляду ключових дефініцій: «творчість», «творчі здібності», «творчі здібності дитини дошкільного віку».

Теоретичними засадами розвитку творчих здібностей особистості є філософські вчення та концепції.

Аналіз філософських концепцій творчості показав, що розуміння поняття творчості змінювалося впродовж різних історичних епох. Антична філософія розглядала творчість з одного боку як джерело натхнення, осяяння, акт божественного творення Космосу (Платон), з іншого – як мистецтво, ремесло людей (Арістотель). Для нашого дослідження цінною є думка як Платона, так і Арістотеля, який вважав, що для досягнення творчих успіхів необхідно розвивати природні творчі здібності, розглядав творчий процес як інтелектуальний акт за

участю уяви і художнього вимислу автора-митця, стверджував, що здатність творити набувається через враження і закликав вчитися не лише мистецтву, а й естетичному судженню.

Середньовічне розуміння творчої діяльності як другорядної було переосмислено філософами, вченими, художниками епохи Відродження (Микола Кузанський, Леон-Баттіста Альберті, Леонардо да Вінчі, Мікеланджело Буонарроті, Мішель де Монтень), які висловлювали віру в безмежність творчих можливостей людини і проявляли інтерес до художнього процесу. Призначення художника вбачалося в наслідуванні природі, створенні нових образів і сюжетів, ідеалізації дійсності, у грі фантазії, а сутність художньої творчості полягала в творчому спогляданні.

Вагомий внесок у розвиток проблеми творчості зробила німецька класична філософія. Нам імponує концепція творчості І. Канта (1724–1804), його вчення про продуктивну здатність уяви, що виступає сполучною ланкою між розумом і чуттєвим досвідом людини. Твердження філософа дають підстави для висновків, що творчість притаманна кожному, вона можлива завдяки єдності свідомого і несвідомого, продуктивної і рефлексивної діяльності уяви, здатності судження, взаємодії розуму і чуттєвого сприйняття у творчому процесі. За І. Кантом, у науці «розум поспішає: не спинається на «частковому» і «одиночному», у мистецтві – навпаки: «розум – слугує чуттєвості, яка є джерелом всього «часткового» і одиночного і яка взагалі спрямовується на окреме».

Філософія епохи Романтизму затверджує ідеал самоцінності творчості, виправдовуючи чуттєво-емоційну сторону життя людини. Вагомий внесок у розкриття розуміння природи творчості зробили представники української філософської школи Г. Сковорода та І. Франко. Так, філософія Григорія Сковороди (1722–1794) закликала до розвитку творчих можливостей, самовдосконалення, абсолютної свободи індивіда. Мислитель указував на значення емоційно-почуттєвого чинника в розвитку особистості та зазначав, що органом духовної, а отже, і творчої, діяльності людини є любов, яка усе єднає, будує, творить і зауважував, що досяг-

нення добра і блага є основою всіх людських вчинків, проявом прекрасного. Іван Франко (1856–1916), зосередившись на визначенні ролі свідомого й несвідомого у творчому процесі, доводив, що на людину-творця здійснює вплив оточення, умови життя і «чутливість» її власної душі. Отже, тлумачення чуттєвості представниками української філософської школи дають підстави для розуміння природи творчості, а саме інтуїції, натхнення, які доповнюють розумове пізнання.

Важливими для нашого дослідження є вчення філософів кінця XIX – поч. XX століття, які вбачали в творчості духовну основу і вважали екзистенцію підґрунтям свободи особистості (М. Бердяєв, М. Хайдеггер); природний базис (А. Бергсон), який становить ціннісну сутність життя та є потребою «життєвого пориву».

Слід зазначити, що сучасні філософи (О. Вельдбрехт, В. Яковлев та ін.) розглядають творчість у контексті ідеї «глобальної креативності», сутність якої полягає у «визнанні онтологічного статусу креативних процесів, їх первинності як певної граничної тотальності», духовному аспекті творчості, етичних й естетичних її цінностей. На думку О. Вельдбрехта, творчий потенціал людини є «невичерпним природним ресурсом», а творчість як форма самовираження особистості і як засіб досягнення нею життєвого успіху в постійно й швидко мінливому, високотехнологічному суспільстві сьогодні має стати «загальнодоступною». На думку філософів-гуманістів для творчої людини властиве любовне ставлення до природи, підвищена сприйнятливості навколишнього світу, чутливість душі і розуму на звуки і фарби, форми і пропорції, на стійкі та мінливі зв'язки предметів і явищ навколишнього світу.

З огляду на філософські концепції, можна зробити висновок про відсутність єдиної думки щодо сутності поняття «творчість». Вона розглядається, як засіб самобуття людини, її діяльність, мистецтво, створення нових цінностей матеріального і духовного світу (Арістотель, Г. Гегель, М. Бердяєв та ін.); духовне прозріння, непередбачуване явище, інтуїція, прояв єдності свідомого і несвідомого (А. Бергсон, І. Кант, Платон та ін.); прагнення людини духовно усвідомити внутрішній і зовнішній світ (Г. Сковорода, Е. Фромм та ін.); екзистенція (М. Бердяєв, В. Франкл, М. Хайдеггер та ін.). Вчені (М. Бердяєв, Г. Гегель, І. Кант, Г. Сковорода та ін.) також стверджують, що для творчого процесу людині необхідні уява, фантазія, зорова пам'ять, працелюбність, жага до знань, сильні вольові якості, інтуїція, емоційність, відчуття свободи.

Отже, результати аналізу та узагальнення філософських поглядів дає підстави для висновку, що з позиції філософії творчість розглядається: 1) як «людську здатність виходити за межі наявного стану речей та шляхом зміни

природних сутностей виробляти те, чого поза людиною, людською діяльністю не існує та існувати не може»; 2) це процес, спрямований на створення нових матеріальних і духовних цінностей, основою якого є потреба особистості в самореалізації, продуктивна властивість уяви як сполучена ланка між розумом і чуттєвим досвідом людини [2, с. 150].

Проблема творчості в дошкільній освіті є однією з ключових у дослідженнях сучасних зарубіжних (Дж. Гілфорд, А. Маслоу, К. Роджерс, П. Торренс, Е. Фромм та ін.) та вітчизняних (Г. Беленька, Н. Гавриш, О. Дронова, І. Луценко, О. Леонтьєв, В. Моляко, О. Половіна, О. Семенов, Л. Шульга та ін.) психологів та педагогів. Слід зазначити, що для представників гуманістичної психології творчість – це цінність, яка надає людському життю сенс як «здатність дивуватися і пізнавати, уміння знаходити рішення в нестандартних ситуаціях», «спрямованість на відкриття нового і здатність до глибокого усвідомлення свого досвіду». Зазначене дозволяє акцентувати увагу не на якості результату, а на процесі активізації творчого потенціалу дитини, що ми вважаємо важливим у створенні технології.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні науковці (І. Бех, А. Богущ, Л. Рябокін) усвідомлюють творчість як цінність і вказують на її визначальне місце серед основних цінностей формування особистості: вбачають у ній механізм розвитку культури, а головним показником цього процесу називають духовність; вважають, що вона виявляється в усіх сферах життєдіяльності, є своєрідним інтелектуально-чуттєвим станом, що характеризує людину як цілісну, духовно розвинену особистість; є підґрунтям життя людини, передумовою сприйняття навколишнього світу як особистісного.

Ґрунтуючись вченням думку представників гуманістичного напрямку психології творчості та сучасних науковців (І. Бех, В. Кліменко, І. Карабаєва, С. Ладивір, В. Моляко, О. Музика, Т. Піроженко та ін.), творчість розглядаємо як найвищу цінність, яка надає людському життю сенс, впливає на розвиток особистості, а значить, відноситься до розряду духовних цінностей. З огляду на це висловлюємо наступну тезу: для дитини дошкільного віку головним є не продукт творчості, не його якість відповідно до художньо-естетичних критеріїв, а власне процес творення як діяльність із самопізнання й саморозвитку.

Дослідження творчості в галузі психології доводять, що зазначена дефініція може означати прояв суб'єктності в процесі відкриття чи створення нового, що обумовлюється творчою уявою, інтуїцією, інтелектуальними можливостями, потребою в самовираженні.

У сучасній педагогічній науці дефініція «творчість» тлумачиться як «діяльність, результатом якої є створення нових, оригіналь-

них і більш досконалих матеріальних і духовних цінностей, які мають об'єктивну або суб'єктивну значущість».

Поняття «творчість» і «творча діяльність» можна розглядати як тотожні, адже творчість є своєрідною діяльністю людини, для якої властиво творити нові матеріальні й духовні цінності, що мають значущість для суспільства (С. Рубінштейн), здатністю до творчості невіддільною від активної діяльності і практичного життя (Т. Піроженко).

Очевидним є факт, що в науці відсутній єдиний підхід щодо визначення кількості, змісту та послідовності етапів творчої діяльності. При цьому на підставі узагальнення існуючих думок можна виокремити такі етапи творчої діяльності: підготовчий (поява потреби), визрівання й дозрівання задуму, натхнення (внутрішня готовність до творчості); процес свідомої роботи з елементами інтуїції; кінцевий результат; етап удосконалення (за необхідності) отриманого продукту. До цього додамо, що дуже часто творча людина, для якої творення є постійною потребою, не зупиняється на досягнутому, а переходить на новий виток творчості, пов'язаний або з подальшим розвитком уже досягнутого результату (вдосконалення, модернізація), або зі створенням чогось абсолютно нового.

Психологи враховують філософське тлумачення здібностей як індивідуальних особливостей особистості, які є суб'єктивними умовами успішного виконання певного виду діяльності, і їх не можна зводити до наявних у людини знань, умінь і навичок. Здібності виявляються, передусім, у швидкості, глибині, міцності оволодіння способами і прийомами певної діяльності, а також є внутрішніми психологічними регуляторами.

Сучасна психологія визначає здібності як: «індивідуально-психологічні особливості людини, що виявляються в діяльності і є умовою її успішного виконання. Від здібностей залежить успішність здобування знань, навичок і вмінь»; творчі здібності – це «стійкі індивідуальні психічні властивості людини, які є необхідною внутрішньою умовою її успішної діяльності».

Науковий підхід до вивчення здібностей першим застосував англійський психолог Ф. Гальтон, який обґрунтував і виявив основні закономірності, а також чинники, що впливають на їхній розвиток: спадковість і середовище. Ця думка у подальшому була розвинена в дослідженнях Б. Ананьєва, І. Бека, Л. Виготського, О. Ковальова, Г. Костюка, В. Крутецького, О. Леонтьєва, В. М'ясищева, С. Рубінштейна та ін.

Уродженою анатомо-фізіологічною основою здібностей С. Рубінштейн вважав задатки. На його думку, здібності «виводяться із будь-якого психічного процесу – сприйняття, відчуття, мислення, уяви, пам'яті і є вищим етапом їх розвитку». В роботах О. Леонтьєва, Г. Костюка,

Б. Теплова здійснено диференціацію здібностей, виокремлено природні, біологічні та суспільно-історичні (специфічно людські) за своїм виникненням, а також стверджується, що здібності завжди є результатом розвитку, який відбувається в процесі навчання і виховання індивіда.

Мета статті полягає в тому, щоб обґрунтувати філософсько-психологічні засади розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Сучасна вітчизняна психологія здебільшого дотримується думки про те, що здібності формуються на основі задатків під впливом зовнішніх умов у процесі взаємодії людини з навколишнім середовищем. Долучаючись до діяльності, «суб'єкт мобілізує свої задатки, які переструктуровуються, сплавляються і утворюють якісно нове утворення – здібності».

За класифікацією, що наводять психологи, здібності поділяються на: загальні – такі, що виявляються в будь-якій діяльності, і спеціальні – характерні для певних її видів (математичні, технічні, музикальні, образотворчі та інші). Кожна здібність при цьому становить складну синтетичну якість людини, в якій поєднано окремі психічні властивості (чутливість, спостережливість, особливості пам'яті, уяви, мислення).

Узагальнюючи погляди вчених (Н. Лейтеса, В. Моляко, С. Рубінштейна, Б. Теплова та ін.), О. Музика робить такі висновки:

1) Здібності – це складні системні індивідуально-психологічні особливості людини, що виявляються в діяльності та є умовою її успішного виконання; вони поділяються на загальні й спеціальні.

2) Здібності пов'язані з будь-яким психічним процесом – сприйняттям, відчуттям, мисленням, уявою, пам'яттю – та є вищим етапом їхнього розвитку.

3) Структуру здібностей складають: задатки; сенсорно-перцептивні, інтелектуальні та розумові можливості; емоційно-вольові чинники; високий рівень створення нових образів, фантазія, уява.

4) Першооснову здібностей до різних видів діяльності становлять саморегуляція і розумова активність (інтелект) у їх взаємодії.

5) Здібності завжди є результатом розвитку, який відбувається на основі задатків у процесі навчання і виховання за певних соціальних умов [4, с. 178].

У сучасній психології розрізняють два ступені розвитку здібностей, враховуючи рівні їх виявлення: репродуктивний і творчий. Репродуктивний (відтворювальний), або виконавський (В. Шадриков рівень здібностей характеризується високою здатністю людини до використання набутих знань і вмінь у практичній діяльності, оволодінням різними видами діяльності. Творчий рівень здібностей дозволяє на основі набутих знань і вмінь створювати нові, оригіналь-

ні продукти діяльності. Науковці зазначають взаємопов'язаність цих рівнів: репродуктивна діяльність має елементи творчості, а творча діяльність неможлива без репродуктивної.

В історії вітчизняної та зарубіжної психології проблему творчих здібностей, їх сутність, структурні компоненти, взаємозв'язок з інтересами, діяльністю, поведінкою, характером, схильностями, задатками, структурою особистості вивчали Б. Ананьєв, Д. Богоявленська, Л. Виготський, Дж. Гілфорд, Ю. Гільбух, В. Дружинін, Г. Костюк, В. Кудрявцев, Н. Лейтес, О. Леонтьєв, О. Матюшкін, В. Моляко, О. Музика, Я. Пономарьов, В. Роменець, С. Рубінштейн, С. Сисоєва, Б. Теплов, В. Шадриков та інші вчені.

Результати аналізу наукової літератури свідчать про наявність кількох підходів до розгляду проблеми творчих здібностей та відсутність єдності у визначенні поняття «творчі здібності». В. Дружинін виокремлює три основних підходи до вивчення зазначеної проблеми: 1) творчі здібності не існують, головну роль у детермінації творчої поведінки грають мотиви, цінності, особистісні риси (Д. Богоявленська, А. Маслоу, А. Танненбаум та ін.); основними рисами творчої особистості є: когнітивна обдарованість, чутливість до проблем, прояв незалежності у невизначених і складних ситуаціях; 2) творчі здібності є самостійним утворенням, а не продуктом інтелекту (Дж. Гілфорд, К. Тейлор, Г. Грубер, Я. Пономарьов); 3) високий рівень розвитку інтелекту передбачає високий рівень розвитку творчості і навпаки (Д. Векслер, Р. Уайсберг, Г. Айзенк, Л. Термен, Р. Стернберг та ін.).

По-різному науковці визначають й сутність творчих здібностей: як певні індивідуально-психологічні особливості людини, що відрізняють її від інших людей і є основою для легкого засвоєння знань та швидкого набуття навичок (Б. Теплов); вищий ступінь розвиненості загальних здібностей «для будь-якої форми поведінки, в тому числі і творчої» (Я. Пономарьов); «психічне утворення, яке розвивається за загальними закономірностями розвитку здібностей»; «особлива особистісна надбудова над загальними здібностями», що «виникають у результаті рефлексії дієво-операційних і когнітивно-операційних компонентів кількох окремих здібностей і вироблення на цій основі індивідуальних стратегій діяльності» (О. Музика).

У працях відомих психологів (Б. Ананьєв, В. Андреев, К. Платонов, Я. Пономарьов, С. Рубінштейн, Б. Теплов) творчі здібності визначено як інтегративну властивість особистості, що детермінується мотиваційним, когнітивним, емоційно-вольовим, комунікативним та рефлексивним компонентами.

Проблема творчих здібностей деякий час розглядалась у зарубіжній психології з позицій досягнень інтелекту. Виокремлення універсальної творчої здібності, названої креативністю

(з англійської – «creativity»), пов'язане з двома типами мислення: конвергентним і дивергентним, які виявив Дж. Гілфорд. Перший тип – мислення, спрямоване на знаходження єдиного правильного вирішення задачі, другий тип – мислення, яке іде в різноманітних напрямках, шукає рішення різними шляхами. Дивергентне мислення може привести до несподіваних, непередбачуваних висновків і результатів. Із часом поняття «креативність» і «дивергентне мислення» психологи почали застосовувати як синоніми. Дж. Гілфорд визначив чотири основні показники креативності: оригінальність – здатність продукувати нестандартні ідеї; продуктивність – здатність генерувати велику кількість ідей; гнучкість – здатність до легкого переключення і висунення різноманітних ідей із різноманітних сфер знань і досвіду; семантична спонтанна гнучкість – здатність продукувати різноманітні ідеї в нерегламентованій ситуації.

Результати вивчення літератури з означеної проблеми свідчать про те, що серед основних показників творчих здібностей вчені виокремлюють:

- творче мислення та творчу уяву (Г. Альтшуллер, Л. Виготський, В. Дружинін, Т. Кудрявцев, А. Петровський);

- поєднання уважності, чутливості, спостережливості, особливостей пам'яті, уяви, мислення (широта, глибина та зрозумілість думки, її послідовність, самостійність, критичність, свобода від шаблонних способів розв'язування завдань) (Г. Костюк);

- швидкість думки (кількість ідей), її гнучкість (здатність перемикається з однієї ідеї на іншу), оригінальність (здатність виробляти ідеї), допитливість та фантастичність (Д. Богоявленська, Е. Фромм, Дж. Гілфорд, Е. Торренс); «здатність дивуватися і пізнавати» (Е. Фромм); здатність ризикувати, високі естетичні цінності, розвинена інтуїція (Т. Богданова).

Отже, можемо стверджувати, що творчі здібності мають складну структуру. У педагогіці та психології це питання розглядалось у контексті вивчення спеціальних творчих здібностей, які визначають успішність у конкретних видах діяльності (технічній, математичній, музичній, образотворчій тощо), а також загальних творчих здібностей, від яких залежить успішність у багатьох видах діяльності.

Думки вчених щодо компонентів творчих здібностей різняться. В їх структурі виокремлюють: мотиваційно-творчу активність, спрямованість та світоглядні якості особистості [3, с. 67]; високу пізнавальну потребу, яка виконує домінуючу роль; дослідницьку творчу активність, що виявляється в знаходженні нового, визначенні й вирішенні проблем; можливість досягнення оригінальних рішень; можливість прогнозування; здатність до створення ідеальних еталонів, що включають високі естетичні, моральні та інтелектуальні оцінки.

Відомий український дослідник психології творчості В. Моляко компонентами творчих здібностей називає: оригінальність рішень; пошуки нового; наполегливість у досягненні мети; самокритичність та критичність; гнучкість мислення; сміливість та енергійність. О. Музика вважає, що творчі здібності слід розглядати в контексті загальних здібностей і погоджується з Н. Лейтесом, що першоосновою різних видів діяльності є активність і саморегуляція [5, с. 36].

Висновки і пропозиції. Отже, з огляду на вищезазначене, творчі здібності можна визначити як інтегративну властивість індивіда, яка формується на основі задатків у процесі його взаємодії з навколишнім середовищем і є результатом розвитку психічних процесів (сприйняття, відчуття, мислення, уяви, пам'яті) та умовою успішної життєдіяльності особистості.

Нам близькою є позиція науковців щодо умовного розподілу загальних і спеціальних здібностей (К. Платонов), серед яких окремим видом є творчі здібності в художній, зокрема образотворчій діяльності.

Психологічні дослідження компонентів творчих здібностей у художньо-творчій діяльності також різняться. Автори традиційного підходу до вивчення здібностей виходять із того, що здатність до різних видів творчої діяльності визначається спеціальними здібностями (В. Киреєнко), специфічними якостями особистості людини (Б. Анан'єв, Н. Лейтес).

На нашу думку, більш прогресивним є цілісно-особистісний (холістичний) підхід О. Меліка-Пашаєва, відповідно до якого в основі художньо-творчих здібностей людини лежить не лише сукупність окремих якостей, що забезпечують художню діяльність, а й особливий стан особистості художника – естетичне ставлення до життя. До інструментальної складової художньо-творчих здібностей науковець відносить

такі компоненти: емоційно-ціннісний (художньо-почуттєве сприйняття, спостережливність, емоційна чуйність, увага до внутрішнього світу інших, здатність до співпереживання), креативний (творча уява, художньо-образне мислення, асоціативне мислення) і спеціальний (спеціальні якості, вміння та навички).

Для нашого дослідження важливими є також погляд сучасних вітчизняних учених, які особливостями художньо-творчих здібностей називають: *синестезію*, тобто здатність різних органів чуття утворювати нові яскраві образи, що дозволяє людині не лише чути звуки, але й бачити їх образ, розрізняти колір; здатність до асоціативно-образних інтерпретацій дійсності; потребу в спогляданні.

Отже, на підставі вищевикладеного дійшли висновку, що специфіка художньо-творчих здібностей полягає у здатності до художньо-почуттєвого сприйняття, співпереживання, емоційної чуйності, естетичної емпатії, наявності творчої уяви, художньо-образного і асоціативного мислення, синестезії. Разом зі спеціальними (мистецтвознавчими, культурологічними) знаннями, вміннями й навичками в художній діяльності художньо-творчі здібності впливають на становлення естетичних ціннісних орієнтацій людини, що слугують основою її естетичного ставлення до життя.

Особливо важливим етапом формування особистості, здатної до творчої діяльності, науковці називають дитинство людини, що виступає унікальним віковим періодом, коли формується значні резерви для творчості впродовж подальшого життя. Саме тому, в наступному підрозділі ми розглянемо особливості дошкільного віку як сенситивного для розвитку творчих здібностей особистості в образотворчій діяльності. Подальшого вивчення потребують погляди сучасних педагогів на природу творчих здібностей дітей дошкільного віку.

Список літератури:

1. Біла І.М. Психологія дитячої творчості / І.М. Біла. – К.: Фенікс, 2014. – 200 с.
2. Краткий философский словарь. – 2-е изд. – М.: РГ – Пресс, 2016. – 496 с.
3. Коваль О. Тематичний словник-довідник з психології та педагогіки: Навчальний посібник. Вид. 2-ге, доповнене та перероблене / [О.Є. Коваль]. – Тернопіль: ТНЕУ, 2013. – 138 с.
4. Музика О.Л. Ціннісна підтримка особистісного розвитку як теоретична та прикладна проблема / О.Л. Музика // Збірник наукових праць інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України «Актуальні проблеми психології» у 12 томах / За ред. В.О. Моляко. – Т. 12. – Вип. 8. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – С. 177-188.
5. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. – Житомир: Вид-во Рута, 2006. – 320 с.

Удовенко Э.А.

Педагогический институт,
Киевский университет имени Бориса Гринченко

ФИЛОСОФСКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

В статье осуществлен ретроспективный анализ проблемы развития творческих способностей личности, уточнена сущность понятия «творческие способности ребенка дошкольного возраста»; охарактеризован интегрированный характер творческих способностей детей.

Ключевые слова: творчество, творческие способности, творческие задатки, интегрированность.

Udovenko E.A.

Pedagogical Institute, Borys Grinchenko Kyiv University

PHILOSOPHICAL AND PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF DEVELOPMENT OF CREATIVE CHILDREN OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

Summary

The article presents a retrospective analysis of the problem of development of creative abilities of the person, the essence of the concept "creative abilities of the child of preschool age" is specified. An integrated character of the creative abilities of children is described.

Keywords: creativity, creative abilities, creative tasks, integration.

НАШІ АВТОРИ

1. **Абілбакієва Галія Турисбековна** – PhD докторант Казахського Національного Педагогічного університету імені Абая
2. **Беленька Ганна Володимирівна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка
3. **Вертугіна Валентина Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка
4. **Волинець Катерина Іванівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка
5. **Волинець Юлія Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка
6. **Гапченко Валерія Андріївна** – студентка VI курсу спеціальності «Дошкільна освіта» Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка
7. **Гаращенко Лариса Василівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка
8. **Голота Наталія Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та психології Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка
9. **Данилова Ірина Степанівна** – магістрантка кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка
10. **Даніелян Анаїт Яшевна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка
11. **Коваленко Олена Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка
12. **Козак Людмила Василівна** – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка
13. **Козлітін Денис Олександрович** – викладач кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка
14. **Кондратець Інна Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка
15. **Ліпчевська Інна Леонідівна** – студентка VI курсу спеціальності «Дошкільна освіта» Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка
16. **Літіченко Олена Дмитрівна** – викладач кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка
17. **Маркевич Оксана Сергіївна** – магістрантка кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка
18. **Машовець Марина Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка
19. **Мельник Наталія Іванівна** – доктор педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка
20. **Науменко Марина Сергіївна** – студентка V курсу спеціальності «Дошкільна освіта» Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка
21. **Половіна Олена Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка
22. **Рухницька Поліна В'ячеславівна** – студентка VI курсу спеціальності «Дошкільна освіта» Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка
23. **Стаднік Надія Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка
24. **Стаєнна Олена Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка
25. **Товкач Ірина Євгеніївна** – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка
26. **Удовенко Ельвіра Олександрівна** – аспірант кафедри дошкільної освіти Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка

Науковий журнал
«Молодий вчений»

№ 8.1 (60.1) серпень 2018 р.

Щомісячне видання

Коректор: В. Бабич
Дизайн: А. Юдашкіна
Комп'ютерна верстка: В. Удовиченко

Контактна інформація редакції журналу.
Поштова адреса: 73005 Україна, м. Херсон,
а/с 20, Редакція журналу «Молодий вчений»
тел.: +38 (0552) 399 530
info@molodyvcheny.in.ua
www.molodyvcheny.in.ua

Підписано до друку 17.08.2018 р.
Формат 60x84/8.
Папір офсетний. Цифровий друк.
Ум.-друк. арк. 12,79. Тираж 100 прим.
Зам. 0818-70.

Видавництво «Молодий вчений»
Україна, м. Херсон, вул. Паровозна, буд. 46-а
Телефон: +38 (0552) 39-95-30
E-mail: info@molodyvcheny.in.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 5761 від 09.11.2017 р.