

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Кафедра теорії та методик дошкільної освіти
Управління освіти і науки Кам'янець-Подільської міської ради



АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ І ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

ЗБІРНИК
матеріалів VI Міжнародної науково-практичної конференції

Кам'янець-Подільський
2020

УДК 373.2+373.3].046(082)

А-43

Рецензенти:

Лабунець В.М., доктор педагогічних наук, професор, декан педагогічного факультету;

Миронова С.П., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри корекційної педагогіки та інклюзивної освіти;

Бахмат Н.В., доктор педагогічних наук, професор, заступник декана педагогічного факультету з наукової роботи та інформатизації навчального процесу.

Відповідальний секретар:

Демчик К. І., кандидат педагогічних наук, старший викладач

Редакційна колегія:

Бабюк Т.Й., кандидат педагогічних наук, доцент;

Демчик К.І., кандидат педагогічних наук, старший викладач;

Каньоса Н.Г., кандидат психологічних наук, доцент.

А43 Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти : збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної конференції / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, кафедра теорії та методик дошкільної освіти ; [відпов. секр. К. І. Демчик]. Київ : Міленіум, 2020. 274 с.

ISBN 978-966-8063-74-5

У збірнику вміщено матеріали, які стали результатом науково-дослідної та пошукової діяльності науковців, викладачів закладів вищої освіти, студентів, аспірантів, докторантів, вихователів закладів дошкільної освіти, учителів закладів загальної середньої освіти, спеціалізованих навчальних закладів. Автори статей досліджують: проблеми наступності в умовах підготовки дітей п'ятирічного віку до навчання у початковій школі; наступність у дошкільній і початковій освіті в педагогічній теорії та практиці; проблеми підготовки педагога, здатного забезпечити наступність в умовах модернізації дошкільної і початкової освіти; психолого-педагогічні умови наступності в процесі навчання та виховання дошкільників та молодших школярів; наступність між дошкільною і початковою ланками освіти в умовах інклюзії.

УДК 373.2+373.3].046(082)

Рекомендовано до друку вченою радою

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Протокол №2 від 26.02.2020 р.

© Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2020

ISBN 978-966-8063-74-5

Анікєєнко О. В.,
вихователь ЗДО № 9 «Барвистий віночок»
(Кам'янець-Подільський, Україна)

МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПІДГОТОВЦІ ДО ШКОЛИ: ПАРТНЕРСЬКА ВАСМОДІЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ Й РОДИНИ

Актуальність питання дослідження зумовлена важливістю розвитку мовлення дитини старшого дошкільного віку. Відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти оволодіння мовою як засобом пізнання, способом людського спілкування є найбільш важливим досягненням дошкільного дитинства.

Найбільший вплив на дитину має її оточення: сім'я та дитячий садок. Вони активно взаємодіють між собою, адже лише за умови їх взаємодії та спільної діяльності буде здійснений всебічний розвиток дошкільника. На жаль, не кожна родина може самостійно здійснити успішний мовленнєвий розвиток, потребуючи допомоги фахівців. Найкращим помічником для батьків є заклад дошкільної освіти. Тому важливим завданням дитячого садка в налагодженні партнерської взаємодії з батьками завдяки різним формам та методам співпраці.

Багато відомих вчених, таких як: Н. Гавриш, І. Дичківська, Л. Айдарова, А. Богуш, М. Вашуленко досліджували значення сім'ї та закладу дошкільної освіти у здійсненні мовленнєвої підготовки дитини до школи.

Педагоги закладу використовують різноманітні нетрадиційні форми та методи у роботі з родинами: засідання дискусійних клубів на різну тематику, лекції-консультації «Роль батьків у мовленнєвій підготовці дитини до школи», круглий стіл «Важливі чинники розвитку мовлення дитини» та інші.

Зустріч батьків з педагогами, логопедами та психологами розширює знання батьків про мовленнєвий розвиток їхньої дитини, що дає можливість звернути увагу на ті чи інші мовленнєві аспекти при підготовці до шкільного життя.

Для успішної взаємодії важливим є використання наочної інформації. У групі для батьків організували інтерактивний стенд «Батьківське віконечко», який допомагає обмінюватися цікавою інформацією, поділитися досвідом щодо виховання і розвитку дітей. Батьки мають можливість самостійно готувати матеріали та розміщувати їх на стенді у батьківському куточку (рубрики «Запрошуємо до обговорення», «Дискусійна трибуна», «Відкритий мікрофон»).

Заклад дошкільної освіти щороку планує і організовує роботу як проектна діяльність. Для поетапного впровадження проекту «Мова – душа народу» складаємо план заходів, який передбачає використання різноманітних форм, методів та прийомів організованої діяльності з дітьми та батьками. Протягом року проводимо бесіди, анкетування, консультації, визначаємо рівень знань дітей; вивчаємо методичну літературу; готуємо педагогічні ради; підбираємо та систематизуємо матеріали для проведення проектної діяльності; розробляємо план реалізації проекту.

Втілення в життя поставлених завдань почали з бажання повернути дітям те, чого не вистачало багато років: солов'їну, квітучу, багату, мелодійну, виразну українську мову. Знайшли інформацію про історію становлення української мови, мовні цікавинки; підбрали вислови відомих людей про мову; провели дослідження питання: «Чи хотіли б ви більше знати про історію становлення української мови, її багатство та можливості, зберігати та передавати традиції свого народу?»; організували літературно-мистецьке

свято «Рідна мова – коріння нації!», «День поезії – це свято!»; знайшли та систематизували прислів'я та приказки, скоромовки, мирилки, потішки; розучили народні ігри, забавлянки; розробили положення міні-музею «Бабусяна світлиця», систематизували роботу в етнографічному, бібліотечному осередках для роботи педагогам з дітьми старшого дошкільного віку; розробили та оформили логопедичні картки для обстеження й розвитку лексико-граматичної будови та зв'язного мовлення, фонематичного сприймання дітей; презентували малюнки на тему «Люби і знай свій рідний край!», проводили інтерактивні бесіди за прочитаними творами українських письменників, обговорювали їх зміст; інсценізували, моделювали гумористичні твори із життя українського народу, створювали книжечки для дітей власноруч.

З педагогами провели семінар за історією вебінару «Вихователь як організатор мовленнєвої роботи з дошкільниками»; консультацію-відео «Заняття доктора педагогічних наук та професора Наталі Гавриш з навчально-методичним посібником «Вчимося розповідати»; педагогічну раду на тему «Інтерактивні методи розвитку комунікативно-мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку»; теоретично-практичний семінар на тему «Художнє слово як засіб формування світогляду дитини – дошкільника»; педагогічний аукціон «Використання ігор ТРВЗ у роботі з дошкільниками»; впровадження освітніх інноваційних методик, технологій та педагогічного досвіду «Розвиток мовлення дітей засобами художнього слова» Н. Гавриш, «Граючись читаємо» Л. Шелестової, С. Лисенкової «Вивчення віршів за опорними схемами», використання схем-моделей у лексично-граматичній роботі, «Використання словесних ігор, опорних схем та розвивально-коректуючих таблиць в розвитку мови, мислення та пам'яті дошкільників» – Н. Клунська; консультації з педагогами «Роль дитячої книжки у мовленнєвому розвитку дітей», «Сучасні підходи до мовленнєвого розвитку дітей»; організували роботу гуртків «Казковий водограй» (театралізована діяльність), «Граїлики-читайлики»; розробили освітній проект: технологія методичного конструктора.

З батьками вихованців провели консультації (загальносадові, групові) «Чинники та фактори, які впливають на мовленнєву компетентність дитини відповідного віку», «Мовленнєві порушення: реагуємо вчасно», «Навчання іноземної мови», «Комунікативне мовлення та його вплив на розвиток дитини», «Родинні читання: відновимо добру традицію», «Перші речення дітей. Як розвивати мовлення», «Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку», «Як розвивати мовлення наймолодших», «Співпраця ЗДО і сім'ї щодо розвитку мовлення дітей дошкільного віку», «Народна мудрість дитячими устами».

Під час виконання проекту батьки зі сторонніх спостерігачів перетворюються на активних учасників освітнього процесу, односторонців та партнерів педагогів закладу. Успіх у реалізації будь-якого проекту буде можливий лише за умови активної співпраці між педагогами та батьками протягом усього року, на кожному етапі, під час підготовки й проведення кожного запланованого заходу.

Отже, підбір правильних форм та методів роботи з батьками допоможе здійснити мовленнєву підготовку дитини до школи, підвищити рівень знань батьків, покращити стосунки з батьками вихованців.

Використання нестандартних форм допоможе зацікавити батьків до співпраці з педагогами, підвищить рівень педагогічних знань, ознайомить з різними методами та прийомами роботи у підготовці дітей до шкільного життя.

Список використаних джерел

1. Лесик В., Тесленко О. Новий формат взаємодії з родинами // Дошкільне виховання. 2015. № 3.
2. Смольникова Г. Метод проектів у роботі з батьками // Дошкільне виховання. 2015. № 1. с. 16.
3. Назарчук Н. Батьки – наші однодумці, партнери // Дошкільне виховання. 2014. № 4. С. 22–23.
4. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : підручник. 2-ге вид., доповн. Київ : Академвидав, 2013. 464 с. (Серія «Альма-матер»).

УДК 373.2+373.3

Аніщук А. М.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя
(Ніжин, Україна)

НАСТУПНІСТЬ І ПЕРСПЕКТИВНІСТЬ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА УЧНІВ ПЕРШОГО КЛАСУ

Реформаційні процеси сучасного освітнього простору зумовлюють розв'язання комплексних завдань, одним з яких є забезпечення наступності і перспективності між суміжними ланками освіти: дошкільною та початковою. Принцип наступності повинен забезпечити плавний, природний перехід дитини від позиції дошкільника до позиції молодшого школяра. Нова українська школа визначає побудову освіти на всіх її ланках з максимальним урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини незалежно від її вікової групи.

Проблема наступності в навчанні та вихованні дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку досліджувалась такими педагогами та психологами, як Г. Ананьєвим, Л. Божович, Л. Виготським, О. Запорожцем, В. Сухомлинським, Є. Тихеєвою, К. Ушинським, С. Русовою, Г. Люблінською, М. Львовим та сучасними науковцями: Л. Артемовою, А. Богуш, О. Кононко, О. Проскурою, О. Савченко, С. Степановою, Л. Калмиковою, Н. Шиліною та ін.

На думку Л. Калмикової, *наступність* – це врахування того рівня розвитку дитини, з яким вона прийшла до школи, опора на нього. Вона забезпечує органічне, природне продовження розвитку, виховання та навчання, започаткованих у дошкільному віці [5, с.10]. За визначенням М. Львова, це обізнаність педагогів з програмами навчання й виховання дітей у закладі дошкільної освіти та врахування отриманих знань дітей у подальшій роботі початкової школи [6].

А. Богуш вважає, що наступність між дошкільною ланкою і початковою повинна передбачати успадкування школою *діяльнісного й комунікативного* аспектів життя дитини на дошкільному етапі [1, с. 59]. Діяльнісний аспект передбачає збереження унікальної провідної діяльності дошкільного віку з поступовим її ускладненням і переходом до нової, складнішої навчальної діяльності, яка вимагає від дитини довільності всіх психічних процесів. Комунікативний аспект передбачає збереження на перших етапах навчання індивідуального спілкування вчителя з учнями, поступове підведення дитини до усвідомлення своєї нової позиції, яка передбачає зміну системи взаємовідносин «дитина – вихователь» на систему «вчитель – учень», з поступовою

орієнтацією випускників дошкільних закладів на особистість вчителя як центральну фігуру в особистісно-діловому спілкуванні [3, с. 477].

З проблемою наступності навчання і виховання пов'язана проблема їх *перспективності*. Перспективність, як зазначає А. Богуш, це обізнаність педагогів дошкільної ланки освіти з Державним стандартом освіти, програмами і технологіями навчання і виховання учнів початкової школи, це той показник, який дозволяє визначити адекватні віку орієнтовні показники засвоєння дошкільниками знань, умінь і навичок, рівень розвиненості, навченості і вихованості дитини [3, с. 476].

За визначенням М.Львова, «аналіз семантики двох слів «наступність» і «перспективність» дає підстави з'ясувати, що «перспективність» і «наступність» є двома гранями одного явища: під час погляду «зверху» – ми говоримо про «наступність», «знизу» – про перспективність» [6, с. 82].

Зміст сучасної освіти, заснований на формуванні компетентностей, необхідних для успішної самореалізації дитини в суспільстві. Однією з таких ключових компетентностей учня початкової школи є вільне володіння державною мовою, що передбачає уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях [4]. З метою успішного формування даної компетентності, потрібно, насамперед, забезпечити єдиний рівень підготовки дітей, що приходять до першого класу, і вдосконалити процес навчання в школі, встановивши логічні зв'язки між мовленнєвою підготовкою дошкільників і молодших школярів.

Основою формування мовленнєвих умінь та навичок дітей у початковій школі є базові знання дитини, набуті у дошкільному віці: фонетичні, лексичні, граматичні, діалогові, комунікативні. Оволодіння мовою як засобом пізнання і способом специфічно людського спілкування є найвагомим досягненням дошкільного дитинства.

Проблему наступності мовленнєвого розвитку дітей вивчали такі науковці: Л. Виготський, Е. Ельконін, Л. Журова, Л. Пен'євська, О. Усова, Ф. Сохін. На сучасному етапі вивченню даної проблеми присвячені праці А. Богуш, Л. Калмикової, І. Луценко, Т. Піроженко, Н. Шиліної та ін.

Т. Піроженко особливу увагу приділяє розвитку комунікативно-мовленнєвих здібностей дошкільників, що є основою для формування комунікативної компетентності школяра; Н. Шиліна визначила кінцеві результати з розвитку мовлення дітей, виділила напрямки роботи, що потребують наступності й перспективності. Серед них: оволодіння прийомами звукового і складового аналізу слів за схемою та без неї, читання по складах; засвоєння граматичних форм, вміння класифікувати предмети відповідно до родових ознак, вживати узагальнювальні поняття, розрізняти та пояснювати багатозначні слова, виконувати різноманітні вправи на словотворення; вміти вільно спілкуватися з дорослими та однолітками; складати описові, сюжетні розповіді, розповіді-міркування тощо [8].

Сучасна школа потребує від дітей, які приходять до першого класу, не тільки певного обсягу знань та умінь, скільки здатності до дій у розумовому плані, до аналізу та узагальнення взагалі. Тому одним із важливих завдань мовленнєвого розвитку дитини дошкільного віку в процесі підготовки до навчання у школі, як зазначає Ф. Сохін, є формування усвідомленого лінгвістичного ставлення до мови, мовлення як особливої дійсності, щоб саме мовлення як специфічна дійсність і її елементи стали предметом її свідомості, її свідомої діяльності [7]. А. Богуш стверджує, що формуванню лінгвістичного ставлення до мови сприяють оцінно-контрольні дії, а саме:

а) вміння оцінювати й контролювати діяльність однолітків (взаємооцінка і взаємоконтроль); б) вміння оцінювати й контролювати власну діяльність (самооцінка і самоконтроль) [2]. Тому, як зазначає науковець, оцінно-контрольні дії є розумовими діями, які в подальшому слугуватимуть основою здійснення дитиною усвідомленого контролю в процесі мовленнєвого висловлювання. Вище зазначений автор пропонує створювати спеціальні мовленнєві ситуації, де перед дитиною ставиться завдання вибрати правильну відповідь, висловити власну думку та аргументувати її.

Формуванню розумових дій сприяє використання *прийому зіставлення*. У ході зіставлення предметів і явищ навколишнього світу дитина оволодіває процесом аналізу і синтезу, групування, узагальнення, систематизації, класифікації, вчиться самостійно робити умовисновки. Для цього, як зазначає А. Богуш, бажано використовувати запитання типу «Чого більше ромашок чи квітів? Яблук чи фруктів? та ін.». Кінцевою метою цих вправ має бути формування уміння самостійно використовувати розумові дії за нових умов, в нових ситуаціях [2]. Забезпеченню розвитку самостійного мислення сприяють *екскурсії, екскурсії-огляди, систематичні спостереження, бесіди за картинками. Пошуково-дослідна діяльність та запитання причинного характеру* спрямовують активність дітей на пошуки причинно-наслідкових зв'язків; використання *ситуації «сумніву»* вчить дітей самостійно мислити; *пізнавальні, логічні і мовні задачі* активізують розумову діяльність дитини.

Таким чином, забезпечення наступності і перспективності в мовленнєвому розвитку дітей вимагає збереження провідної діяльності дошкільного віку з поступовим її ускладненням та переходом до нової навчальної діяльності, врахування рівня сформованості мовленнєвої компетенції дошкільника, вікових та індивідуальних особливостей дітей. Організація освітнього процесу на принципах наступності та перспективності забезпечить гармонійний розвиток мовленнєвої особистості на початкових ланках системи безперервної освіти.

Список використаних джерел

1. Богуш А. Наступність дошкільної і початкової ланок освіти як педагогічна проблема // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія: Педагогіка. 2006. № 2. С. 58 - 61.
2. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей (від народження до 7 років) : монографія. Київ, 2004. 374 с.
3. Богуш А. М., Гавриш Н. В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови : підручник ; за ред. А. М. Богуш. Київ : Вища шк., 2007. 542 с.
4. Державний стандарт початкової освіти // URL: <http://dano.dp.ua/attachments/article/303/Державний%20стандарт%20початкової%20освіти.pdf>
5. Калмикова Л. О. Сучасні проблеми наступності й перспективності та шляхи їх упровадження // Дитинство: Наступність і перспективність. Переяслав-Хмельницький, 2000. С. 10–11.
6. Львов М. Р. Речь младших школьников и пути ее развития: пособие для учителей. Москва : Просвещение, 1975. 176 с.
7. Подготовка детей к школе в детском саду / Под ред. Ф. А. Сохина, Т. В. Тарунтаевой. Москва : Педагогика, 1977. С. 99.
8. Шиліна Н. Є. Формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / Шиліна Наталія Євгенівна. Одеса, 2003. 316 с.

Бабійчук А. Б.,
вихователь ЗДО № 17 «Світлячок»
(Кам'янець-Подільський, Україна)

ОЗНАЙОМЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З РІДНИМ МІСТОМ ЯК ОСНОВА ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Базовим етапом формування у дітей любові до Батьківщини необхідно вважати накопичення ними соціального досвіду життя в своєму місті (селі, селищі). У цьому зв'язку величезного значення набуває ознайомлення дошкільнят з історичними, національними, географічними, природничо-екологічними особливостями рідного регіону. Краєзнавчий підхід в освітній діяльності дошкільнят дає можливість гуманізувати виховний процес, вибрати освітній маршрут для вихованців не лише в інформаційно-просвітницькому контексті, але й в емоційному плані. Ознайомитись з рідним містом, його визначними місцями, дитина вчиться усвідомлювати себе особистістю, яка живе в певний проміжок часу, в певних етнокультурних умовах і в той же час долучатися до багатств національної та світової культури.

Концептуальні засади національної освіти, форми і методи вивчення навколишнього середовища сформулювали Г. Гринько, К. Дубняк, П. Мостовий, М. Скрипник, Я. Чепіга та ін. Виховання у дітей любові до рідного краю у педагогічній теорії та практиці досліджують Т. Бондаренко, Т. Завгородня, І. Зайченко, С. Золотухіна, Б. Ступарик, О. Сухомлинська, М. Чепіль та ін.

Мета статті – розглянути ознайомлення з рідним містом як один із засобів патріотичного виховання дітей дошкільного віку, описати ефективні методи роботи з дітьми, види діяльності з даної теми.

Без любові до Батьківщини, готовності примножувати її багатства, оберігати честь і славу людина не може бути громадянином. Як синтетична якість, патріотизм охоплює емоційно-моральне, дієве ставлення до себе та інших людей, до рідної землі, своєї нації, матеріальних і духовних надбань суспільства [1]. Склалася думка, що шлях до виховання любові до Батьківщини формується за логікою «від близького до далекого» – від любові до батьків (точніше рідного дому), до дитячого садка, до вулиці, міста, любов до рідної країни. Необхідно замислитися, чи дійсно цей «територіальний підхід» ефективний у вихованні такого складного та багатогранного соціального почуття, як любов до Батьківщини. Очевидно, справа не у розширенні «території», а в тому, щоб створити умови для вирішення завдань патріотичного виховання, для формування у дітей почуттів і ставлень, що складають зрештою патріотизм: приязнь, вірність, почуття власності та усвідомлення того, що ти свій, ти потрібен.

Під час виховання у дітей дошкільного віку любові до Батьківщини потрібно розпочинати виховувати любов до рідного міста. Успішний розвиток дошкільнят при ознайомленні з рідним містом можливий лише за умови їх активної взаємодії з оточуючим світом емоційно-практичним шляхом, тобто через гру, предметну діяльність, спілкування, працю, навчання, різні види діяльності, властиві дошкільному віку.

Необхідно зазначити, що патріотичне виховання дошкільнят на краєзнавчому матеріалі ґрунтується на таких засадах: ознайомлення дошкільнят з рідним містом повинно природно «входити» в цілісний освітній процес, що будується на фоні краєзнавчого матеріалу; введення краєзнавчого матеріалу в роботу з дітьми з врахуванням принципу поступового переходу від більш близького дитині, особистісно-значущого, до більш віддаленого від дитини – культурно-історичних фактів; формування особистісного

ставлення до фактів, подій, явищ у житті міста, створення умов для активного залучення дітей до соціальної дійсності, підвищення особистісної значущості для них того, що відбувається навкруги; розвиток музейної педагогіки, що надає можливість дитині налагодити діалог з культурним надбанням минувшини та сьогодення; здійснення діяльнісного підходу до залучення дітей до історії, культури, природи рідного міста, тобто вибір самими дітьми тієї діяльності, в якій вони хотіли б відобразити свої почуття, уявлення про побачене та почуте (творча гра, придумування оповідань, виготовлення поробок, придумування загадок, аплікація, ліплення, малювання, проведення екскурсій, участь у благоустрої території, охороні природи і т. ін.); залучення дітей до участі в міських святах з тим, щоб вони могли долучитися до атмосфери загальної радості та піднесеного настрою, познайомитися із жителями рідного міста – носіями соціокультурних традицій в народних ремеслах, танцях, піснях.

Підвищенню ефективності ознайомлення дошкільників з рідним містом сприяє створення відповідного розвивального середовища в групі та закладі дошкільної освіти, яке б сприяло розвитку особистості дитини на основі народної культури з опорою на краєзнавчий матеріал (міні-музей народного побуту, предмети народного ужиткового мистецтва, фольклор, музика тощо), і яке б дозволило забезпечити потребу в пізнанні його за законами добра та краси.

Ознайомлення дошкільнят із рідним містом може стати тією основою, навколо якої інтегруються всі види дитячої діяльності. Одним із варіантів реалізації принципу інтеграції в роботі з дошкільнятами є організація педагогічного процесу на основі тематичного планування. Такий підхід дає можливість бачити різні аспекти явищ: соціальні, морально-етичні, природні, художньо-етичні та ін. Крім того, «занурення» в ту або іншу тему, яку одночасно вивчають діти різного віку, дозволяє об'єднати їх спільними почуттями, переживаннями при проведенні спільних свят, вечорів відпочинку, виставок. При цьому старші можуть поділитися з меншими досвідом, підготувати матеріали, необхідні для власної діяльності та для малят, виготовити подарунки малюкам [5].

Дуже ефективною формою може стати і такий вид діяльності як дитячі «погостини», коли старші діти готують для менших концерт, виставу тощо і запрошують менших до себе в гості. Малята також готують невеликий концерт для старших і йдуть в групу, де перебувають діти старшого дошкільного віку. Вихователі в кінці організують спільні ігри дітей. Так створюється дитяче співтовариство.

Загальновідомо, що досить складним в роботі з ознайомлення з рідним містом, особливо з його історією та визначними місцями, є складання розповіді для дошкільнят. При цьому необхідно пам'ятати наступне. Супроводжувати розповідь наочними матеріалами: фотографіями, репродукціями, слайдами, схемами, малюнками та ін. Звертатись до дітей із запитаннями в ході розповіді, щоб активізувати увагу, викликати бажання щось дізнатися самостійно, спробувати про щось здогадатися, запитати. Спонукати мислення дітей проблемними запитаннями: «Як видумаєте, чому саме на цьому місці люди вирішили побудувати місто? Звідки така назва? Що вона може означати?». Не називати дат: вони утруднюють сприйняття матеріалу. Використовувати такі вирази: «Це було дуже давно, коли ваші бабусі та дідусі були такими ж маленькими, як ви» або «Це було дуже давно, коли ваших мам, тат, бабусь та дідусів ще не було на світі». Використовувати доступну дітям лексику, пояснювати значення незнайомих слів, не вживати спеціальної термінології, не перевантажувати розповідь складними граматичними конструкціями.

Уявлення про малу батьківщину є змістовною основою для здійснення різноманітної дитячої діяльності. Тому даний зміст може успішно інтегруватися

практично з усіма освітніми напрямками. Інтеграція краєзнавчого змісту з іншими розділами полягає в наступному: участь дітей у цільових прогулянках, екскурсіях по місту, яка забезпечує необхідну рухову активність і сприяє зберіганню та зміцненню здоров'я дошкільнят; обговорення з дітьми правил безпечної поведінки в місті, наприклад, «Як правильно переходити дорогу», «Що можна й чого не можна робити на вулицях»; участь у спільній з вихователем праці на ділянці дитячого садка: посильне прибирання ділянки після листопаду, підгодівля птахів, що живуть в місті; розвиток естетичного сприйняття і суджень у процесі читання творів художньої літератури про малу батьківщину, накопичення досвіду участі в розмовах, бесідах про події, які відбуваються в рідному місті, про визначні пам'ятки рідного міста, участь у вигадуванні казок та історій про малу батьківщину; розгляд дидактичних картинок, ілюстрацій, які відображають ставлення людей до малої батьківщини: висаджування дерев і квітів у місті, покладання квітів до меморіалів воїнів, прикрашання міста до свят та інше; участь у проектній діяльності, продуктом якої є журнали чи газети про малу батьківщину, створення карт міста, складання маршрутів екскурсій і прогулянок по місту; колекціонування картинок, листівок, символів, значків; обговорення і складання оповідань про професії батьків; участь з батьками та вихователями в соціально-значущих подіях, що відбуваються в місті (вшанування ветеранів, соціальні акції та інше) [3, с. 4].

Використання краєзнавчого матеріалу в педагогічній діяльності з дітьми дошкільного віку дає можливість вирішувати завдання патріотичного виховання: формувати любов до рідного міста, інтерес до минулого і теперішнього краю, виховувати почуття гордості за своїх земляків, відповідальності, гідності, самоповаги, розвивати бережливе ставлення до міста (визначні місця, природа, культура), формувати вміння орієнтуватися в найближчому природному та культурному оточенні та відображати це в своїй діяльності [5], що стане основою патріотичного виховання дітей під час навчання в Новій українській школі.

Ефективність патріотичного виховання досягається тоді, коли педагогічна діяльність характеризується цілісністю і включає відбір краєзнавчого змісту в відповідності з метою розвитку дитини, її віковим особливостям та інтересам; збагачення розвивального середовища матеріалами про рідне місто (дидактичні ігри, посібники, предмети мистецтва, продукти дитячої творчості та інше), узгодженість тематики занять з ознайомлення з рідним містом з тематикою інших занять, з іграми дітей, створення умов для самостійної та спільної з дорослими роботи з краєзнавчим матеріалом; забезпечення соціально-емоційного благополуччя дитини, діагностика змін в її розвитку, зокрема під час навчання у початковій школі.

Список використаних джерел

1. Боришевський М. Духовні цінності як детермінанта громадянського виховання особистості // Цінності освіти і виховання особистості : наук.-метод. зб. Київ, 2007. С. 21–25.
2. Карабаєва І. Виховання має бути народним // Дошкільне виховання. 2011. № 8. С. 14.
3. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Дошкільне виховання. 2003. № 2. С. 3–8.
4. Педагогічний проект «Моя маленька батьківщина» // Бібліотечка вихователя. 2012. № 9. С. 51–52.
5. Поніманська Т. І. Моральне виховання дошкільників. Київ : Вища школа, 2005. 150 с.

Бабюк С. М.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
(Кам'янець-Подільський, Україна)

ХАРАКТЕРИСТИКА ВИДІВ І ЗАСОБІВ ГІМНАСТИКИ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Гімнастика являє собою систему спеціально підібраних фізичних вправ та науково розроблених методичних положень, спрямованих на вирішення завдань всебічного фізичного розвитку та оздоровлення дитини [5, с. 12-13]. Загально визнаними є оздоровчі, розвивальні та спортивні види гімнастики, з яких у фізичному вихованні дітей дошкільного віку застосовують окремі елементи. Оздоровча гімнастика проводиться в різних формах занять фізичними вправами в розпорядку дня дошкільників: у комплексах ранкової гімнастики, фізкультпауз, фізкультхвилинок, під час фізкультурних занять, гімнастики після денного сну тощо. Їх призначення полягає у підтримці фізичної та розумової працездатності дитини на високому рівні.

Ранкова гімнастика вирішує завдання, спрямовані на розширення функцій життєзабезпечення систем організму, підвищення загального та емоційного тону. У комплекси ранкової гімнастики включають основні рухи (ходьба, біг, стрибки, лазіння), гімнастичні та дихальні вправи, ігрові завдання. Вправи і дозування навантаження підбирають з урахуванням віку, статі, стану здоров'я, рівня фізичної підготовленості та індивідуальних особливостей дітей.

Фізкультурні хвилинки і фізкультурні паузи проводять для підтримки фізичної і розумової працездатності впродовж дня, попередження порушень постави, локальної втомлюваності. Вправи для локальних м'язових груп виконують при появі ознак втоми, відволікання уваги, порушення постави, настання втоми. Фізкультхвилинки проводять у перерві між заняттями, в процесі занять, що вимагають розумової напруги (наприклад, малювання, математика та ін.) На фізкультхвилинках широко використовують спеціальні вправи для дрібної моторики з предметами (горіхи, олівці, масажні м'ячі, ручні еспандери); вправи на координацію, статичні («поза замку», «Сова»); підскоки, вправи в ходьбі, для м'язів плечового поясу і поясу нижніх кінцівок, підтягування, нахили, повороти голови і тулуба. Між заняттями дітям пропонують ігри з м'ячем, скакалками, рухливі ігри, ігри-естафети та інші форми оптимізації рухової діяльності.

У закладах дошкільної освіти популярні види оздоровчої гімнастики: корекційна, релаксаційна, відновлювальна, дихальна, суглобова і т. д. [1, с. 89]. Оздоровчо-розвивальний напрямок у гімнастиці представлено у вигляді ритмічної гімнастики, яка за змістом і засобами синтезує гімнастику і йогу, класичний балет і аеробіку, народний танець та диско-танці. Відрізняє ритмічну гімнастику виконання вправ під музичний супровід. Ряд авторів відзначають, що ритмічна гімнастика доступна дітям з 3 – 4 років. У 5 – 6 років діти здатні чітко, красиво, природньо, якісно виконувати вправи, змінюючи характер рухів відповідно до темпу і ритму музики [3, с. 38]. Зміст оздоровчої гімнастики підбирають для вирішення завдань, спрямованих на стимулювання гармонійного розвитку, зміцнення фізичного здоров'я, загартовування організму дітей, підвищення загальної працездатності, розширення функцій опорно-рухового апарату.

Основна гімнастика знаходить широке застосування на заняттях з дітьми в процесі формування правильної постави, основних життєво необхідних рухових дій. Зміст занять складається з основних рухів, прикладних вправ, вправ з предметами і без

них, на гімнастичних снарядах і спортивному обладнанні [1, с. 144]. Окремим видом виділяють гігієнічну гімнастику, дотримання якої спрямоване на оздоровлення і загартування організму дітей, підвищення загальної працездатності. На заняттях виконують різні поєднання загальнорозвивальних і прикладних вправ із прийомами масажу і загартовування водними або повітряними процедурами [5, с. 159–160].

До спортивних видів гімнастики відносять спортивну гімнастику, художню гімнастику, спортивну акробатику і спортивну аеробіку [3, с. 12]. З дітьми дошкільного віку застосовують елементи спортивних видів гімнастики [1, с. 181]. У художній гімнастиці широко використовують художній рух, що являє систему фізичних вправ переважно танцювального характеру, які відрізняються ритмічністю, пластичністю, виразністю, витонченістю рухів. Вони органічно пов'язані з музикою, розвивають здатність до імпровізації. У художній рух включають кроки, повороти, обертання, стрибки; створюють композиції, поєднані з певною музикою. Художня гімнастика зі спортивною спрямованістю складається з вправ без предметів або з предметами, безопорних стрибків. Відмінною особливістю художньої гімнастики є зв'язок з музикою та елементами танцю, емоційна виразність рухів, їх краса і граційність, що значною мірою сприяє естетичному вихованню. Для художньої гімнастики характерні вправи з рівноваги, повороти, танцювальні види ходьби, бігу, стрибки, елементи народного танцю, вправи з предметами (м'яч, обруч, стрічки, скакалки, булави, прапорці). Вправи художньої гімнастики сприяють вдосконаленню координаційних здібностей. Їх виконують з різною швидкістю і різним напруженням м'язів [3, с. 11]. Діти дошкільного віку можуть опанувати окремі елементи акробатики, виконувати вправи разом з дорослими або під їх безпосереднім керівництвом [4, с. 207].

Ряд авторів основними засобами гімнастики вважають історично сформовані і спеціально розроблені рухові дії, які виконуються відповідно до вимог і особливостей гімнастичних методів і спрямовані на вирішення завдань гармонійного фізичного розвитку та виховання людини. У літературі представлена класифікація гімнастичних вправ у вигляді стройових, загальнорозвивальних, вільних, прикладних, стрибків (прості й опорні), на гімнастичних приладах, акробатичні і вправи художньої гімнастики.

Загальнорозвивальні вправи застосовують для різнобічної фізичної підготовленості, розширення функціональних можливостей організму, формування правильної постави. Вправи сприяють створенню «школи» основних гімнастичних рухів і розширюють діапазон рухових умінь. Вправи виконують без предметів і з предметами, з обтяженням, з опором, на різних гімнастичних приладах, в парах і т.п. Вони здійснюють вибірковий вплив на окремі м'язи, групи м'язів, частини тіла, опорно-руховий апарат; дозволяють точно регулювати фізичне навантаження за рахунок зміни умов їх виконання (темп, ритм, інтенсивність, послідовність і т.д.), що дозволяє поступово але і систематично підвищувати працездатність організму. Загально-розвивальні вправи виконують комплексами для вирішення різних завдань [5, с. 112].

Вільні вправи являють собою різноманітні динамічні поєднання системи простих і складних рухів руками, ногами, тулубом, головою, складаються з кроків, стрибків, поворотів, рівноваг, акробатичних і хореографічних вправ, композиційно пов'язаних в єдиний комплекс і відповідають вимогам різнобічної фізичної підготовки. Вільні вправи формують гімнастичні рухи, сприяють вдосконаленню координаційних здібностей, пластичності та виразності, виховують почуття ритму і красу рухів у дітей.

Прикладні вправи складаються з різноманітних природних видів рухів (ходьба, біг, стрибки, метання, лазіння, подолання перешкод). Вони стимулюють фізичний розвиток, сприяють освоєнню основних життєвоважливих рухових умінь,

вдосконалюють фізичні якості людини. Стрибки сприяють розвитку важливих фізичних (спритність, сила, швидкість) і вольових якостей (сміливість, рішучість, наполегливість), а також сприяють формуванню у них прикладних та спортивних навичок. У гімнастиці застосовують прості й опорні стрибки. Прості стрибки виконують у глибину з різних гімнастичних приладів, у довжину з місця і розбігу, у висоту, зі скакалкою та ін. Опорні стрибки виконуються через різні гімнастичні прилади з додатковою опорою рук на прилад. Велика розманітність робить їх доступними для дітей різного віку, статі та різної фізичної підготовленості. Вправи на гімнастичних приладах представляють собою різноманітні положення і рухи тіла в різних умовах опори. Конструкція гімнастичних приладів і різні умови опори дозволяють виконувати основні способи переміщення тіла і сприяють вдосконаленню функцій організму. Акробатичні вправи об'єднують групу штучно створених і спеціально підібраних вправ, які використовують в гімнастиці для загальної фізичної підготовленості, виховання сміливості, рішучості, винахідливості, орієнтуванню в просторі. У гімнастиці розрізняють акробатичні вправи і статичні акробатичні вправи. Акробатичні вправи включають у вільні, виконують в якості підвідних перед освоєнням вправ на гімнастичних приладах [5, с. 157].

Таким чином, створення сприятливих умов на заняттях фізичними вправами має спиратися на систему цінностей, враховувати природодоцільність вправ, відповідати «логіці» і віковим особливостям розвитку дітей, бути цілеспрямованими за видами і засобами для їх досягнення, ціннісно-орієнтованими, смисловими. За допомогою різних видів і засобів гімнастики успішно вирішуються питання розвитку основних рухових здібностей та правильної постави дітей, вдосконалюють координацію рухів.

Список використаних джерел

1. Вільчковський Е. С., Курок О. І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку : навч. посіб. Суми : Університетська книга», 2008. 428 с.
2. Колодницький Г. А. Музыкальные игры, ритмические упражнения и танцы для детей. Москва : Гном-Пресс, 2000. 61 с.
3. Ротерс Т. Т. Музыкально-ритмическое воспитание и художественная гимнастика. Москва : Просвещение, 1989. 175 с.
4. Смирнов Л. А. Общеразвивающие гимнастические упражнения : методика обучения. Минск : Бел. наука, 1998. 557 с.
5. Степаненкова Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка. Москва : Академия, 2001. 368 с.

УДК 37.016:504

Бабюк Т. Й.,

кандидат педагогічних наук, доцент,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

(Кам'янець-Подільський, Україна)

ЕКОЛОГО-ВАЛЕОЛОГІЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Сьогодні під екологічною освітою розуміють неперервний процес навчання, виховання і розвитку особистості, спрямований на формування системи наукових і практичних знань, ціннісних орієнтацій, поведінки і діяльності, що забезпечують відповідальне ставлення до навколишнього соціально-природного середовища [4, с. 45]. Екологія людини – найважливіший блок змісту екологічної освіти.

Основоположними у цьому блоці є знання про здоров'я та екологічні чинники, що визначають його стан. Соціально значимими при цьому стають дослідження в галузі валеології та екології людини, оскільки розглядають проблему здоров'я людини з позицій взаємозв'язку здоров'я людини і «здоров'я» навколишнього середовища, орієнтовані на об'єднання екологічного та валеологічного виховання.

За своїми теоретичними положеннями проблемі екології людини близька валеологія. Результатом валеологічної освіти повинна стати валеологічна культура людини, яка передбачає знання своїх генетичних, фізіологічних та психологічних можливостей, методів та засобів контролю, збереження і розвитку власного здоров'я, вміння поширювати валеологічні знання на оточуючих [2, с. 16].

Метою здоров'язбережувальної освіти є формування у суб'єктів педагогічного процесу готовності до творення свого здоров'я, яка проявляється в потребі стати і бути здоровим, у здатності стати і бути здоровим і в рішучості стати і бути здоровим [3, с. 187]. Означена мета детермінує завдання процесу здоров'язбережувальної освіти: формування у суб'єктів освітнього процесу системи знань про здоров'я та шляхи його становлення; формування умінь та навичок становлення здоров'я у процесі творення власної особистості; забезпечення умов для постійного застосування отриманих знань і засвоєних способів у різних аспектах своєї життєдіяльності.

Таким чином, вивчення і аналіз психолого-педагогічної, спеціальної та біологічної літератури дозволяє констатувати, що в даний час розробляються концептуальні основи валеологізації освітнього середовища, здійснюється науково-дослідницька робота з розробки теоретичних основ екологічного і валеологічної освіти. На сучасному етапі дослідники, в основному, вирішують проблему формування у дітей знань про здоров'я, способи його збереження і зміцнення з позицій тільки валеологічного підходу. Або підкреслюють тільки вплив чинників довкілля на формування здоров'я, використовуючи екологічний підхід. Ще не виявлена система еколого-валеологічних понять, яка дозволить розглянути проблему здоров'я людини комплексно, з позицій еколого-валеологічного підходу. Однак більшість авторів сходяться на думці, що починати формування еколого-валеологічних уявлень та понять необхідно вже на етапі дошкільного дитинства (О. Кононко, З. Плохій), коли закладаються основи ставлення до себе і навколишнього соціоприродного середовища. У зв'язку з цим, проблема наступності дошкільної і початкової ланок в галузі еколого-валеологічної освіти є актуальною на сучасному етапі.

Механізм реалізації наступності між зазначеними ланками традиційно ґрунтується на взаємозв'язку цільового, змістовного і процесуального компонентів освіти. Найважливішим новоутворенням у молодшому шкільному віці є теоретична свідомість і мислення, тому специфічне завдання початкової школи в галузі еколого-валеологічної освіти пов'язане з формуванням системи екологічних та валеологічних знань, яка характеризує ставлення молодших школярів до навколишнього природного середовища та власного здоров'я [5, с. 17].

До фундаментальних психологічних новоутворень дошкільного дитинства належить творча (продуктивна) уява, яка дозволяє дошкільнику сприймати природу як живу істоту, сумувати і радіти разом з нею. Саме уява є основою інтелектуального та духовного життя дошкільника, забезпечує фізичну і психічну цілісність дитячого «Я» (О. Кононко). У процесі пізнання природи теоретичне мислення молодшого школяра і продуктивна уява дошкільника виконують єдину функцію. Вони дозволяють засвоїти універсальні принципи будови і функціонування світу. Різниця полягає у тому, що в

мисленні молодшого школяра ці принципи формуються у формі абстрактних понять, а в уяві дошкільника – у формі образів [3, с. 76].

Дитина-дошкільник пізнає закономірності світобудови, безпосередньо взаємодіючи з ним. Саме в предметній діяльності дитина набуває обережності у поводженні зі світом природи і світом речей, орієнтації на відновлення і творення, потреби надати допомогу. У процесі спілкування з природою у дитини виникає безліч запитань. Намагаючись самостійно знайти відповіді на поставлені запитання крізь призму досвіду, фантазування, дитина висуває елементарні гіпотези, які часто носять нереальний характер. Вона прагне перевірити правильність своїх припущень, ставлячи питання дорослим або самостійно, дослідним шляхом, з позицій казки, гри. Початкову дослідницьку діяльність можна виявити в поведінці дитини, починаючи з раннього дитинства.

Наступність в еколого-валеологічній освіті між закладом дошкільної освіти і початковою школою не повинна подаватися як формальний зв'язок. При проектуванні системи роботи на різних ступенях освіти необхідно орієнтуватися на типи розвитку дітей та вікові рівні засвоєння еколого-валеологічних знань.

Отже, розглядаючи еколого-валеологічну спрямованість дошкільної та початкової освіти, ми визначили основні моменти даного процесу:

1. Для формування у дітей еколого-валеологічної грамотності та відповідних способів діяльності а також виховання ціннісного ставлення до здоров'я і природного оточення необхідно, щоб освітній процес забезпечував гармонійний розвиток когнітивної, емоційної і діяльнісної сфер особистості.

2. На успішність соціалізації дітей впливають можливість задоволення базових потреб, особливості способу життя, характер ставлення до себе, взаємини з соціоприродним середовищем. Отже, ризик дезадаптації дошкільників та школярів буде значно знижений, якщо освітній процес забезпечить задоволення потреби дитини в самопізнанні, самооцінці та самовдосконаленні, залученні їх до здорового способу життя, вихованні ціннісного ставлення до здоров'я і природного оточення.

Список використаних джерел

1. Денисенко Н. Ф. На варті здоров'я малюків : зб. наук.-метод. матер. Запоріжжя : ЛПС-ЛТД, 1997. 82 с.
2. Зайцев Г. К., Зайцев А. Г. Валеология. Культура здоров'я. Самара : БАХРАХ-М, 2003. 272 с.
3. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід). Київ : Стилос, 2000. 336 с.
4. Плохій З. П. Формування у дітей дошкільного віку екологічної культури : монографія. Київ : Персонал, 2010. 319 с.
5. Тихомирова Л. Ф. Как сформировать у школьника здоровый образ жизни. Ярославль : Академия развития, 2007. 192 с.

Багно Ю. М.,
*кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний
педагогічний університет імені Григорія Сковороди»,*
Сергійчук О. М.,
*кандидат історичних наук, доцент,
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний
педагогічний університет імені Григорія Сковороди»,
(Переяслав-Хмельницький, Україна)*

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У сучасних умовах підготовка майбутніх вчителів початкових класів до професійної діяльності у зв'язку з упровадженням положень концепції Нова українська школа потребує оновлення. Упровадження в практику ідей Нової української школи, а саме ідеї організації навчання на засадах ігрової діяльності стимулює поглиблення досліджень проблеми організації ігрової діяльності в освітньому процесі початкових класів.

Проблема підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності є об'єктом багатьох наукових досліджень з філософії, психології, педагогіці, зокрема у фундаментальних дослідженнях В. Андрущенка, Г. Васяновича, П. Гальперіна, Б. Гершунського, І. Зязюна, Н. Кузьміної, В. Сластьоніна, В. Серікова, Н. Ничкало, Н. Талізінної та інших.

Дослідження проблем підготовки майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності здійснювали Л. Бірюк, О. Будник, Г. Волошина, І. Дичківська, О. Дубасенюк, Г. Кравченко, С. Мартиненко, О. Матвієнко, О. Осадченко, Н. Побірченко, О. Савченко, Т. Семенюк, Г. Тарасенко, Л. Хомич та ін.

Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчив, що організація ігрової діяльності в першому класі вимагає від вчителя початкових класів високого ступеня майстерності, своєрідного педагогічного мистецтва, які допоможуть дитині розкрити свої сили і можливості, відчути радість успіху від інтелектуальної творчої праці. Адже, початок навчання дитини в першому класі – складний і відповідальний етап у її житті – це період глобальних змін для дітей молодшого шкільного віку, які передбачають зміну провідної діяльності від ігрової до навчальної, появу нової соціальної ситуації та обов'язків, пов'язаних із входженням в іншу соціальну роль.

Ігрова діяльність в практиці початкової школи має важливе значення, оскільки з одного боку це засіб досягнення мети освітнього процесу шляхом цілеспрямованого застосування системи педагогічних прийомів, адекватних особливостям конкретної гри та спрямованих на гармонізацію взаємодії «педагог – учень» через задоволення актуальної потреби дітей до ігрової діяльності, а з іншого шлях до забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою.

Психолого-педагогічні дослідження засвідчують, що у дітей дошкільного та раннього молодшого шкільного віку відбувається довільність психічних явищ, конкретний характер пізнавальних процесів, внутрішній план дій, свідомо постановка мети досягнення успіхів і вольова регуляція поведінки; здатність до узагальнення переживань, рефлексія, інтенсивне формування моральних почуттів, безмежна довіра дорослим, самооцінка, почуття компетентності, домінування пізнавальної потреби, розвивається самосвідомість, здатність до розмежування гри та праці, виділення праці

(в тому числі і навчального) в самостійну, відповідальну діяльність.

Саме тому сучасна початкова ланка має два цикли: I цикл – 1–2-й класи – адаптаційно-ігровий, організація освітнього процесу із переважанням ігрових методів; II цикл – основний, 3–4-й класи, організація освітнього процесу на інтегровано-предметній основі.

Адаптаційно-ігровий період передбачає пристосування здобувачем освіти до умов здійснення освітнього процесу, налагодження стосунків між його учасниками та засвоєння власних прав і обов'язків, але з урахуванням того, що провідною діяльністю в цей період все ще залишається ігра [5, с. 21].

Особливістю організації освітнього середовища в новій українській школі є упровадження особистісно орієнтованої моделі освіти, побудованої на засадах ідеології дитиноцентризму – максимального наближення навчання і виховання конкретної дитини, організація освітнього процесу в залежності від її здібностей і життєвих планів. У контексті орієнтації освіти на принцип «дитиноцентризму» та конструктивні зрушення педагогічного мислення щодо реалізації навчання в початковій школі як цілісного творчого процесу, першорядного значення набуває створення у школі сприятливих умов організації ігрової діяльності для учнів різних вікових категорій, яка природно забезпечує саморозвиток дитячої особистості, актуалізацію внутрішнього творчого потенціалу учнів [1, с. 24–35].

Саме тому підготовка майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності у ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» націлена на формування ґрунтовних педагогічних знань про використання ігрової діяльності в освітньому процесі початкової школи як багатофункціональний педагогічний метод, основними педагогічними функціями якої є: збагачення емоційно-почуттєвої сфери, забезпечення основ здоров'я, креативна, адаптаційна, діагностуюча, мотиваційна, розвивальна, виховна, навчально-пізнавальна, коригуюча [6].

Разом з тим у процесі підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності відбувається формування умінь та навичок планування (постановку цілей і завдань організації ігрової діяльності; оцінку наявності методичних і психолого-педагогічних умов організації ігрової діяльності; планування етапів ігрової діяльності учнів та їх проектування; розробку окремих ігрових та неігрових форм навчання; підготовку необхідних засобів навчання), безпосередньої організації (дидактична мета визначається у формі ігрового завдання; навчальна діяльність підкорюється правилам гри; навчальний матеріал використовується як засіб, у навчальну діяльність уплітається змагання, що трансформує дидактичне завдання в ігрове, а успішне виконання дидактичного завдання пов'язане із результатом ігрової діяльності), контролю та аналізу результатів ігрової діяльності (здійснюється на кожній ланці її розвитку з внесенням необхідних змін в зміст ігрової діяльності).

Особливого значення набуває готовність майбутнього вчителя до організації ігрової діяльності в перші тижні навчання у школі. Адже у школярів 6–7-річного віку не сформовано стійкі мотиви навчання, у них переважають ігрові інтереси, мимовільна увага над довільною; наочно-образне мислення, недостатній розвиток вольових якостей. Саме тому цей період важливий етап для створення в класній спільноті атмосфери прийняття, довіри, взаємозацікавленості, бажання слухати одне одного, висловлюватися. На цьому етапі закладаються основи для усної взаємодії учителя з учнями та учнів між собою в ігрових формах. Саме тому багато уваги в перший місяць потрібно приділяти знайомству, коротким розповідям про власні захоплення,

улюбленим іграм тощо. Тому використання гри або ігрових елементів на уроках у початковій школі вважається об'єктивно необхідним.

Одним із засобів організації ігрової діяльності в новій українській школі є використання конструктора ЛЕГО, за допомогою якого вирішуються завдання освітньої діяльності в початкових класах за наступними напрямками: розвиток дрібної моторики рук, стимулюючи в майбутньому загально мовленнєвий розвиток і розумові здібності; навчання правильному і швидкому орієнтуванню в просторі; ознайомлення з математичними поняттями, розв'язування математичних та логічних задач; розширення уявлень про навколишній світ, архітектуру, транспорт, ландшафт; розвиток уваги, пам'яті, творчого мислення; формування навички діалогічного мовлення, розширення словникового запасу; вміння працювати у групі, спілкуватися, бути толерантними один до одного; створення атмосфери змагання [3].

Підготовка майбутнього педагога початкових класів професійної діяльності передбачає також формування умінь та навичок освітнього матеріалу на засадах інтегративного підходу у навчанні, що сприятиме забезпеченню наступності між дошкільною та початковою освітою. Дидактичний зміст процесу інтеграції полягає у взаємозв'язку змісту, методів і форм роботи. Відповідно інтеграцію навчального матеріалу з різних навчальних предметів здійснюють навколо певного об'єкту чи явища довкілля або навколо розв'язання проблеми міжпредметного характеру тощо. Створення єдиного для навчальних предметів тематичного простору дозволяє уникнути дублювання інформації у змісті різних навчальних дисциплін та, водночас, розглянути аналогічний матеріал одночасно з різних боків, за допомогою різних дидактичних засобів. Таким чином забезпечуються збалансованість у сприйманні інформації різних освітніх галузей, психологічно комфортна атмосфера навчальних занять, що сприятиме адаптації кожного учня першого класу.

Цілеспрямоване набуття майбутніми учителями початкової школи знань, умінь і навичок професійної діяльності, орієнтація на розвиток професійної компетентності, розроблення та реалізацію ефективних механізмів її формування сприятимуть реалізації освітньої політики нашої держави, мета, якої створити школу, у якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувається зараз, а й вміння застосовувати їх у житті, ставить нові виклики у підготовці вчителя.

Список використаних джерел

1. Волинець К. І, Кравченко Т. В. Підготовка вчителя початкової школи до використання ігрових технологій на уроках математики в початковій школі // Перлини наукового пошуку : зб. наук. ст. / заг. ред. О. М. Докукіної. Хмельницький : ХмЦНП, 2013. С. 24–35.
2. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 груд. 2016 р. № 988-р. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#n7> (дата звернення : 13.03.2020).
3. Коротун І. В. ЛЕГО-система в освітньому просторі нової початкової школи. URL : <https://www.schoollife.org.ua/586-2018> (дата звернення : 10.03.2019).
4. Методичні рекомендації щодо адаптаційного періоду для учнів першого класу : Додаток до наказу МОН України 20.08.2018. № 923. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/1-klas-nysh/nmo-923-dodatok.pdf> (дата звернення : 10.03.2019).

5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2016. 40 с.
6. Резнік Н. О. Методика роботи вчителя початкової школи по формуванню особистості школяра засобами ігрової діяльності. URL : http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_58_2/78.pdf (дата звернення : 08.03.2019).

УДК 373.2.014

Бахмат Н. В.,
доктор педагогічних наук, професор,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
(Кам'янець-Подільський, Україна)

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

Реформування системи освіти визначає нові пріоритети та перспективи розвитку сучасних закладів освіти. Здійснюється пошук нового у теорії і практиці освіти, активно впроваджуються нові освітні технології.

Відповідно до нового Закону України «Про освіту» [2] характерними є зміна освітньої парадигми, пошуки нових моделей взаємодії суб'єктів педагогічного процесу, розробка нового змісту освіти та нових педагогічних, інформаційно-комунікативних та управлінських технологій.

Зважаючи на зазначене, ефективне управління якістю освіти в сучасних закладах дошкільної освіти (ЗДО) можливе за умови результативного стратегічного менеджменту, ефективність якого можна досягти лише завдяки врахуванню в освітньому процесі засад інформаційно-комунікаційного забезпечення управління якістю освіти сучасного ЗДО.

Питання щодо управління системою дошкільної освіти розкрито в роботах таких дослідників: Г. Афанасьєва, Т. Колодяжного, Н. Маковецької, П. Третьякова, М. Слободяника, Є. Хрикова та ін. Вищезазначені науковці систему управління дошкільною освітою розглядають як складну соціально-педагогічну систему. Проблема застосування інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) в організації моніторингу якості освіти розкрито в роботах В. Бикова, І. Дзегельонок, Л. Калініної, В. Лунячек, А. Молчанова, П. Одинцова, Є. Каракозова та ін.

Сьогодні впровадження інформаційного забезпечення в освіті є значним потенціалом у трансформаційних освітніх процесах, які є важливими й істотно впливають на якість освіти.

У зв'язку з цим проблема інформаційного забезпечення управління якістю освіти в умовах інноваційних підходів потребує окремого дослідження відповідно до сучасних наукових підходів, нового формату Державного стандарту дошкільної освіти з урахуванням наукового здобутку вчених та специфіки діяльності ЗДО.

Інформатизація освіти виступає одним з пріоритетних напрямів модернізації вітчизняної освітньої системи. Значну увагу цьому питанню приділяє уряд країни, на розв'язання проблем інформатизації освіти з урахуванням сутності глобальних трансформацій та підготовки людини до життя в інформаційному суспільстві спрямовують спільні зусилля Національна академія педагогічних наук України, Міністерство освіти і науки України, Національна академія наук України й інші установи, в тому числі і ЗДО.

Комп'ютеризація та цифровізація освітнього процесу як найбільш перспективні напрями підвищення якості освіти. Цій проблемі приділяється значна увага як на рівні центральних органів управління освітою, так і на рівні ЗДО.

Використання комп'ютерних програм, електронних засобів навчального призначення значно підвищують якість навчання, але за використання ІКТ в управлінському й освітньому процесі ЗДО виникають певні бар'єри: недостатнє матеріально-технічне та науково-методичне забезпечення; недостатньо розроблені методики використання ІКТ в освітньому процесі; недостатня підготовка керівного складу та педагогічних працівників закладу освіти до використання ІКТ.

Вивчаючи систему роботи ЗДО крізь призму управління, слід розуміти, що інформатизація управління не є тільки технологічною проблемою. Стратегічною лінією управління є використання потужного інформатизаційного ресурсу з метою подальшого розвитку освіти. Це дозволяє здійснювати повний системний аналіз ресурсної бази з метою визначення її повноти й достатності; формувати критичне мислення керівника, яке сприяє об'єктивному аналізу ситуації у власній установі, а також враховувати вітчизняний і зарубіжний досвід; використовувати інформаційний ресурс для модернізації таких управлінських функцій, як планування, керівництво й контроль; управляти інформаційними потоками, забезпечуючи надійний захист інформації; визначати коло її споживачів; структурувати інформацію так, щоб кожен користувач (директор, практичний психолог, педагог) мав доступ до неї в межах своєї професійної компетенції.

Отже, систему управління якістю освіти у ЗДО трактуємо як багатокомпонентну систему, яка має свої характерні особливості і є автономним об'єктом ґрунтовних і практичних досліджень, потребує комплексного вивчення з позицій нового наукового підходу – менеджменту якості, у якому надаються стратегічні переваги закладу дошкільної освіти, детерміновано аналіз використання програмних засобів управління закладом освіти з метою забезпечення якості надання освітніх послуг ЗДО [3, с. 249].

Інформаційне забезпечення управління якістю освіти на рівні закладу освіти є необхідною складовою управління, але «Для управління необхідна не кожна різноманітність, а тільки така, яка корисна, значуща для системи; суттєво не будь-яке зняття невизначеності, а тільки таке, в результаті якого виникає знання, що може слугувати керівництвом до дії» [1, с. 190].

Так виникає необхідність інформаційної підтримки складників процесу управління на рівні ЗДО у формі програмно-апаратних комплексів, наприклад, систем, призначених для управління освітнім процесом у ЗДО.

До «Переліку навчально-наочних посібників, електронних засобів навчального і загального призначення, обов'язкової ділової документації, допоміжних засобів навчання та шкільного обладнання, рекомендованих Міністерством освіти і науки України (МОН України) для використання у закладах освіти включено такі комп'ютерні програми, призначені для забезпечення управління освітніми закладами: ППЗ «Система перевірки знань, проведення олімпіад та конкурсів «ОЛІМП», ППЗ «Програмне забезпечення для інтерактивного тестування учнів середньої освіти «Школярик», Програмне середовище «Тестування», Автоматизована система управління «Школа» (АСУ «Школа»), Автоматизована система «Школа», Універсальна Національна Інноваційна Система «Школа» [4]. Сьогодні розроблено низку інших програмних засобів, які використовуються в управлінні закладом освіти, серед яких більш придатною для застосування в ЗДО є аналітично-пошукова систему «Освіта – Школа» (розробники – В. Іценко і В. Іценко), яка виконана на СУБД Access, є додатком Windows, для її функціонування необхідний тільки Microsoft Office.

Система може працювати в локальній мережі. Оскільки система розроблена учителями-практиками з великим досвідом роботи, вона повністю відображає всі види діяльності закладу. У системі розроблене навантаження педагогічних працівників, тарифікацію, проекти наказів для директора, виховну роботу, посадові інструкції для всіх працівників, переведення дітей з однієї групи в іншу, методична робота, облік матеріально-технічної бази, акти списання і передачі матеріальних цінностей тощо.

Досягненню ефективного управління якістю педагогічного процесу в ЗДО сприяє створення єдиного інформаційного освітнього простору закладу, яке спрямоване на оперативне отримання необхідної інформації, ефективне використання комп'ютерної та телекомунікаційної техніки в закладі освіти. З цією метою в закладах освіти України широко впроваджується Проект «Альфа», який включає в себе: систему «Сокіл», що забезпечує можливість адміністрації закладу освіти отримувати інформацію про діяльність педагогічних працівників, інших співробітників з метою оцінки їх діяльності, профілактики конфліктів, оперативного адміністративного коригування та узгодження діяльності співробітників; систему «Альфа» – комплект обладнання та програмного забезпечення для виробництва відео та аудіо контенту, що має використовуватися з метою проведення інтерактивних уроків/занять на основі ІКТ, методичного наповнення хмарно-бібліотеки, у якій систематизується навчальний матеріал; платформу «Редікер» – набір програмного забезпечення для адміністрації, педагогічних працівників, учнів та батьків (електронний журнал, щоденник, показник рейтингу учнів, показник професійного зростання вчителів – база для атестації педагогів).

Однак не всі засоби управління закладами освіти можуть бути ефективно застосовані в ЗДО, тому що є потреба в підборі спеціалізованих засобів управління ЗДО та можливості їх інтеграції в одну з означених систем, зокрема «Електронної системи запису до ДНЗ».

Так виникає нагальна потреба розробки стандартів даних та інформаційних ресурсів, технологій формування, зберігання та передавання даних, алгоритмів обробки та аналізу інформації щодо системи управління ЗДО.

Новацією в системі управління ЗДО у м. Києві стало запровадження пілотного проекту зі створення електронної системи запису до ЗДО «Разом із компанією «Майкрософт». Унікальністю цієї електронної системи є створення єдиної інформаційної онлайн-мережі – реєстрації дітей дошкільного віку до ЗДО. Забезпечення прозорості обліку вільних місць у системі дошкільної освіти у період нестачі та перевантаження ЗДО столиці; створення ефективного мобільного інформаційного ресурсу щодо місцезнаходження та специфіки освітніх послуг всіх закладів дошкільної освіти м. Києва.

Наразі ЗДО м. Варшави, запроваджуючи аналогічну систему електронної реєстрації, поліпшили процеси планування, контролю й оцінки системи дошкільного виховання, зменшили бюрократичні схеми та зробили цей процес прозорим.

Аналіз електронних засобів, призначених для забезпечення управління якістю освіти показав, що розв'язання проблеми слід шукати на шляху комплексного застосування можливостей автоматизованої системи управління ЗДО, зокрема в частині збирання, інтерпретації та подання даних для їх використання з метою покращення якості надання освітніх послуг.

Отже, можливе застосування всіх видів управління (стратегічного, за результатом, за відхиленням параметрів процесу, за відхиленням проміжного результату) з урахуванням об'єктів управління ЗДО, але на різних за тривалістю часових проміжках. Зокрема, управління освітнього процесу ЗДО з технологічної точки зору можна уявити як керовану взаємодію його учасників та суспільного оточення (рис. 1).

З рисунку 1 видно, що взаємодія супроводжується і підтримується інформаційними потоками, які поз'єднують як безпосередніх учасників освітнього процесу, так і суспільне оточення з закладом освіти як цілісною системою.

Нові принципи, засоби, форми і методи управління ЗДО потребують змін її змісту, потоків, масивів, форм одержання, опрацювання, передавання та використання інформації. За умови зміни програми управління – змінюється й система інформаційного забезпечення.

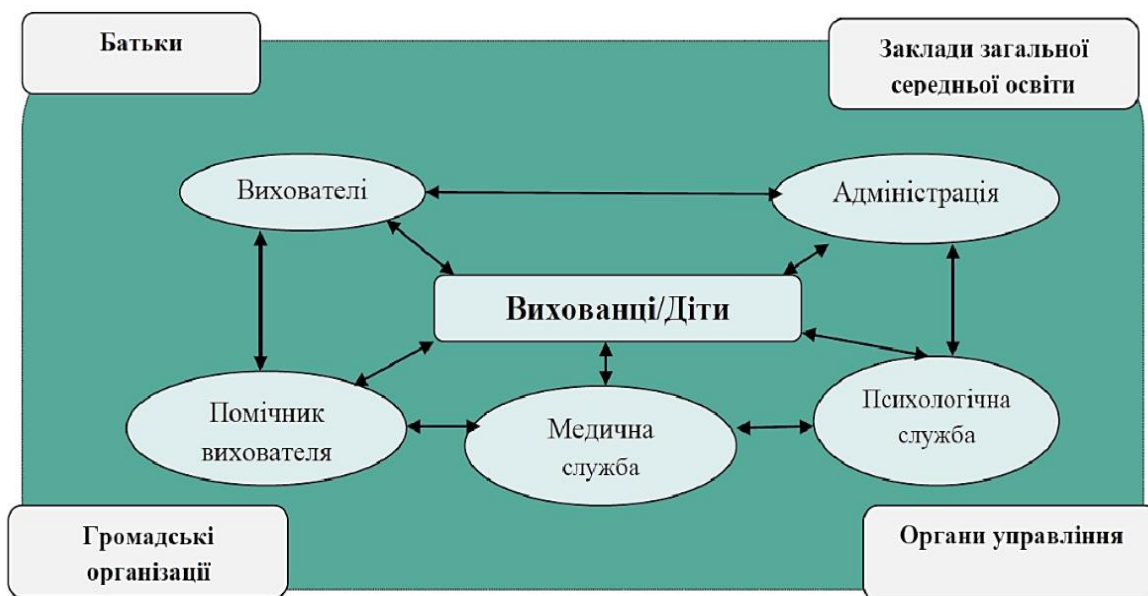


Рис. 1. Схема взаємодії учасників освітнього процесу ЗДО та суспільного оточення

Таким чином, розробка засад інформаційно-комунікаційного забезпечення управління якістю освіти сучасного ЗДО передбачає обізнаність усіх суб'єктів управлінського процесу щодо проблеми менеджменту, інформаційно-комунікаційного забезпечення, оптимальних форм і методів взаємодії у колективі, спільної командної роботи; налагодження міжсекторних зв'язків між усіма учасниками виробництва.

Список використаних джерел

1. Берг А. Управление, информация, интеллект. Москва : Мысль, 1976. 279 с.
2. Закон України «Про освіту»(Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017) [Електронний ресурс]. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/>.
3. Косенчук О.Г., Бахмат Н.В. Модель інформаційно-комунікаційного забезпечення управління якістю дошкільної освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 69, № 1. С. 246 – 257.
4. Міністерство освіти і науки України. (Лист МОН №1/9-11 від 11.01.11 року). Про «Перелік навчально-наочних посібників, електронних засобів навчального і загального призначення, обов'язкової ділової документації, допоміжних засобів навчання та шкільного обладнання, рекомендованих Міністерством для використання в дошкільних і загальноосвітніх навчальних закладах у 2010/2011 навчальному році» [Електронний ресурс]. Доступно: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/13047/.

Беженар А. В.,
магістрантка,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
вчитель початкових класів,
Новодністровська загальноосвітня школа II-III ступенів
Новодністровської міської ради
Наук. керівник – Н. В. Бахмат,
доктор педагогічних наук, професор,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
(Кам'янець-Подільський, Україна)

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ АЛГОРИТМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Аналіз навчальних програм і підручників [8], спостереження за навчальним процесом свідчать, що в змісті початкової освіти недостатньо враховано сучасні вимоги щодо формування алгоритмічної культури молодших школярів. Більшість її складників не в повній мірі засвоюються в процесі навчання в початковій школі, що не забезпечує їх систематичне цілеспрямоване формування. Серед учнів багато дітей не вміють оперувати базовими структурами, конструювати і застосовувати алгоритми в різних дидактичних ситуаціях.

Тому особливо актуальним є вирішення проблеми формування алгоритмічної культури молодших школярів, коли закладаються основи навчальної діяльності, всебічного розвитку і виховання особистості, здійснюється ознайомлення з основними поняттями, необхідними для розуміння навколишнього інформаційного середовища, формування цілісної системи знань.

Проблема формування алгоритмічної культури здобувачів освіти перебуває в центрі уваги педагогів, психологів, працівників методичних служб і вчителів-практиків. Зокрема, предметом досліджень були такі аспекти: формування алгоритмічної культури учнів у процесі вивчення математики (В. Монахов, М. Лапчик, Б. Раковер, та ін.); розгляд алгоритмів як складника у процесі розроблення комп'ютерних програм (Ю. Дорошенко, Н. Морзе, та ін.); алгоритмічна культура як компонент інформаційної (М. Жалдак, М. Левшин, Ю. Машбиць, Ю. Первин та ін.); формування алгоритмічної культури учнів під час вивчення окремих навчальних дисциплін (Ю. Бабанський, Н. Бібік, І. Лернер, М. Скаткін, А. Усова та ін.) тощо.

Полісемантичність наукового поняття «культура» накладає відбиток на тлумачення поняття «алгоритмічна культура». Найчастіше останнє розуміють як операційний стиль мислення. Визначення сутності поняття «алгоритмічна культура» вимагає проведення спеціального аналізу як з точки зору розуміння суті терміна «культура», так і конкретизації його в обсязі поняття «алгоритмічна».

Під культурою розуміють «історично визначений рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини, що проявляється в типах і формах організації життя й діяльності людей, в їхніх стосунках, а також у створюваних ними матеріальних та духовних цінностях» [1, с. 607]. Поняття «культура» «включає предметні результати діяльності людей (машини, споруди, норми моралі і права та ін.), а також людські сили й здібності, що реалізуються в діяльності (знання, вміння, навички, рівень інтелекту, морального й естетичного розвитку, світогляду, способи й форми людського спілкування)» [1, с. 607]. У змісті терміну відображено важливий соціально-

культурний аспект – єдність культури, людини та її діяльності.

Культура глибоко пов'язана з сутністю людини і є «...частиною її існування» [10, с. 217]. Тому всі протикультурні дії перетворюються в антилюдські. Культура – це сукупність матеріальних і духовних цінностей, які людина, з'являючись на світ, застає вже існуючими. Для того, щоб вона могла користуватися ними, суспільство відповідно «окультурює» її.

Перед тим як визначити зміст і структуру поняття «алгоритмічна культура», здійснимо аналіз праць вітчизняних і зарубіжних учених. «Алгоритмічна культура – це сукупність специфічних уявлень, умінь і навичок, пов'язаних з поняттям «алгоритм», формами й способами його запису; основа комп'ютерної грамотності. Оволодіння алгоритмічною культурою передбачає розуміння сутності алгоритму та його властивостей, уявлення про можливості автоматизації практичної сфери діяльності людини, вміння описати алгоритм за допомогою певних засобів і методів (наприклад, за допомогою блок-схем), знання основних типів алгоритмів» [6, с. 15].

Учені А. Єршов, В. Монахов, О. Кузнецов розглядають алгоритмічну культуру як певну ознаку мислення людини, що виражається в умінні розпізнавати, конструювати й виконувати алгоритми [5].

Заслуговує на увагу структура алгоритмічної культури, розроблена М. Лапчиком, Л. Лучко, В. Малоряном (рис. 1).

Як бачимо, серед основних джерел алгоритмічної культури – діяльність, пов'язана з розробленням, відбором і використанням алгоритмів. Діяльнісний аспект передбачає формування міцних знань, умінь і навичок, потрібних для розвитку творчих здібностей особистості, орієнтування в інформаційному просторі, насиченому засобами збереження, оброблення й передачі інформації.



Рис. 1. Джерела та складники алгоритмічної культури

Під алгоритмічною діяльністю в математичному середовищі розуміють формальне виконання певних правил під час розв'язування задач. Поняття «алгоритмічна діяльність» розглядається як система виконання різних приписів для набуття, наприклад, обчислювальних навичок. Б. Чада вважає, що алгоритмічна діяльність включає як дисципліну розуму (формальну діяльність), так і елементи

творчості. Всі види операцій, що спрямовані на розв'язування задач за допомогою правил, приписів, алгоритмів, складають алгоритмічну діяльність. «Вона охоплює не лише формальне виконання вказаних алгоритмів, а й вибір алгоритму для розв'язування конкретної задачі, побудову певної скінченої послідовності на множині вивчених правил, що призведе до розв'язку задачі, формулювання алгоритмічного припису, а також підведення відомого алгоритму під умову задачі» [9, с. 62].

Важливими компонентами алгоритмічної культури, на думку А. Єршова, Г. Звенигородського, Ю. Первина, є комп'ютерна грамотність та операційний стиль мислення, що передбачає набуття таких умінь і навичок: планувати структуру дій, потрібних для досягнення поставленої мети; алгоритмічно мислити, тобто представляти складні дії у вигляді певної послідовності простих; конструювати інформаційні структури для описання об'єктів і систем; правильно, чітко й однозначно формулювати думку; організовувати пошук інформації, необхідної для розв'язку конкретної задачі; навички роботи з комп'ютером у процесі розв'язування задач з будь-якої галузі знань; уміння й навички взаємодії з комп'ютером [3, с. 5–7].

Загальнонавчальна грамотність у галузі інформатики – це: інформаційна грамотність; елементи культури мислення: алгоритмічне й системне мислення; комп'ютерна грамотність [2, с. 27].

Розглядаючи поняття «алгоритмічна культура» в навчально-виховному контексті та аналізуючи різноманітні означення цього феномену, зазначимо, що завдання алгоритмічної освіти полягають не лише у формуванні в учнів певних норм і правил поведінки в суспільстві (етичної матриці), а й пізнання сутності алгоритмічних закономірностей природи, створення системи ціннісно-орієнтованих предметних алгоритмічних знань і набуття відповідних способів діяльності.

На основі структурно-функціональної теорії, розробленої Т. Парсонсом, можна виокремити компоненти алгоритмічної культури. У його розумінні відмінність між соціальною, культурною й особистісною системами полягає в системоутворюючих елементах. У фокусі першої знаходяться норми взаємодії людей як членів певних колективів, другої – «зразки» значень, які є основою процесів соціальної взаємодії, третьої – особистісна сфера індивіда. Ці три підсистеми – соціальна, культурна й особистісна – утворюють систему дії, що є одиницею відліку під час вивчення соціальної поведінки людини [10, с. 20].

Використовуючи ідеї Т. Парсонса, зазначимо, що головною функцією алгоритмічної культури є збереження зразка, а саме, розвитку мислення людини, еталон певного ставлення до життя та характер відповідної діяльності. За концепцією Т. Парсонса, структура культури має багаторівневу ієрархічну побудову. Високий рівень утворюють цінності, середній – норми, низький – спеціальні знання, переконання, експресивні форми (символи). Головну роль у процесі забезпечення системою культури функції збереження зразка відіграють цінності. Інтерналізація (засвоєння) цінностей особистістю у процесі її соціалізації сприяє поєднанню культурної та особистісної складових цієї системи.

Згідно теорії Т. Парсонса алгоритмічна культура характеризується такими рівнями: високий (навчально-виховні цінності) – усвідомлення цінності алгоритмічної освіти; інтелектуальний і духовний розвиток учнів, включаючи становлення операційного стилю мислення, адекватного вимогам сучасного інформаційного суспільства, розвиток мотивації, творчості, дослідницьких умінь; формування інтелектуальної чесності, об'єктивності, наполегливості, спроможності до праці тощо; середній (етичні норми поведінки) – прийняття правильних рішень у різних життєвих ситуаціях; вміння планувати власну діяльність, досягати поставленої мети; виховання

таких якостей, як акуратність, аргументованість, принциповість, толерантність; низький (спеціальні алгоритмічні знання) – розуміння сутності алгоритму, його властивостей, форм представлення і типів; розуміння сутності поняття «виконавець», системи команд виконавця, режимів його роботи тощо [4].

Для цілісності алгоритмічної культури потрібно ввести в її структуру такі компоненти, як свідомість і діяльність. Свідомість включає світогляд, цінності, імперативи й знання, а діяльність поділена на три етапи: побудова математичної моделі елемента реальної дійсності; перетворення моделі; інтерпретація отриманих результатів; оволодіння знаннями про моделювання як головний метод пізнання навколишнього світу, мовою для запису алгоритму, певним спектром логічних умінь; засвоєння системи алгоритмічних понять, набуття загальних способів діяльності (варіативні усвідомлені способи алгоритмічної діяльності); вміння грамотно викладати й пояснювати сформовані дії, вибирати виконавця відповідно до алгоритмічної моделі, записувати дані, правильно й однозначно формулювати думку, аналізувати різноманітні процеси та явища, планувати послідовність дій, потрібних для досягнення поставленої мети, вибирати раціональні способи діяльності, переносити мисленнєві прийоми в нові умови застосування, оперувати знаково-символічними засобами (рис. 2).

Виходячи з цих положень, під алгоритмічною культурою розуміють сукупність специфічних уявлень, умінь і навичок, пов'язаних з поняттям «алгоритм» (розуміння суті алгоритму та його властивостей, знання основних типів алгоритмів, варіативні усвідомлені способи діяльності, уявлення про можливості їх автоматизації, вміння описати алгоритм за допомогою певних засобів і методів), способи творчої діяльності, здатність до самоорганізації тощо (інтелектуальний розвиток), особистісні (пізнавальні, моральні інтереси) та соціально значущі мотиви діяльності (певна етична матриця) [7, с. 269].



Рис. 2. Структура алгоритмічної культури

Ці елементи алгоритмічної культури знаходяться у внутрішніх, зовнішніх відношеннях і взаємозв'язках, сукупність та характер яких обумовлює її багаторівневу структуру. У теоретичних джерелах алгоритмічна культура розглядається також як

елемент наукової сфери духовної культури та системи знань. З огляду на це її становлення як цілісного системного об'єкта призводить до появи нової якості – утвердження світогляду, який разом з емоційно-ціннісними орієнтирами надає знанням і вмінням особистісного характеру, трансформуючи їх у переконання, та відповідних технологій діяльності.

На основі аналізу сучасних досліджень, присвячених вивченню різноманітних аспектів формування алгоритмічної культури, зробимо висновок, що її основними компонентами є розуміння: сутності алгоритму та його характерних ознак; сутності мови як засобу для запису алгоритму; рівнів формалізації запису алгоритму; сутності операції «присвоювання»; основних типів алгоритмів (лінійний, з розгалуженням, циклічний); сутності понять «виконавець», «система команд виконавця», режими його роботи, «алгоритмічна модель», «алгоритм для мережевого середовища»; сутності запису даних; алгоритмічного характеру навчального матеріалу математики та інших освітніх галузей; алгоритмічної сутності педагогічних програмних засобів; варіативних способів алгоритмічної діяльності, зокрема: уміння вибирати виконавця відповідно певної алгоритмічної моделі; вміння правильно й однозначно формулювати думку, аналізувати різноманітні процеси та явища, планувати послідовність дій, потрібних для досягнення поставленої мети, вибирати раціональні способи діяльності, переносити її загальні прийоми в нові умови, приймати правильні рішення в різних життєвих ситуаціях; володіння певним спектром логічних умінь.

З огляду на різні рівні засобів представлення алгоритмів, «алгоритмічності» запису, характеру і складності завдань, у початковій школі формуються інтуїтивні уявлення про алгоритм і його властивості, вміння, необхідні для виконання алгоритмів, їх зміни, пошуку помилок в алгоритмах, конструювання алгоритмів різної структури.

Тому алгоритмічна пропедевтика в початковій школі – це формування операційного стилю мислення, яке передбачає планування процесу діяльності, моделювання різних явищ, обробку інформації, та загальних способів розумової діяльності: порівняння, узагальнення, аналіз, синтез, визначення головного, абстракція, аналогія, встановлення первинних зв'язків тощо. Синтезуючи методологічні процеси, перетворюючи здобуті учнями знання в систему, вчитель визначає єдиний підхід, найбільш адекватний в конкретних умовах навчання.

Список використаних джерел

1. Большой Энциклопедический Словарь. 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Большая Российская Энциклопедия ; Санкт-Петербург : Норинт, 1998. 1450 с.
2. Гейн А., Линецкий Е., Сапир М., Шолохович В. Информатика: алгоритмические конструкции. *Информатика и образование*. 1989. № 2. С. 16–23.
3. Ершов А.П., Звенигородский Г.А., Первин Ю.А. Школьная информатика (концепции, состояние, перспективы). *Информатика и образование*. 1995. № 1. С. 3–19.
4. Мельник Ю. С. Формування алгоритмічної складової інформаційної культури особистості. *Рідна школа*. 2002. № 12. С. 50–52.
5. Основы информатики и вычислительной техники: Программа для средних учебных заведений. Москва : Просвещение, 1985. 15 с.
6. Пейперт С. Переворот в сознании: Дети, компьютеры и плодотворные идеи: Пер. с англ.. Москва : Педагогика, 1990. 224 с.

7. Староста В. І. Алгоритмічні та евристичні підходи застосування навчальних завдань у процесі професійної підготовки майбутніх учителів. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. 2011. Вип. 14. С. 269–273. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_016_2011_14_66 (дата звернення: 02.03.2020).
8. Типові освітні програми (наказ МОН України від 21.03.2018 № 268). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovih-osvitnih-ta-navchalnih-program-dlya-1-2-h-klasiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення: 10.02.2020).
9. Шапиро С. И. От алгоритмов к суждениям (эксперименты по обучению элементам математического мышления). Москва : Сов. радио, 1973. 288 с.
10. Parsons T. The structure and process in modern societies. Glencoe : Free press, 1960. 344 p.

УДК 373.3.016:004

Боднарюк О. Д.,
вчитель початкових класів,
НВК «Берегометська гімназія»
Вижницької районної ради Чернівецької області
(Берегомет, Україна).

ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

З метою формування творчої особистості необхідні трансформаційні зміни в освіті, особливо шкільній, яка недостатньо зорієнтована на розвиток творчого потенціалу у дітей. Це вимагає ґрунтовного коригування сучасної системи навчання і виховання у початковій школі.

У Державному стандарті початкової освіти зазначено, що поряд із функціональною підготовкою за роки початкової освіти діти мають набути достатній особистий досвід самовираження у творчих видах завдань [2].

У працях вітчизняних і зарубіжних науковців розкрито різні аспекти розвитку творчих здібностей, зважаючи на актуальність (Ш. Амонашвілі, Л. Артемова М. Вашуленка, Л. Ворошніної, Н. Гавриш, Ю. Гільбуха, В. Захарченка, Г. Костюка, О. Митника, В. Моляко, Н. Орланової, Т. Пироженко, О. Савченко, В. Сухомлинського, Н. Тализіної, О. Яковлевої та ін.). Учені досліджували зазначену проблему в процесі вивчення різноманітних загальноосвітніх дисциплін. Проте, питання розвитку творчих здібностей учнів початкової школи у процесі мовленнєвої діяльності залишається недостатньо вивченим.

Мета статті визначається актуальність досліджуваної проблеми та полягає у розкритті проблеми розвитку творчих здібностей учнів початкової школи у процесі мовленнєвої діяльності.

У сучасній педагогіці існує значна кількість різноманітних моделей, програм розвитку і стимулювання дитячої творчості, заснованих на своєрідних концептуальних підходах. Усі моделі вказують на те, що існує міцний зв'язок між творчими здобутками дитини в будь-якій творчій діяльності та розвитком її інтелектуальної сфери. Але лише окремі з них знайшли широке впровадження у навчальну практику сучасної початкової школи. Значний інтерес становлять програми, які тісно переплітаються із змістом навчання у закладі I ступеня і є невід'ємним складником освітнього процесу.

Починаючи з закладів дошкільної освіти, у дітей розвивають творчий потенціал. Методика розвитку мовлення, розроблена А. Богуш [1], передбачає широке використання творчого потенціалу дітей. Автором широко використовуються різноманітні ігри, інсценізації, драматизації, спрямовані на вивільнення творчої енергії дітей. Низка творчих ігор і вправ використовується з метою навчання дітей інтонаційної виразності. Дітям пропонується передавати образ дійових осіб за допомогою невербальних (міміка, жести, постава) і інтонаційних (мелодійність, темп, ритм, тембр, фразовий і логічний наголоси) засобів виразності мовлення, промовити слово з різним емоційним навантаженням. Завдання творчого характеру сприяють пошуку дітьми індивідуальних засобів виразності у передачі образів, персонажів, інтонацій. Постійне використання малих поетичних жанрів фольклору сприяє збагаченню мовлення дітей образними виразами, перлинами народної мудрості. Дітям пропонується створювати заклички, примовки, приспівки, лічилки, ігрові пісні тощо. На думку автора, створення дитячого фольклору стимулює мовленнєву активність дітей, збагачує мову народними образними виразами.

Мовленнєва діяльність є невід'ємним компонентом творчості, оскільки мовлення використовується у процесі ознайомлення з проблемою, під час зародження задуму, обробки інформації, у створенні плану дій тощо. Це самостійний специфічний й унікальний вид художньої творчості, що втілюється саме у процесі мовлення та є яскравим показником мовленнєвої компетенції, виявом бажання й здібності. Тому вважаємо за доцільне використовувати потенціал мовленнєвої діяльності для розвитку творчих здібностей молодших школярів.

Мовленнєва діяльність являється одним із багатьох видів людської діяльності і визначається як «активний, цілеспрямований, опосередкований мовою та зумовлений ситуацією спілкування процес прийому й видачі мовленнєвого повідомлення» [3, с. 133].

Мовленнєва творчість виявляється у свободі вибору способу здійснення мовленнєвої дії (умовиводу чи висловлювання) в межах лексико-граматичних діапазонів ситуативного варіювання. Результати досліджень мовленнєвої творчості реалізуються у Державному стандарті початкової загальної освіти [2], який передбачає всебічний розвиток особистості та її самовираження у творчих видах завдань. У відповідності з вимогами мовно-літературної освітньої галузі автори сучасних підручників запроваджують завдання творчо-розвивального характеру в основний зміст навчальних книг для початкової школи.

Підручники «Літературне читання» та «Українська мова та читання» О. Савченко [4; 5; 6] містять численні завдання, спрямовані на розвиток творчих здібностей. Їх виконання розвиває творчу уяву, фантазію, образне мислення і образну пам'ять; поглиблює образне бачення поетичних картин; формує образність словесного малювання; вдосконалює вміння складати розповідь, підбирати текст до малюнка; розвиває здатність створювати казки, розширювати казковими епізодами зображені події; формує вміння творити віршовані рими; формує вміння визначати настрій твору і почуття мовця, зіставляти свої почуття із почуттями літературних героїв тощо.

Так, розділи підручників «Я хочу сказати своє слово» (2 клас) і «Візьму перо і спробую» (3 клас) спеціально розроблені авторкою з метою розвитку творчої діяльності учнів на основі прочитаного. Школярам пропонуються словесне малювання та ілюстрування прочитаного, творчий переказ, читання за ролями, інсценізація, доповнення віршованих і прозових творів, внесення змін у тексти, завершення і складання з допомогою вчителя казок, небилиць, творів-мініатюр, віршів, лічилок, загадок тощо. В організації цієї діяльності використовується комплексний вплив різних

видів мистецтв: художнє слово, живопис, музика.

Вказані методичні ідеї не вичерпують розмаїття всіх педагогічних концепцій з творчими положеннями, проте дають загальну картину стану досліджуваної проблеми. Найчастіше науковці тлумачать мовлення у творчому процесі як засіб, який використовує суб'єкт для творчої діяльності (середовище, макродіяльність, засіб передачі інформації), і як об'єкт творчої діяльності (мовотворення, мовленнєва творчість).

З огляду на вищезазначені позиції можна зробити висновок, що мовленнєва діяльність відіграє провідну роль у творчому розвитку молодших школярів за умов одночасного сенсорного і лінгвістичного розвитку (М. Вашуленко, О. Савченко та ін.) та створення проблемних ситуацій з урахуванням емоційного фактора (А. Богуш, І. Волощук та ін.).

Список використаних джерел

1. Богуш А. М. Методика навчання української мови в дошкільних закладах : Навчальний посібник. Київ : Вища школа, 1993. 327 с.
2. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. No 87. URL : <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-rochatkovoyi-osviti/>.
3. Зимняя И.А. Лингвopsихология речевоy деyтельности. Москва : МПСИ, 2001. 432 с.
4. Савченко, О. Я. Літературне читання : Підруч. для 2 кл. загальноосв. навч. заклад.. Київ : Освіта, 2012. 160 с.
5. Савченко, О. Я. Літературне читання : Підручн. для 3 кл. загальноосв. навч. заклад. іїв. : Освіта, 2013. 192 с.
6. Савченко О. Я. Українська мова та читання : Підручник для 2-го класу ЗЗСО (у 2-х частинах) : Частина 2. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019.

УДК 373.3.016:51

Бойко М. Д.,
вихователь ЗДО № 22 «Чебурашка»
(Кам'янець-Подільський, Україна)

ПРИНЦИП НАСТУПНОСТІ, СИСТЕМАТИЧНОСТІ І ПОСЛІДОВНОСТІ У МАТЕМАТИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Питання навчання математики в наш час набуває дедалі більшого значення. Математична наука проникає у найрізноманітніші галузі знань, в результаті чого, ставить її, чи не на перше місце. Тому навчання в дитячому садку спрямоване насамперед на виховання у дітей звички до повноцінної логічної аргументації всього, що нас оточує. Для математичного стилю мислення характерні чіткість, стислість, розчленованість, точність і логічна послідовність міркувань, уміння користуватися символікою. І відповідно до цього будується зміст навчання математики в школі та дитячому садку.

У дітей дошкільного віку процес формування елементарних математичних знань та умінь здійснюється так, щоб навчання давало не лише безпосередній практичний результат (навички лічби, виконання елементарних математичних операцій), а й широкий розвиваючий ефект. Під логіко-математичним розвитком дошкільнят слід розуміти якісні зміни у формах пізнавальної діяльності дитини, які складаються внаслідок формування елементарних математичних уявлень і зв'язаних з ними логічних операцій. У змісті дошкільної освіти, окресленому державним стандартом, виділено логіко-математичний розвиток дітей, який передбачає наявність у старших дошкільнят

таких умінь: використання початкових логічних прийомів; доведення правильності свого міркування; здійснення вимірювання, обчислення; виявлення інтересу до логіко-математичної діяльності тощо [1].

Окреслені уміння діти отримують на заняттях, виконуючи найпростіші види практичної та розумової діяльності. Під видами діяльності розуміють різні способи обстеження, рахунку, вимірювання. Наприклад, для усвідомлення поняття кількості дитині пропонується, порівняти рівні і нерівні між собою множини, накладаючи або прикладаючи елементи. Особлива увага приділяється навчанню рахунку, способом накладання і прикладання за допомогою слів-числівників. Навчаючи дошкільників порівнювати предмети за величиною, використовуємо поняття «більше-менше», «вузький-широкий», будуємо ряди предметів за їх розміром в порядок зростання або спадання (великий, маленький, менший, найменший) і т. д.

Діти здобувають елементарні уявлення про множину, число, відношення розмірів, про найпростіші геометричні фігури, вчать орієнтуватись у часі та просторі. Вони оволодівають лічбою та вимірюванням лінійних і об'ємних розмірів за допомогою умовної міри.

Під впливом систематичного навчання математики діти оволодівають спеціальною термінологією: назвами чисел, геометричних фігур (коло, квадрат, трикутник, ромб), елементів фігур (сторона, вершина), обчислювальних дій (додавання, віднімання, порівняння) тощо.

Для ефективного логіко-математичного розвитку необхідно дотримуватись принципу наступності, який передбачає такий логічний порядок вивчення матеріалу, щоб нові знання спиралися на раніше здобуті. Цей принцип особливо важливий саме при навчанні математики, де кожне нове знання ніби впливає із старого, відомого. Вихователь розподіляє подачу програмового матеріалу на заняттях так, щоб забезпечувалось послідовне ускладнення його від заняття до заняття, зв'язок наступного матеріалу з попереднім. Саме таке вивчення матеріалу забезпечує міцні, глибокі знання. Відсутність чіткої системи у навчанні, насамперед, негативно позначається на пізнавальній активності дітей, бо їм щоразу доводиться зустрічатися зі складністю встановлення зв'язків між наявними у них та новими знаннями, уміннями [2].

Принцип наступності реалізується вихователями при складанні перспективних і календарних планів. Так, більш чи менш складне програмне завдання поділяють на кілька конкретних, менших завдань і весь наступний матеріал викладають дітям як продовження.

Важливою умовою для ефективного логіко-математичного розвитку дітей є вдосконалення знань педагога про ефективні шляхи та засоби методичної діяльності, якими він може користуватися, при вивченні різних математичних понять дітьми дошкільного віку, а також знання особливостей і специфіки використання різноманітних розвивальних технологій.

Організація освітнього процесу, зокрема логіко-математичного розвитку має базуватись на принципах наступності та перспективності. Реалізація принципів наступності у закладах дошкільної освіти і початковій школі полягає у забезпеченні єдності, взаємозв'язку та наскрізної узгодженості мети, змісту, методів, форм організації освітнього процесу з дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. Елементи освітньої діяльності, що формуються у дитини старшого дошкільного віку під час спеціально організованої дорослим освітньо-пізнавальної діяльності (заняття), забезпечують успішність оволодіння новими компетентностями. Шкільне навчання, у свою чергу, має забезпечити взаємозв'язок, розширення, поглиблення й удосконалення попередньо отриманих 6 (7)-річними дітьми знань, умінь і навичок, сформованих ціннісних ставлень, існуючого досвіду. Наступність це не що

інше як опора на пройдене, використання учнівських знань умінь та навичок. Означає розширення та поглиблення знань, але на новому, вищому рівні.

Реалізуючи принцип наступності у логіко-математичному розвитку дітей, особливу увагу потрібно приділяти освітньо-виховній роботі в старших групах. Забезпечення високого рівня підготовки дітей перед вступом до школи забезпечує якість засвоєння навчального матеріалу в школі. Дошкільна програма виховання повинна будуватись відповідно до вимог початкової школи, які ставляться до логіко-математичної підготовки дітей [4].

Головною умовою успішного старту в початковій школі є сформованість у дітей інтересу до навчання, бажання вчитися і створення міцної основи елементарних логіко-математичних знань. Згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти перед вступом до школи діти повинні вміти: усвідомлювати зміст понять «число», «цифра», «лічба», «рахунок», «задача». Мати уявлення про натуральний ряд чисел; лічити у межах 10 у прямому та зворотному порядку; користуватися кількісними та порядковими числівниками; знати цифри від «0» до «9»; визначати кількісний склад числа в межах 10; порівнювати суміжні числа; розуміти і оперувати поняттям «на 1(2) одиниці менше/більше»; вміти виділяти в предметах, об'єктах окремі частини, поділяти ціле на окремі частини, за частинами визначати ціле; здійснювати найпростіші усні обчислення на додавання та віднімання.

Розв'язувати елементарні математичні задачі; складати задачі-драматизації (про себе, свою сім'ю, найближче природне і предметне оточення) та задачі-ілюстрації (що відтворюють знання дітей про навички не тільки у звичних для них ситуація, але й у нових, незвичних обставинах) [1].

Вступаючи до початкової школи, дитина повинна володіти високою працездатністю, здатністю до самоконтролю і саморегуляції, самостійністю, ініціативністю, складнішими формами розумової діяльності. Володіння цими якостями сприяє підвищенню рівня готовності дитини до школи. Високий рівень готовності дитини до школи, опора на міцні знання з логіко-математичної підготовки забезпечить засвоєння математики в школі і подальший інтерес до цієї науки.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / А. М. Богуш, Г. В. Бельська, О. Л. Богініч та ін. Київ : Видавництво, 2012. С. 17–18.
2. Газіна І. О. Методика формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку. Кам'янець Подільський : Аксіома, 2014. 223 с.
3. Лист МОН України. від 19.04.2018 № 1/9-249 Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти.
4. Підлипняк І. Ю. Логіко-математичний розвиток дітей дошкільного віку: особливості освітньо-виховного процесу // Науковий вісник ужгородського універс. : Серія : «Педагогіка. Соціальна робота». 2017. Вип. 2 (41).
5. Тарнавська Н. П. Особливості математичної підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі. Формування професійної компетентності майбутніх педагогів дошкільної та початкової освіти : зб. наук.-метод. пр. / за заг. ред. В. Є. Литнєва, Н. Є. Колесник, Т. В. Наумчук. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 620 с.

Бучок А. О.,
магістрантка,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
вихователь ЗДО № 18 «Зірочка»
(Кам'янець-Подільський, Україна)
Наук. керівник – К. І. Демчик,
кандидат педагогічних наук, старший викладач,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
(Кам'янець-Подільський, Україна),

НАСТУПНІСТЬ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ТА ШКОЛИ У СІМЕЙНОМУ ВИХОВАННІ

Аналіз педагогічного досвіду в умовах реалізації інноваційних освітніх технологій вимагає переходу від концептуальних форм вирішення проблеми наступності в практичну площину. Основне протиріччя криється, насамперед, у розбіжності уявлень про поняття «наступність» представників різних соціальних позицій.

Для вчителя наступність – це наявність у дитини перед вступом до школи певних знань, умінь і навичок. Найчастіше вони вважають, що дитина приходить до них ненавчена правилам і нормам шкільної поведінки.

Для вихователів забезпечити наступність – означає подбати про те, щоб до дітей, які прийдуть до школи, не було жодних претензій. Вони вважають, що кожна дитина набуває такий багаж знань, який школа і не здатна затребувати, в шкільній програмі цей зміст дублюється, і розвиток певних здібностей дитини обривається.

Поняття наступності трактується широко – як безперервний процес виховання і навчання дитини, що має загальні та специфічні цілі для кожного вікового періоду, тобто це зв'язок між різними ступенями розвитку, суть якого полягає в збереженні тих чи інших елементів цілої або окремих характеристик при переході до нового стану. А. Богуш вважає, що наступність – це обізнаність класоводів з програмами і методиками навчання і виховання дітей в дошкільному навчальному закладі освіти, результатами розвиненості, навченості й вихованості дітей за всіма розділами програми і врахування їх у подальшій роботі початкової школи. Перспективність – це погляд знизу вгору, це обізнаність педагогів дошкільної ланки освіти з програмами і технологіями навчання і виховання учнів початкової школи, це той показник, який дає змогу визначити адекватні віку орієнтовні показники засвоєння дошкільниками знань, умінь і навичок, рівень розвиненості і вихованості дитини [3, с. 58]. І не випадково в даний час необхідність збереження наступності і цілісності освітнього середовища відноситься до найважливіших пріоритетів розвитку освіти в Україні.

Прийшовши до школи, дитина автоматично займає абсолютно нове місце в системі відносин людей: у неї з'являються постійні обов'язки, пов'язані з навчальною діяльністю. Близькі дорослі, вчителі, навіть сторонні люди спілкуються з дитиною не тільки як з унікальною людиною, але і як з людиною, що взяла на себе зобов'язання вчитися, як всі діти в її віці. Дитина відвідує початкову школу, психологічно переходить в нове життя. Сім'я починає по-новому контролювати дитину у зв'язку з необхідністю вчитися в школі. Жорсткість вимог, навіть у самій доброзичливій формі, покладає на неї відповідальність за саму себе. Необхідне утримання від ситуативних імпульсивних бажань і обов'язкова самоорганізація створюють спочатку у дитини

почуття самотності, відчуженості себе від близьких – адже школяр повинен нести відповідальність за своє нове життя і сам організувати його.

Як показують дослідження провідних психологів і педагогів (О. Запорожець, Л. Божович, Л. Венгер, О. Усова, В. Котирло, Н. Гуткіна, Н. Побірченко), саме в дошкільному віці починає формуватися особистість дитини. Дошкільний вік – це частина життя людини, яку дитина проживає з батьками, вихователями та вчителями. Сьогодні він розглядається як неповторний, самоцінний етап, під час якого закладаються основи дорослого життя людини. Фахівці вважають, що одна з основних причин шкільної неуспішності в першому класі – відсутність своєчасної підтримки і допомоги в період дошкільного дитинства з боку батьків і педагогів у підготовці дітей до школи і єдиних підходів до її організації. Саме батькам належить особлива роль у дошкільному вихованні, оскільки вони мають найбільший педагогічний вплив на особистісний розвиток дитини. Важливо, щоб батьки були поруч з власною дитиною у навчанні та вихованні, активно допомагали їй. Тому потрібно об'єднувати педагогічні зусилля батьків і педагогів, що обумовлює необхідність формування цілеспрямованої взаємодії сім'ї, ДНЗ і школи як суб'єктів педагогічного процесу та організації підготовки дітей до школи на її основі.

У цілому, взаємодія – діалог педагога і батьків, його ефективність визначається тим, які особистості в ньому беруть участь, наскільки вони самі почуваються особистостями і бачать особистість у кожному, з ким спілкуються. Змістом такої взаємодії є залучення батьків до навчально-виховної роботи дошкільного навчального закладу шляхом обговорення і вирішення загальних проблем і конкретних питань та завдань виховання, поширення педагогічних, психологічних, юридичних та медичних знань серед батьків, обмін кращим досвідом сімейного виховання дошкільників; збагачення новими освітніми та виховними технологіями; оздоровчого напрямку розвитку пізнавальних здібностей, логіки. А. Макаренко підкреслював значення сім'ї у вихованні дітей: під керівництвом батьків вони опановують початкові уявлення про навколишній світ.

Тому важливим завданням є формування у батьків усвідомленого ставлення до завдань підготовки дітей до шкільного навчання, розширення і збагачення їх знань і умінь, надання своєчасної кваліфікованої допомоги сім'ї з питань підготовки дитини до школи [8].

Вихователь, працюючи з дітьми на заняттях, повинен враховувати своєрідність кожної сім'ї та давати батькам тактовні поради, педагогічно просвітлювати їх, залучати до участі у заходах, що проводяться в дитячому садку; домогтися взаєморозуміння, єдиного напрямку педагогічних впливів, спрямованих на підготовку дитини до школи. Важливий також зв'язок зі школою, орієнтування на програму і вимоги, які вона пред'являє до учнів. Найбільш оптимальним варіантом формування у дитини шкільної зрілості є тісна взаємодія сім'ї і дошкільного навчального закладу, їх співробітництво з усіх аспектів питання підготовки дітей до шкільного навчання. Вихователь у своїй роботі повинен спиратися на допомогу сім'ї, а батьки мають погоджувати свої дії з роботою дошкільного навчального закладу з метою досягнення загального результату – правильної і повної підготовки дитини до школи, яка можлива тільки в єдності і співробітництві дитячого садка та сім'ї.

В останній рік перебування дитини в дитячому садку, коли інтенсивно ведеться підготовка до школи, робота з сім'єю набуває особливого значення, вона охоплює широке коло питань, що стосуються всіх сторін розвитку та виховання дітей. У різноманітних формах спілкування з батьками своїх вихованців педагог-вихователь визначає, яку допомогу потрібно надати сім'ям, рекомендацій і порад яких фахівців вони потребують.

Педагог може надати допомогу родині за допомогою різних форм: педагогічної освіти, підвищення педагогічної культури молодих батьків, індивідуального та групового консультування та ін. Робота вихователя з батьками покликана озброїти їх основами педагогічних знань, необхідних для організації життя і виховання дітей у сім'ї, забезпечити єдність освітніх і виховних дій, застерегти батьків від найбільш поширених помилок, залучити їх до активної участі в роботі дошкільного закладу з підготовки дітей до успішного навчання в школі.

Список використаних джерел

1. Азаров Ю. П. Семейная педагогика: педагогика любви и свободы. Москва : Просвещение, 1993. 225 с.
2. Арнаутова Е. П. Основы сотрудничества педагога с семьей дошкольника : прогр.-метод. пособие для преподавателей дошк. отд-ний пед. училищ и колледжей. Москва : ИнтелТех, 1994. 39 с.
3. Богуш А. Наступність дошкільної і початкової ланок освіти як педагогічна проблема // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія: Педагогіка. 2006. № 2. С. 58–61.
4. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Москва : Просвещение, 1968. 209 с.
5. Государственная национальная программа «Образование» (Украина XXI века). Москва : Радуга, 1994. 61 с.
6. Ковалев С. В. Психология современной семьи. Москва : Просвещение, 1988. 207 с.
7. Котырло В. К, Ладывир С. А. Детский сад и семья. Киев: Радянська школа, 1984. 120 с.
8. Макаренко А. С. Книга для родителей. Москва : Педагогика, 1988. 300 с.

УДК 371.134:6(07)

Васютіна Т. М.,

кандидат педагогічних наук, доцент,

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

(Київ, Україна)

НАПРЯМИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ШКОЛИ І СТУПЕНЯ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПУ НАСТУПНОСТІ МІЖ ДОШКІЛЬНОЮ ТА ПОЧАТКОВОЮ ОСВІТОЮ

З реформуванням системи освіти в Україні в освітянській глосарій вводяться нові поняття, які є фундаментальними для освітніх закладів та системи підготовки майбутнього вчителя: навчання впродовж життя, партнерська взаємодія, дистанційне навчання та його інструментарій, освітнє середовище, інтеграція змісту дисциплін, наступність між освітніми ланками тощо.

Великий обсяг інформації у навчальних предметах, брак часу та дублювання висвітлених низки питань як у дошкільній, так і початковій, так і середній ланках освіти зумовив активну переорієнтацію освітнього процесу на інтегрування та дотримання і забезпечення принципів наступності та послідовності. На практиці ситуація ж така, що передбачення у початковій школі адаптаційно-ігрового періоду потребує від педагога орієнтації на досвід роботи вихователів ЗДО зі старшими дошкільниками. Цей пункт фахової підготовки запроваджено у перепідготовку вчителя до роботи у класах НУШ,

в той час як випускник не завжди знайомий з даною проблематикою. Причиною цього є те, що підготовка майбутніх учителів спеціальності «Початкова освіта» випускних курсів до професійної діяльності здійснюється за старими *навчальними планами* (прив'язаними до Держстандарту початкової загальної освіти 2011 р.). Водночас, молодші курси вже працюють за *освітніми програмами* підготовки бакалаврів початкової освіти і орієнтуються на нову законодавчу та нормативну базу, зокрема на Професійний стандарт вчителя початкових класів, Державний стандарт початкової освіти (2018) та Базовий компонент дошкільної освіти (2012) [1; 2].

Як свідчить порівняльний аналіз освітньої програми підготовки бакалаврів та нормативних документів, які регламентують процес організації взаємодії педагогів між закладами освіти різних ланок, для забезпечення принципу наступності між дошкільною та початковою освітою, він здійснюється у трьох напрямках: інформаційно-просвітницькому, методичному і практичному [3; 4].

Інформаційно-просвітницький напрям втілюється наскрізно через змістово-технологічне забезпечення дисциплін з циклів: фундаментальної, природничо-наукової підготовки («Основи природознавства та суспільствознавства») і професійної та практичної підготовки («Психологія вікова та педагогічна з основами психодіагностики», «Дидактика», «Теорія і методика виховання», фахові методики, різні тематичні спецкурси тощо).

Як зазначено в Інструктивно-методичних рекомендаціях щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти «удосконаленню освітнього процесу у закладах дошкільної освіти і початковій школі сприятиме відмова від застарілих підходів: фронтальних форм організації освітнього процесу, класичного розташування учнів у класі, статичних поз на заняттях і уроках та інше. Для забезпечення оптимальної рухової активності дітей доцільно передбачити динаміку проведення заняття / уроку (зміну видів діяльності)» [3, с. 4]. Даний напрям рекомендацій втілюється у підготовці майбутніх учителів під час вивчення ними таких дисциплін як «Дидактика», фахові методики, зокрема «Методика навчання освітньої галузі «Здоров'я і фізкультура», «Організація і управління у початковій школі» тощо [3].

Щодо методичного напрямку наступності – реалізації діяльнісного підходу через введення в освітній процес різних видів дитячої діяльності творчого характеру (ігор, технічного і художнього моделювання тощо); насичення освітнього простору практико-орієнтованими ситуаціями, наближеними до реального життя; вивчення досвіду роботи вихователів ЗДО [3, с. 4–5], – то підготовка студентів до їх втілення відбувається у процесі опанування ними педагогічними технологіями, фаховими методиками з навчання освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти: «Мовно-літературної», «Технологічної», «Мистецької» та ін.

Особливо цінною у процесі підготовки майбутнього вчителя до забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою є методика навчання змісту курсу «Я досліджую світ». Об'єднуючи в собі чимало освітніх галузей, різні авторські колективи вкладають у зміст посібників чимало інформації, яка реально відповідає потребам дітей у практичних діях, сприяє згуртуванню колективу через ранкові зустрічі, максимальній активізації пізнавальних інтересів і формуванню почуття відповідальності за найближче оточення (ділянка школи, рослини на ділянці, природні об'єкти для систематичних спостережень у класі чи на подвір'ї, вміння вибудовувати і цінувати речі). Преамбули до Типових та авторських програм надають максимум автономії для вчителя, звільняючи його від фронтальної роботи і наголошуючи на включенні в його арсенал розвивальних ігор та інтерактивних вправ, логічних і

прогностичних задач, проблемних запитань, що активізують у дітей мислення та уяву. У змісті предмету передбачено цікаві родинні проекти (наприклад, «Моя родина»), завдання для систематичних спостережень за погодою, живою природою на шкільному подвір'ї та поза ним, на організацію дослідницької діяльності учнів, завдання на конструювання з наборами LEGO, максимальне використання усього наповнення освітнього середовища класу.

Практичний напрям співробітництва між дошкільними закладами та початковою школою, як засвідчує досвід, виражається, з одного боку, у попередньому знайомстві вчителів зі своїми майбутніми учнями, а з іншого у кураторстві вихователем своїх колишніх вихованців – першокласників [4]. До цього виду роботи майбутні учителі готуються, перебуваючи на різних педагогічних практиках з 3-го семестру: «Перші дні дитини в школі», «Шкільний день», виробничі практики на старших курсах. Тут студенти стають свідками та активними помічниками вчителя в організації проведення екскурсій дошкільників у загальноосвітній навчальний заклад; організацію спільних заходів (виставок робіт, свят, вистав); відвідування дітьми старшого дошкільного віку свят (наприклад, «День захисника Вітчизни», «Свято мами») та інших заходів у школі; залучаються до роботи з батьками майбутніх першокласників [4].

Таким чином, підготовка майбутніх учителів початкової школи до реалізації принципу наступності між дошкільною та початковою освітою відбувається за трьома напрямками: інформаційно-просвітницьким, методичним і практичним. Як доводить наш досвід, загалом студенти мають уявлення про цей феномен. Водночас, на нашу думку, система навчання бакалаврів потребує більш цілісної і системної підготовки студентів до такої складової їх професійної діяльності. Це може втілитись за рахунок обов'язкової наскрізної теми (модулю) у дисциплінах з циклу професійної та практичної підготовки та передбачення у вибірковій складовій навчального плану відповідного спецкурсу чи спецсемінару у 6-8 семестрах навчання майбутніх учителів у ЗВО.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> (дата звернення : 12.03.2020).
2. Васютіна Г. Особливості підготовки майбутніх учителів до викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у професійній діяльності // Підготовка майбутніх учителів фізики, хімії, біології та природничих наук у контексті вимог Нової української школи : Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (20-21 травня 2019 року, м. Тернопіль), Тернопіль : Вектор, 2019. С. 206–209. URL : <http://tnpu.edu.ua/news/3703/> (дата звернення : 03.03.2020).
3. Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/nastupnist-mizh-doshkilnoyu-ta-pochatkovoyu-osvitoyu> (дата звернення : 10.03.2020).
4. Про забезпечення взаємодії в освітній роботі з дітьми старшого дошкільного і молодшого шкільного віку» URL : https://zakononline.com.ua/documents/show/124208__124208 (дата звернення : 01.04.2020).

Ватаманюк Г. П.,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
(Кам'янець-Подільський, Україна)

СКРАЙБІНГ ЯК ЗАСІБ ОПТИМІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Модернізація змісту освіти та швидкоплинність освітніх процесів, пов'язаних із стрімким розвитком суспільства, зумовлюють потребу у засвоєнні зростаючими поколіннями великого обсягу різногалузевих знань за відносно короткий період. Особливо це стосується дошкільної і початкової ланок освіти, які закладають міцний фундамент для загальноосвітньої підготовки. Тому педагоги змушені шукати такі засоби й технології навчання, які б сприяли швидкому і якісному засвоєнню навчального матеріалу при малій затраті часу та його стійкому запам'ятовуванню з метою використання в подальшому житті.

Серед ідей оптимізації освітнього процесу (враховуючи й інформаційно-комунікаційні технології – презентації у форматі Power Point, різноманітні онлайн-сервіси) особливої уваги заслуговує скрайбінг (з англ. «scribe» – робити ескіз, нарис) – нова техніка презентації, запозичена з бізнесу, винайдена в 70-х роках ХХ століття британським художником Ендрю Парком для організації, яка займалася популяризацією наукових знань. Особливістю скрайбінга є те, що мовлення оратора (розповідь, пояснення) ілюструється «на льоту» малюнками на презентаційній дошці чи білих аркушах паперу, дозволяючи присутнім одночасно бачити графічну відповідність почутому, тобто створюється візуальний конспект концентрованих смислів, у сприйманні яких задіяні слух, зір та уява людини, що у комплексі сприяє кращому розумінню та запам'ятовуванню певної дидактичної одиниці [4]. Головне завдання скрайбінга – донести інформацію у максимально зрозумілому і привабливому для слухача форматі. Тому в основі виконання та використання цієї аудіовізуальної техніки лежить зображення малюнків, перетворення речей та явищ на візуальні образи, розписування, пояснення через образи. Для створення яскравої картини використовуються різноманітні типи зображень – малюнки, піктограми, символи, окремі ключові слова (написи, гасла), схеми, діаграми тощо. Таким чином скрайбінг допомагає не тільки доступно й легко пояснювати складний матеріал, а й краще опанувати його зміст та запам'ятати сенс нової інформації через візуалізацію. Фахівця із срайбінгу прийнято називати скрайбером, а презентацію, яку він створює – скрайб.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури та поглядів учених і практиків (М. Букач, Л. Білоусової, Р. Гуревич, Н. Житеньової, Г. Зоріної О. Ярмошук, В. Василюк, О. Демчук, Т. Сороки та ін.), встановлено, що на часі немає єдиної класифікації скрайбінг-презентацій. Однак, найбільш поширеним є поділ на такі види, як ручний і комп'ютерний. Ручний вид поділяється на скрайбінг-фасилітацію, аплікаційний, магнітний, фланелеграфний, 3D-скрайбінг, а комп'ютерний вид поділяється на відео-скрайбінг, мальований та онлайн-скрайбінг.

Скрайбінг-фасилітація (від англ. Facilitate – допомагати, полегшувати, сприяти) – це переклад інформації зі словесної форми у візуальну та фіксування її у режимі реального часу. Педагог на очах у дітей замальовує основні ідеї та ключові моменти нового навчального матеріалу, замінюючи слова картинками, схемами, графіками. На

думку дослідників, будь-який учитель, пояснюючи навчальний матеріал з крейдою біля дошки, по суті є таким скрайбером-фасилітатором. Позитивним моментом використання скрайбінг-фасилітації є активне залучення до процесу створення презентації дітей та учнів, що дає їм можливість висловлювати власні думки, креативні ідеї. Якщо малюнки доречно віддзеркалюють певне питання, тему або проблему, то у ході комунікації особливих труднощів не виникає. Тому важливим є не якість малюнка, а обрана авторська асоціація та її характер [2].

Наступним видом ручного скрайбінга є аплікаційний, що передбачає накладання чи наклеювання на довільний фон готових зображень, відповідних до тексту, який озвучується. Подібним до аплікаційного скрайбінга є магнітний скрайбінг. Його відмінність полягає в тому, що готові зображення кріпляться магнітами на презентаційну магнітну дошку. Образи і символи 3D-скрайбіну зображуються 3D-ручкою, що робить їх об'ємними, дозволяє помацати й залишити на згадку. Фланелеграфний вид скрайбінгу (кріплення картинок, що мають жорстку основу на натягнуту в рамі фланель) використовується в основному в роботі з дошкільниками під час читання, розповідання, переказування, заучування напам'ять віршів [2].

Найбільш поширеними є різні види комп'ютерного скрайбінга (відео-скрайбінг, мальований скрайбінг, онлайн-скрайбінг). Відео-скрайбінг передбачає створення навчального відеоролика. Цей вид нескладний, але вимагає затрат часу і наявності у педагогів відповідних практичних умінь та навичок. Класичним видом комп'ютерного скрайбінга є мальований. Його характерною особливістю є наявність в кадрі руки, що малює картинку, піктограми, схеми, діаграми, записує базові поняття навчального матеріалу одночасно з текстом, який звучить за кадром. З метою надання ефекту паралельного подання відео і звукового ряду час фіксування зображення на екрані прискорюють у 2-4 рази [1, с. 71]. Відеоскрайб можна використовувати у роботі безліч разів. Створення онлайн-скрайбінга передбачає використання спеціальних програм й онлайн-сервісів (PowToon, VideoScribe, GoAnimate, PowToon, Wideo, Moovly), за допомогою яких відео можна створювати за готовими шаблонами, однак безкоштовні можливості означених сервісів обмежені. Найпростіший скрайбінг можна створити навіть за допомогою програми PowerPoint, у якій анімовані зображення на слайдах з'являються поступово, у відповідності з розповіддю «за кадром». Тобто застосовується основний принцип скрайбінг-презентації – «ефект паралельного проходження». Таким чином, будь-яку інформацію може бути представлено у вигляді одного з видів скрайбінга: починаючи з виготовлення вітальної листівки і закінчуючи навчальним мультфільмом.

Створити скрайб можна на будь-якій поверхні (папір, дошка для малювання, планшет тощо) за допомогою інструмента, який залишає слід для візуалізації зображення (кольорова крейда; фломастер (маркер, ручка); наліпки, аплікації, магніти, 3D-ручки; скетчбук, фліпчарт, стилус (хоча можна і пальцем водити по екрану), комп'ютер. Розробка скрайбінга передбачає такі етапи роботи: визначення ідеї (об'єкта презентації), зрозумілої і доступної відповідній аудиторії слухачів; підготовка «сценарію» (запис того, про що йтиме мова і якими візуальними образами передаватиметься сенс); малювання скетчів (зображень) – кількість і швидкість їх створення мають співпадати з часом на озвучення); впорядкування слайдів чи монтування відеоролика; перевірка відповідності образів теоретичному змісту, проведення скрайбінг-сесії [1, с. 72].

Створюючи скрайб-презентацію, педагог має визначити тему та етап уроку (заняття), на якому доцільно її застосувати. Найефективнішим є використання скрайбінгу під час вивчення нової теми. Зацікавившись різноманітними графічними образами,

безпосередньо пов'язаними з новим навчальним матеріалом, діти запам'ятають основні поняття та терміни, що стане стартом для набуття нових знань, умінь і навичок. Скрайбінг можна використовувати і як домашнє завдання. Для цього необхідно забезпечити доступ учнів і батьків вихованців ЗДО до презентації на сайті школи/садка, вчителя/вихователя, каналі YouTube, через мережу Інтернет тощо [3]. Для школярів учитель може скласти список запитань зі скрайб-презентації, які на наступному уроці обговорюватимуться з класом. Вдома кожен учень зможе переглянути скрайб самостійно, з'ясувати зрозуміле і незрозуміле. Також можна організувати роботу в групах для обговорення скрайбу (яка головна думка? Чому? Що це дає? тощо). Така робота сприятиме розвитку креативного мислення, асоціативної пам'яті і творчих здібностей учнів.

У роботі з дошкільниками переважають ручні види скрайбінга. Їх використання доцільне під час ознайомлення із явищами природи та суспільного життя, властивостями предметів, основами валеологічних знань із таких тем, як – кругообіг води в природі, народна й театральна символіка, народні ремесла й сучасні професії, транспорт, побутова техніка, системи людського організму тощо. Також скрайбінг-презентацію доцільно використовувати для ознайомлення із творами художньої літератури. Так, щоб дитина запам'ятала текст вірша, пропонуємо їй дібрати до кожного слова чи фрази малюнок, з яким це слово у неї асоціюється, або ж показуємо завчасно підготовлені скетчі чи картинки-аплікації, що допоможуть запам'ятати текст. Наприклад, «Якось йшло (*сліди, стежка*) їжаченя (*голки-колючки*) лісом-гаєм (*ялинка, інше дерево*) навмання (? , *смайлик – невпевненість*). Раптом (!, *або смайлик – подив*) бачить (*око*) – вовченятко (*силует вовка з геометричних фігур*). Все ж хижак (*зуби*), хоч ще й малятко (*соска, чи немовля*). Їжача (*голки-колючки*) як сполошилось (*смайлик – страх*), – на клубок (*заширховане коло*) перетворилось. Дивлячись на скрайб-малюнки (скетчі), дитина може відтворити в пам'яті почуту розповідь і відтворити її хоча б у загальних рисах. Це сприятиме розвитку зв'язного мовлення, збагаченню словника, розвитку зорової пам'яті і творчої уяви.

Комп'ютерні скрайби можна використовувати у роботі з батьками, педагогічними працівниками під час різних форм взаємодії з ними (консультування, вивчення педагогічного досвіду, ознайомлення з педагогічними явищами тощо), а також у самоосвіті для швидкого занотовування почутої чи самостійно опрацьованої інформації. Для цього потрібні навички створення скетчів та скрайбів.

Отже, скрайбінг є сучасним видом презентації, яка передбачає ілюстрування розповіді чи пояснення малюнками, схемами, звуковим супроводом, що характеризується динамічністю та емоційністю. Використання скрайбінга дозволяє перетворювати тези презентації в слова і образи, описувати зв'язки і робити смислові акценти на базових поняттях навчального матеріалу з метою економії часу на пояснення, усвідомлення та його запам'ятовування. Для створення скрайбінг-презентації педагогу не обов'язково володіти технікою класичного малюнка. Достатньо розуміти, за допомогою яких візуальних образів можна донести до свідомості дітей певний навчальний матеріал (правильно і зрозуміло замінювати дієслова та іменники на символи й образи у формі замальовок). Крім того, педагог має пам'ятати про переваги і недоліки технології. До переваг віднесено: ефективність, універсальність візуалізації, мінімальна кількість витрат, якісне засвоєння інформації та запам'ятовування ключових моментів, можливість безперервного спілкування з учнями під час перегляду, можливість використання скрайбінга у подальшій роботі, незвичайність, оригінальність у сучасних умовах, стислість і образність. Недоліками вважаються великі часові витрати та технічні труднощі, що потребує певної підготовки та асоціативного мислення у вчителя та учнів, вихователя і вихованців.

Список використаних джерел

1. Андрощук І. В., Андрощук І. П. Скрайбінг-презентація як засіб підвищення ефективності освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти. URL : [file:///D:/%D0%B7%D0%B0%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D1%82%D0%B0%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F/2602-Article%20Text-13716-1-10-20191002%20\(1\).pdf](file:///D:/%D0%B7%D0%B0%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D1%82%D0%B0%D0%B6%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F/2602-Article%20Text-13716-1-10-20191002%20(1).pdf) (дата звернення: 29.03. 2020р.).
2. Види и техники скрайбинга. URL : <https://sites.google.com/site/mkskrajbing/vidy-i-tehniki-skrajbinga/> (дата звернення: 27.03. 2020 р.).
3. Попель С. М. Скрайбінг-презентації «Про дистанційне навчання». URL : https://www.youtube.com/watch?v=zobJcwsec_E&feature=youtu.be/. (дата звернення: 24.03. 2020 р.).
4. Сорока Т. В. Скрайбінг як сучасна форма візуалізації навчального матеріалу. URL : <http://journal.osnova.com.ua/article/51806>. (дата звернення: 30.03. 2020 р.).

УДК 37.034

Вашенко О. М.,

кандидат педагогічних наук, доцент,

Київський університет імені Бориса Грінченка

Романенко Л. В.,

кандидат педагогічних наук, старший викладач,

Київський університет імені Бориса Грінченка

Романенко К. А.,

викладач,

Київський університет імені Бориса Грінченка

(Київ, Україна)

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ У КОНТЕКСТІ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ І ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Сучасна освіта орієнтується на вітчизняні здобутки і водночас на вимоги європейської спільноти до ступеневої освіти, тобто освіти упродовж життя. Закони України у царині освіти, Базовий компонент дошкільної освіти, Державний стандарт початкової освіти, програмові основи освітнього процесу, компетентнісний підхід до визначення освіченості дошкільників та молодших школярів покликані забезпечувати вертикаль наступності всіх ланок освіти в Україні.

Принцип наступності передбачає встановлення тісних зв'язків між ланками в системі неперервної освіти. А саме «узгодженість у цілях, змісті, організаційно-методичному забезпеченні етапів освіти, які межують один з одним: дошкілля – початкова школа» [2, с. 360].

Наступність дитячого розвитку, виховання й освіти передбачає: конкретизацію та впорядкування змісту освіти у відповідності з основними сферами життєдіяльності (природа, культура, людина); інтеграцію дитячих видів діяльності та поєднання самостійної діяльності дитини з ігровою та навчальною, репродуктивною й творчою, за зразком й експериментальною; різні форми організації дітей (індивідуальні, групові, колективні); організація розвивального життєвого простору групи, класу з орієнтиром на індивідуальні й колективні вікові потреби дітей; упорядкованість і водночас гнучкість щодо часової організації дітей у дошкільлі та початковій школі [3].

Аналіз матеріалів практичної діяльності вчителів Нової української школи із шестирічними першокласниками і нашими дослідженнями, засвідчує, що все життя шестирічної дитини в школі – її навчально-пізнавальна і побутова діяльність, заняття з

фізичного, трудового і естетичного виховання, взаємовідносини з іншими дітьми – пронизані грою, яка стимулює розвиток дитини. Відтак, педагогічно доцільно ставитися до гри і до навчання як до взаємодоповнюючих і одночасно діючих провідних діяльностей шестирічних дітей [1].

Водночас, у освітньому процесі початкової школи (ігрово-адаптаційному циклі) необхідно створювати умови для поступового забезпечення провідної ролі ігрової діяльності в розвитку молодших школярів. З метою посилення важливості навчання, яке у подальшому посяде місце провідної діяльності, ігри та ігрові форми навчально-виховної роботи з шестирічними першокласниками за своїми структурними компонентами цілеспрямовано мають бути зорієнтованими на вимоги Нової української школи. Педагогічне сприяння адаптації першокласників до умов шкільного життя через гру є важливим та складним завданням кожного педагога.

З метою поліпшення адаптації шестирічної дитини до школи на засадах взаємодоповнення доцільно використовувати ігри всіх видів. Механізм реалізації їх адаптаційного потенціалу Н. Кудикіна визначає як педагогічний вплив на внутрішню (психологічну) структуру гри. Значними адаптаційними можливостями природно наділені насамперед творчі ігри [1].

Доведено, що домінантною мотивацією творчих ігор першокласників на початку шкільного навчання є інтерес дітей до соціальних ролей тих людей, які працюють у школі. Адекватно до актуальної для першокласників мотивації творчих ігор центральне місце у творчій ігровій діяльності учнів, особливо в першому півріччі, посідає шкільна тематика. Діяльність педагогів, що передує розгортанню ігор на уроках «Я досліджую світ» в першому класі на тему «Я іду до школи», спрямовується на формування в першокласників інтересу до професійної діяльності працівників школи і до того соціального значення, яке має їхнє навчання. Ця діяльність полягає в ознайомленні дітей із соціально-рольовою характеристикою вчителя та інших співробітників школи – вихователя, директора, завуча, бібліотекаря, кухаря, прибиральниці, завідувача господарчою частиною тощо. У такий спосіб задовольняється актуальна для першокласників потреба в знаннях про ролі дорослих людей у новому для них соціальному середовищі.

Творча ігрова діяльність, характерна для молодшого школяра, забезпечує мотивацію, необхідну для успішної адаптації дитини до своєї нової ролі. Мотиви, якими першокласники керуються в ігрових умовах, стають ними відчутими, пережитими, а тому і зрозумілишими.

Гра першокласників передбачає оволодіння змістом нової для них діяльності – навчальної, що реалізується через змістовий компонент ігор, котрий цілеспрямовано пов'язується із пізнавальним змістом уроків навчання грамоти, математики, «Я досліджую світ». Науковцями доведено, що для закріплення і удосконалення пізнавального компоненту навчальної діяльності придатні ігри всіх видів, серед яких виправдано популярними є сюжетно-дидактичні ігри, пов'язані з темою «Я пізнаю світ». В організації уявного уроку доцільно моделювати декілька сюжетів, в яких передбачаються ролі вчителя-науковця, учнів-дослідників, навчальний предмет, пізнавальний зміст уроку, способи ігрових дій і дій навчального характеру. Керівництво такими іграми опосередковується виконанням дорослим ролі науковця. Оскільки гра проводиться на матеріалі різних навчальних предметів у декілька етапів, усі першокласники мають змогу виконувати ролі як учня-дослідника, так і вчителя-науковця [4].

Приймання дитиною ролі школяра передбачає також розвиток умінь соціальної взаємодії. З метою формування у першокласників уміння безконфліктно і продуктивно

взаємодіяти з однолітками й більш дорослими учнями мають використовуватись різні форми організації гри – індивідуальна, парна, групова, колективна, в контексті яких вони привчаються практично дотримуватись моральних норм і правил поведінки школяра [1].

Найбільш сприятливі умови для перебігу адаптаційних процесів у першокласників створюються в невеликих ігрових групах, для спілкування шестирічний першокласник має в групі з 5 – 6 осіб. У невеликій ігровій групі дітям легше встановити продуктивну взаємодію, спрямовану на досягнення мети цікавої для них колективної діяльності. У такій групі дитина привчається поважати своїх однолітків, продуктивно взаємодіяти з ними, передбачати реакції інших учнів на прояви власної активності і пристосовуватися до них, співробітничати, узгоджувати свої дії і бажання з діями і бажаннями інших. Знаходячись у такій групі, кожна дитина демонструє свої знання, уміння, навички й природно порівнює їх із досягненнями інших дітей. У першокласника формується об'єктивна самооцінка своїх можливостей, що є важливим для становлення особистісних якостей школяра. Все це, позитивно позначаючись на результаті гри, формує доброзичливі взаємини між дітьми. Дружні стосунки першокласників, які виникають в результаті спільної ігрової діяльності, переносяться на інші види діяльності, сприяють формуванню здорового дитячого колективу.

Отже, наступність цілеспрямованого використання ігрової діяльності допомагає адаптації першокласників до умов шкільного життя і є актуальним педагогічним завданням, що реалізується через певний механізм впливу на дитину, де гра проявляється як улюблена діяльність дитини та природний спосіб її соціалізації.

Список використаних джерел

1. Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність дітей: теоретичні основи й методика педагогічного керівництва // Її величність ГРА : теорія і методика організації дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : зб. статей / за ред. Г. С. Тарасенко. Вінниця : ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського, 2009. С. 8–21.
2. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для вузів. Київ : Генеза, 2002. 368 с.
3. Романенко Л. В. Наступність природничої освіти в дошкільній – початковій школі // Перлини наукового пошуку : зб. наук. статей. Хмельницький : ХмЦНП, 2013. С. 163–169.
4. Я досліджую світ : підруч. для 1 кл. заклад. загал. серед. освіти (у 2-х частинах) : / Л. В. Романенко, О. Л. Іщенко, О. М. Ващенко, О. М. Кліщ. Київ : Літера ЛТД, 2018. Ч. 1, 2. 112 с.

УДК 378.091.21

Вержиковська О. М.,

кандидат педагогічних наук, доцент,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

(Кам'янець-Подільський, Україна)

ВЗАЄМОЗАЛЕЖНІСТЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ, ПЕДАГОГА ДОШКІЛЬНОЇ ЛАНКИ ОСВІТИ ТА КОРЕКЦІЙНОГО ПЕДАГОГА ВІД РІВНЯ РОЗВИТКУ ЙОГО ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ

Соціально-економічні зміни в суспільстві привели до необхідності здійснення адекватних змін у системі освіти, зокрема до проблеми професіоналізму і професійної

компетентності не лише викладача, але й випускника закладу вищої освіти. Узагальнюючий аналіз теоретико- методологічних та емпіричних досліджень, дає нам змогу побачити, що компетентність виступає, як готовність та здатність особистості мобільно діяти у відповідній професійній галузі. З цього приводу Радою Європи (1996р.) було визначено головні особистісні компетенції, якими повинні оволодіти студенти ЗВО, що необхідні для формування їх фахового професійного рівня (політичні та соціальні, міжкультурні та моральні, комунікативні, інформаційні та компетенції самоосвіти). Рівень розвитку особистісних якостей студентів ЗВО повинен взаємозалежати від формування у них відповідних загальнокультурних і професійних компетенцій, що визначає їх інтегральну особистісну характеристику, як майбутніх фахівців та професіоналів, засновану на єдності мотиваційно-ціннісного, індивідуально-психологічного, когнітивного, афективного та конативного (дієвого) компонентів. Отже, при формуванні необхідної структури професійної компетенції випускників ЗВО з напрямку підготовки 016 «Спеціальна освіта», ми традиційно виходимо з розвитку у них педагогічної майстерності, зокрема: особистісних якостей, знань та умінь, відповідних визначених професійних компетенцій, що слугують показниками вмінь їх подальшого практичного використання.

Не знижуючи вимог до обсягів і глибини засвоєння предметних знань, умінь, навичок випускників ЗВО з напрямку підготовки 016 «Спеціальна освіта», суспільство вимагає від майбутніх фахівців таких особистісно-вольових якостей, як: ініціативність, цілеспрямованість, наполегливість, активність, енергійність, комунікабельність, терплячість, толерантність, здатність до фасилітації (допомоги, полегшення, сприяння іншим тощо, управління не директивного, а суб'єктного, зокрема усіх учасників процесу), асертивність – затвердження (асертивна поведінка дає змогу висловлюватися на гуманістичних началах, що заперечує маніпуляції, жорстокість та агресію стосовно інших суб'єктів спілкування; асертивність – це ще й адекватна оцінка обстановки, своєї поведінки, шлях до самореалізації та саморозвитку) тощо. Не слід забувати і про розвиток у студентів ЗВО особистісних якостей, які завжди пов'язані з рівнем професійної компетенції особистості, зокрема:

– особистісно-моральні (доброта, гуманність, інтелігентність, чесність, порядність, обов'язковість, усвідомленість, скромність, сумлінність, надійність, принциповість, уміння дотримуватися свого слова, готовність відстоювати власні переконання тощо);

– особистісно-вольові (витримка, самовладання, впевненість у собі, самостійність, рішучість, врівноваженість, впевненість у собі, схильність ризикувати тощо);

– особистісно-комунікативні (товариськість, авторитетність, повага до оточуючих, ввічливість, тактовність, готовність допомогти, увага та довіра до оточуючих, доступна мобільність, уміння бути гарним співбесідником тощо);

– особистісно-адміністративні або особистісно-організаційні (асертивність, відповідальність, організаційність, схильність позитивно мотивувати інших, вміння адекватно оцінювати себе та інших, адекватна вимогливість, вміння відповідати за власні вчинки тощо).

Наш уряд все більше орієнтує тих, хто навчається, на вільний розвиток, на прояв творчості, самостійності, що підвищує конкурентоспроможність, мобільність, зокрема майбутніх вчителів початкової школи, педагогів дошкільної ланки освіти та корекційних педагогів. Отже, основною метою сучасної спеціальної освіти вважається виховання і розвиток компетентної особистості саме в такому розумінні.

Головною рушійною силою подальшого розвитку студентів спеціальностей «Початкова освіта», «Дошкільна освіта», «Спеціальна освіта» є розвиток у них мотивації та потреби до самовизначення у відповідних сферах життєдіяльності. Тому, професійне самовизначення слід розглядати не як окремих аспект особистісного самовизначення, а як цілісний інтегративний процес, у якому реалізуються основні життєві цінності людини і конкретизуються аспекти її життєвого, особистісного, соціального самовизначення. Профорієнтація традиційно посідає важливе місце в системі освіти і виховання, але нинішня система профорієнтаційної роботи в навчально-виховних закладах не відповідає вимогам сучасного життя, вона відірвана від дійсних проблем і потреб молоді, оскільки зосереджена не на особистості і не на явищах її психічної реальності, а на комплексі заходів, що, як правило, є зовнішніми, щодо особистості і здійснюється за досить не ефективними схемами. Альтернативним може стати така психологічна концепція професійного самовизначення, яка розглядала б його як процес, де особистість виступає активним суб'єктом.

Сьогодні ми прагнемо довести та підкреслити думку про те, що формування високого рівня розвитку всіх компонентів професійного самовизначення майбутніх вчителів початкової школи, педагогів дошкільної ланки освіти та корекційних педагогів можливе лише в тому випадку, коли студент є не пасивним суб'єктом педагогічних впливів викладачів, а займає активно-перетворюючу роль по відношенню до власної особистості, її особистісно-вольового, особистісно-морального та особистісно-адміністративного або особистісно-організаційного розвитку з метою професійного самовдосконалення.

У тезах ми хотіли звернути увагу щодо впливу психологічних особливостей особистості на професійне самовизначення вчителів початкової школи, педагогів дошкільної ланки освіти та корекційних педагогів.

З метою виявлення впливу психологічних особливостей особистості на професійне самовизначення майбутніх вчителів початкової школи, педагогів дошкільної ланки освіти та корекційних педагогів, нами було проведено анкетування студентів відповідних факультетів, яке дало змогу побачити, що:

–більше половини із них має потребу свідомо вивчати дисципліни професійного спрямування,

–функціональна зацікавленість властива 25 відсоткам студентів, а показна 16 відсоткам,

–студентів, які байдуже відносяться до обраної спеціальності фактично не виявлено,

–50 відсотків студентів мають високий рівень розвитку комунікативних і організаторських здібностей, що вказує на впевненість у власній придатності до обраної спеціальності, можливість стати в ній професіоналом високого рівня.

Загалом, упродовж професійної підготовки майбутніх фахівців за напрямками «Початкова освіта», «Дошкільна освіта», Спеціальна освіта, рівень їх комунікативних здібностей якісно підвищується, як під впливом цілеспрямованої діяльності викладачів, так і в умовах стихійної комунікації студентів, зокрема також підвищується і рівень професійної компетенції студентів.

Необхідною передумовою підвищення рівня професійної самосвідомості особистості є потреба індивіда у розвитку власних особистісно-моральних, особистісно-вольових, особистісно-організаційних, особистісно-адміністративних якостей, що сприяє професійному саморозвитку й самовихованню майбутніх вчителів початкової школи, педагогів дошкільної ланки освіти та корекційних педагогів.

Наявність високого рівня сформованості такої потреби стимулює активність майбутнього фахівця з метою пошуку шляхів і засобів власного особистісно-професійного саморозвитку.

За даними анкети переважна більшість студентів 60 відсотків має середній рівень прагнення до саморозвитку. Розвиткові професійних здібностей майбутніх вчителів початкової школи, педагогів дошкільної ланки освіти та корекційних педагогів сприяють:

–наявність у студентів зацікавленості до навчально-виховної та наукової діяльності, які сприяють формуванню у них стійких професійних інтересів;

–бажання одержати якомога більших знань і практичний уміння за обраної спеціальності, саме цьому сприяє робота факультету у напрямку корекції професійних інтересів, формування в студентів чіткого образу майбутньої професії, уміння розрізняти майбутню професію і захоплення їй, відповідно, корегувати особистісні професійні плани.

Домінування внутрішніх професійних мотивів, наявність стійких професійних інтересів та досягнення високого рівня розвитку професійних здібностей є підґрунтям для формування нового інтегрального компоненту професійного самовизначення особистості-професійної спрямованості, під якою ми розуміємо побудову особистісно-професійних планів на основі обраної професії, стійке прагнення працювати лише за нею, навіть всупереч власному благополуччю. Даний рівень професійної спрямованості мають приблизно 40 відсотків студентів, а саме домінуючими мотивами вибору професії у них виступає бажання допомагати іншим, вирішувати складні і нестандартні життєві ситуації.

Підсумовуюче вищевикладені положення можливо зазначити на тому, що особистісна готовність до вибору професії за відповідними напрямками формується в умовах спеціально організованого навчання, важливу роль у цьому відіграє власний досвід суб'єкта професійного самовизначення, зокрема:

–проходження педагогічної практики студентами в загальних інклюзивних та спеціальних закладах дошкільної та шкільної освіти, навчально-реабілітаційних закладах різного призначення;

–взаємодія з корекційними педагогами, вчителями інклюзивного та індивідуального навчання, логопедами, практичними психологами, соціальними педагогами, спостереження за їх роботою;

–виконання студентами творчих індивідуальних науково-дослідних завдань та практичних завдань самостійної роботи тощо.

У процесі навчання, слід звернути увагу на розвиток у студентів професійних важливих особистісно-вольових, особистісно-моральних та особистісно-організаційних якостей, що формують у них стійкий професійний інтерес, професійну компетентність та виступають основою створення позитивної внутрішньої мотивації щодо оволодіння професією вчителя початкової школи, педагога дошкільної ланки освіти та корекційного педагога.

Волинчук А. Б.,
вихователь-методист ЗДО № 15 «Джерельце»,
Ширококорадюк Л. В.,
вихователь ЗДО № 15 «Джерельце»
(Кам'янець-Подільський, Україна)

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ У РОБОТІ МІЖ ДОШКІЛЬНОЮ І ПОЧАТКОВОЮ ЛАНКАМИ ОСВІТИ

Питання наступності між закладами дошкільної освіти та початковою школою має тривалу традицію у педагогічній теорії та практиці, але й донині не втрачає своєї актуальності. Адже реформаційні процеси, що відбуваються у сучасному освітньому просторі, зумовлюють необхідність вирішення комплексу педагогічних завдань, одне з яких полягає в забезпеченні взаємозв'язку та узгодженості мети, змісту, форм і методів навчання старших дошкільників і молодших школярів для сприяння їх особистісному становленню, фізичному, психічному й соціальному розвитку, створення передумов для ефективної реалізації внутрішнього потенціалу.

У відповідності з чинним законодавством та нормативно-правовими документами саме наступність є однією з обов'язкових умов здійснення неперервності здобуття освіти.

Навчання дітей починається ще задовго до школи – в дитячому садочку. Тут діти не лише весело проводять час, але і отримують перші життєві навички, пізнають світ через гру, розвивають свої творчі здібності, стають здоровими і міцними духом, знаходять перших друзів. Метою дошкільного виховання є практичне оволодіння рідною мовою в сім'ї та дошкільному закладі; формування пізнавальної активності, творчих і художніх здібностей в іграх та інших видах дитячої діяльності; виховання культури спілкування, поваги й любові до батьків, родини, Батьківщини; започаткування основ трудового виховання, екологічної культури; прищеплення національних і загальнолюдських цінностей.

Метою початкової освіти – продовжити всебічний загальний розвиток дитини з урахуванням специфіки дошкільного виховання. Освітній процес має бути спрямований на становлення особистості дитини. Усі форми роботи з наступності створюють загальний сприятливий фон для розвитку дітей як у дошкільному закладі, так і в початковій школі. Наступність забезпечує органічне, природне продовження розвитку, навчання та виховання.

Принципи побудови дошкільної й початкової освіти це гуманізм як прояв поваги до особистості: доброзичливе, турботливе ставлення до дітей, недопустимість застосування примусу й насилля; врахування вікових особливостей дітей і досягнень попереднього етапу розвитку; визнання самоцінності кожного вікового періоду, орієнтація на індивідуальні схильності, інтереси, темпи розвитку дітей. А також створення умов, комфортних для розвитку пізнавальних і психічних процесів дітей, їхньої спрямованості на активність у соціумі; усвідомлення мотивів власної поведінки, позитивна самооцінка, самоповага та шанобливе ставлення до інших; забезпечення реалізації можливостей і здібностей дитини.

Дотримуючись принципу наступності, у початковій школі важливо залучати дітей до різних видів діяльності, що характерні для старшого дошкільника, як-от: ігрова, рухова, пізнавальна, комунікативна, господарська, художньо-продуктивна (малювання, аплікація, ліплення, конструювання, театралізація, хореографія).

Сучасна школа потребує від дітей, які приходять до першого класу, не стільки певного обсягу знань та умінь, скільки здатності до дій у розумовому плані, до аналізу та узагальнення взагалі.

Вихователям закладу дошкільної освіти для збереження наступності необхідно:

- проблему наступності та підготовки дитини до школи розглядати з позицій теоретичних і методичних аспектів сучасних компонентів дошкільної та початкової шкільних ланок;

- сприяти збереженню та зміцненню фізичного та психічного здоров'я дошкільнят.

Вчителям початкових класів:

- дотримуватись беззаперечного виконання вимог навчальних програм до знань, умінь і навичок учнів початкових класів на кінець навчального року;

- досконало вивчити базовий компонент дошкільної освіти, програми базових дисциплін з метою подолання розбіжностей у вимогах до рівня навчальних досягнень учнів;

- вивчити індивідуальні особливості, навчальні та пізнавальні можливості майбутніх першокласників, їх творчий потенціал з метою його подальшого розвитку;

- застосовувати як основний ігровий метод навчання, збільшити обсяг різних видів самостійних робіт як обов'язкового етапу уроку.

Психологічно виваженому та успішному для дитини переходу від дошкільної до початкової освіти сприятимуть об'єднані зусилля педагогічних колективів закладів дошкільної і початкової освіти та батьківської громадськості. Зберігаючи наступність із дошкільним періодом дитинства, початкова школа забезпечує подальше становлення особистості дитини, її фізичний, інтелектуальний, соціальний розвиток; формує ціннісне ставлення до держави, рідного краю, української культури, здоров'я, здатність до творчого самовираження, критичного мислення та інше. Виникнення в кожному періоді розвитку дитини нової провідної діяльності (навчальної) не означає зникнення тієї, яка була провідною на попередньому етапі.

Організація освітнього процесу на принципах наступності та перспективності забезпечить всебічний гармонійний розвиток самодостатньої, ініціативної, компетентної особистості на перших суміжних ланках системи безперервної освіти впродовж життя. Реалізація зазначених принципів у закладах дошкільної освіти і початковій школі полягає у забезпеченні єдності, взаємозв'язку та наскрізної узгодженості мети, змісту, методів, форм організації освітнього процесу з дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку.

Обізнаність учителів початкових класів із програмами, методами, прийомами розвитку, виховання і навчання старших дошкільників у закладі дошкільної освіти та ознайомлення вихователів старших груп з освітніми програмами, технологіями навчання, що використовуються у першому класі початкової школи, забезпечить умови для уникнення ситуацій форсування або штучного сповільнення природного темпу розвитку дітей. Змістовий і технологічний аспекти здійснення освітнього процесу в закладах дошкільної освіти і початковій школі мають бути узгодженими з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей.

Алгоритм роботи з питань наступності між дошкільною та початковою ланками: знайомство вчителів із майбутніми учнями. Відвідування груп у дошкільному закладі; проведення спільних нарад, засідань педагогічних рад; спільне МО вчителів початкової школи та дошкільця; проведення загальних батьківських зборів; консультування батьків щодо готовності дітей до навчання в школі; взаємовідвідування занять та уроків вчителями початкової школи та вихователями; екскурсія по школі вихованцями

довкілля; спільні виховні заходи; підготовка рекомендацій для батьків; діагностування майбутніх першокласників; підсумкові збори батьків майбутніх першокласників.

За словами О. Кононко: «Закладу дошкільної освіти і школі необхідно подбати про послідовність, поступовість принципів навчання і виховання, і не лише заміну старого новим, а й збереження здобутків попереднього етапу життя». Вкрай важливо зробити безболісним для дитини перехід від однієї вікової сходинки до наступної, максимально зблизити умови розвитку виховання і навчання старших дошкільників і молодших школярів.

Щоб забезпечити реальну перспективність і наступність у роботі дошкільного закладу та школи важливо дотримуватись певних умов: співробітництво має бути довготривалим і нерозривним; робота – системною і плановою; завдання – комплексними та інтегрованими.

Список використаних джерел

1. Богуш А. Наступність дошкільної і початкової ланок освіти як педагогічна проблема // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. 2006. № 2. С. 58–61.
2. Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти // Додаток до листа МОН України від 19.04.2018 № 1/9-249.
3. Проценко О. До школи? Із задоволенням! // Дошкільне виховання. 2020. № 2. С. 24–25.
4. Савченко О. Наступність і перспектива в роботі двох перших ланок освіти // Дошкільне виховання. 2000. № 11. С. 4–5.

УДК 37.032.5

Воронецька Н. М.,
вихователь-методист ЗДО №22 «Чебурашка»
(Кам'янець-Подільський, Україна)

STREAM-ОСВІТА – ТРЕНД СЬОГОДЕННЯ

Сьогодні STEM-навчання є трендом сучасної інноваційної освіти в Україні і стає невід'ємною складовою освітнього процесу в закладах дошкільної та загальної середньої освіти, охоплює дітей та учнівську молодь різних вікових категорій. Відповідно STEM (Science, Technology, Engineering,

Mathematics – акронім слів «природничі науки», «технологія», «інжиніринг», «математика») – це профільна і вища освіта; STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics – акронім слів «природничі науки», «технологія», «інжиніринг», «математика» + мистецтво) – це середня та старша школа; STREAM (Science, Technology, Reading+Writing Engineering, ArtsandMathematics – акронім слів «природничі науки», «технологія», «читання + письмо», «інжиніринг», «мистецтво», «математика») – це дошкільна та початкова освіта.

Зарубіжними та вітчизняними науковцями Н. Гончаровою, К. Крутій, С. Куцепал, А. Oakman, L. Withrow доведено, що STREAM-освіта має починатися з дошкільного віку та продовжуватися в шкільні роки. Крім того, раннє залучення в STREAM-освіта дошкільників розвиває не лише креативне мислення та формує компетентність дослідника, а й сприяє кращій соціалізації особистості бо малюки набувають такі навички, як співробітництво, комунікативність, творчість.

Слід зазначити, що STREAM-освіта передбачає формування уявлень та вмінь дітей у галузях природничих наук, технологій, читання та письма інженерії, мистецтва, математики; є базовою сходинкою до STEM-навчання і вирізняється своєю багатогранністю. Дитині дошкільного віку важливо надати можливість випробувати себе в різних галузях – побути співаком, музикантом, художником, науковцем, винахідником... При цьому слід уважно стежити за тим, що дитині найбільше подобається, що виходить краще, чим вона може займатися самостійно, що підтримує довгий час її пізнавальну активність. Результати досліджень сучасних науковців (Н. Гавриш, І. Кіндрат, К. Крутий та ін.) доводять, що в умовах інтегрованого підходу взаємопроникнення й систематизація знань дітей, становлення в них цілісної та багатовимірної картини Всесвіту, розвиток пізнавальних здібностей, гнучкого мислення, умінь і навичок відбуваються ефективніше. Також для дошкільників є характерним домінування процесів інтеграції (синтезу) над процесами диференціації (аналізу) (М. Подд'яков, О. Подд'яков). Отже, для цієї вікової категорії органічним є інтегрований підхід до змісту освіти.

Педагоги закладів дошкільної освіти та «Нової української школи» працюють в умовах нової моделі освіти запровадження нових підходів, зокрема STEAM-освіти. Сьогодні вимагає від педагога працювати на майбутнє, випереджати свій час, що передбачає удосконалення фахової майстерності, постійного аналізу педагогічної діяльності та внесення коректив відповідно до соціальних запитів протягом всієї професійної діяльності.

Важливою умовою оптимізації педагогічної діяльності колективу закладу дошкільної освіти є розвиток креативності вихователів, їх готовність й здатність до інноваційної діяльності. Робота з педагогами з впровадження STREAM-освіти в нашому закладі дошкільної освіти набула нового імпульсу у зв'язку з оновленням змісту, форм і методів освіти дітей. Це спонукає вихователів не лише освоювати нову інформацію, а й досягати нових результатів у освітній роботі, оволодівати новою системою оцінювання елементарних форм життєвої компетентності малюків, зокрема випускників закладу дошкільної освіти. Говорячи про педагогічний колектив, ми виходимо з розуміння його як об'єднання особистостей з власним поглядом на життя, неоднаковою системою цінностей, різним за широтою та змістом кругозором, особливостями типу нервової системи, уподобаннями та здібностями.

Перед адміністрацією закладу постало питання як створити колектив однодумців, щодо використання нового інтеграційного підходу у навчанні та вихованні дошкільників – STREAM-освіти. Серед розмаїття методів та прийомів ми для себе обрали свій шлях методичного супроводу педагогів. Однією із цікавих та ефективних на нашу думку є організація роботи дискусійного клубу «STREAM-освіта – тренд сьогодення». Основна його мета – формувати культуру інженерного мислення у педагогів та дошкільників, а також можливість реалізації її у закладі дошкільної освіти. Удосконалювати творчий підхід до реалізації завдань, змісту, методів та прийомів, засобів, форм досягнення мети з урахуванням різних суб'єктів освітнього процесу та систематизувати аналіз і моделювання соціальних процесів та явищ, яку представлено, структурно охоплювати освітню роботу з дітьми в закладі дошкільної освіти за всіма напрямками розвитку.

Під час засідань дискусійного клубу «STREAM-освіта – тренд сьогодення» вихователі закладу, ознайомились з теоретичними засадами STREAM-освіти, основними положеннями програми «STREAM – освіта, або Стежинки у Всесвіт»,

провели майстер-класи «STEM-іграшка» (калейдоскоп), «Стрічка Мебіуса», «Флексагон», тощо.

Творчий колектив закладу дошкільної освіти № 22 впроваджує в роботу освітнього процесу парціальну альтернативну програму «STREAM-освіта або Стежинки і Всесвіт» (К. Крутій, Т. Стеценко, Л. Стеценко та ін.), що спрямована на допомогу дитині осягнути закономірності і взаємозв'язки довкілля, формування цілісного світогляду та основ культури інженерного мислення.

Принципові положення STREAM-освіти:

1) забезпечити дитині право вибору, а для цього їй потрібно спробувати себе у різних галузях знань, щоб самостійно вирішити що більше подобається, чим насправді хочеться займатися у дорослому житті;

2) головне не примушувати дитину робити щось через силу, через «не хочу, не можу, не буду», тоді і результати будуть відповідними, дитина буде впевнена у власних силах, відчуватиме, що її поважають, до неї прислухаються;

3) чим раніше дитина пізнає світ мистецтва, тим кращими будуть результати (незалежно від того, якою діяльністю вона займатиметься у майбутньому). Без фантазії, наукової творчості та сміливості, впевненості у власних силах, самостійності, цілеспрямованості, умінні доводити свою думку ніколи не буде справжніх відкриттів;

4) розвиток інтуїції дитини – відкриття починаються з інтуїції, а інтуїція починається з малку на заняттях різного спрямування:

– діти вчать порівнювати не тільки кількісно, а і якісно (порівнювати не рахуючи точну кількість предметів у множинах, не зіставляючи множини, а тільки прикидаючи «на око» де елементів більше, а де – менше);

– висувають гіпотези і придумують експерименти для перевірки їх правильності;

– будують перші хмарочоси, методом проб і помилок навчаються забезпечувати міцність та стійкість конструкції;

– вчать прикрашати свої роботи, вчасно зупиняючись, прислухаючись до почуття міри;

– придумують цікаві прийоми з'єднання елементів у поробках та цікаві назви геометричним формам, яскраві порівняння з об'єктами довкілля.

Педагогами нашого закладу застосовують в практиці роботи основні принципи STREAM-освіти, постійно оновлюють зміст ігрової діяльності дітей, створюються STREAM-осередки. Реалізація завдань STREAM-освіти забезпечується під час занять, освітніх ситуацій, навчально-дослідницької діяльності, організація екскурсій, STEM-лабораторії тощо.

Отже, усе вище зазначене дає підстави для твердження про те, що впровадження STREAM-освіти в роботу закладу дошкільної освіти – це прекрасна можливість навчити дітей мислити та знаходити необхідну інформацію, вирішувати складні завдання, приймати рішення. Саме STREAM-освіта на ранніх етапах навчання буде сприяти залученню вихованців до майбутньої наукової діяльності, їх творчому та інтелектуальному розвитку, навчить розробляти та реалізовувати проекти, тим самим гарантуючи їх гармонійний розвиток, що відповідає завданням Нової української школи.

Список використаних джерел

1. Крутій К., Грицишина Т. STREAM-освіта дошкільнят: виховуємо культуру інженерного мислення // Дошкільне виховання. 2016, № 1, С. 3.
2. Крутій К. Л. Компетентність і компетенції дітей дошкільного віку // Вихователь-методист дошкільного закладу. 2015. № 5. С. 18–24.

3. STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт : альтернативна програма формування культури інженерного мислення в дошкільників / автор. кол. ; наук. кер. К. Л. Крутій. Запоріжжя : ТОВ «ЛППС» ЛТД, 2018. 146 с.
4. Електронний ресурс. URL : <https://education.minecraft.net/> (дата звернення : 15.03.2020).
5. Електронний ресурс. URL : <https://www.google.com/earth/> (дата звернення : 09.03.2020).

УДК 373.29

Гаврилова Я. В.,
*здобувачка 3 курсу спеціальності «Дошкільна освіта»,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Наук. керівник – Пукас І. Л.,
кандидат педагогічних наук, старший викладач
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
(Кам'янець-Подільський, Україна)*

ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ МОТИВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Важливим завданням сучасної освіти є гармонійний розвиток особистості кожної дитини, її соціальна адаптація в суспільстві. Дитинство, яке є найважливішим етапом у житті кожної людини, її розвитку й особистісному становленні, значною мірою пов'язане з освітою.

Готовність дитини до систематичного навчання є підґрунтям, від якого залежать її подальші успіхи в навчальній діяльності, здатність до довільної діяльності, самодостатність і самопочуття, яке значною мірою впливає на її психічне та соматичне здоров'я. Поняття готовності дитини до школи багатоаспектне. Воно охоплює фізіологічну, психологічну та педагогічну зрілість дитини. Одним з основних компонентів психологічної готовності до школи є мотиваційна готовність.

Під мотиваційною готовністю розуміють бажання вчитися, ставлення до школи і навчання як до серйозної діяльності. Дитина приходить до школи з певною мотивацією. Що являє собою її структура в цьому віці? В ній вирізняються пізнавальні й соціальні мотиви. Пізнавальні мотиви пов'язані із самим змістом і процесом навчання. Соціальні мотиви породжуються різноманітними соціальними взаєминами дитини з іншими людьми. Це прагнення до схвалення, до підтримки дорослих, до завоювання авторитету серед однолітків, бажання зайняти «позицію школяра». У молодших школярів соціальні мотиви займають настільки значне місце, що здатні визначати позитивне ставлення дітей навіть до діяльності, позбавленої для них безпосередньої привабливості, інтересу. Мета статті – теоретично обґрунтувати особливості формування мотиваційної готовності дітей до шкільного навчання та її роль в успішному навчанні і адаптації дитини до школи.

Проблема готовності дітей до школи знайшла широке відображення у світовому й вітчизняному історико-педагогічному досвіді. Її вивчення започатковано класиками психології і педагогіки (О. Запорожець, Л. Виготський, О. Леонтьєв, Ж. Піаже, К. Ушинський). Обґрунтовано провідну роль саме мотиваційної готовності у роботах (Л. Божович, Н. Гуткіна, В. Шадриков, Д. Ельконін та ін.).

Розвиток мотивації шкільного навчання передбачає формування уявлень дошкільника про те, яким буде навчання в школі, знань про те, яким буде його завтрашній

день і підготовку дитини до нього як до радісної події. Тому дорослим потрібно з'ясувати зміст і характер стихійних уявлень дитини про школу та коригувати їх.

Дослідники Н. Нижегородцева і В. Шадріков виділяють шість основних мотивів, що досягають максимального розвитку до кінця дошкільного віку: 1) соціальні мотиви, засновані на розумінні суспільної значущості та необхідності навчання і прагнення до соціальної ролі школяра; 2) навчально-пізнавальні мотиви, інтерес до нових знань, бажання навчитися чомусь новому; 3) оціночні мотиви, прагнення отримати оцінку дорослого, його схвалення і розташування; 4) позиційні мотиви, пов'язані з інтересом до зовнішньої атрибутиці шкільного життя і позиції школяра; 5) зовнішні стосовно школи й навчання мотиви – «я піду до школи, тому що мама так сказала»; 6) ігровий мотив, неадекватно перенесений у навчальну діяльність – «я хочу в школу, бо там можна гратися з друзями» [2].

«Готовність до шкільного навчання» зумовлена певним ступенем розвитку здатності дитини виконувати навчальні завдання та шкільні обов'язки, що оцінюються дорослими за суспільно значущими критеріями. У сучасній психології поняття «готовність до шкільного навчання» розглядається як цілісне структурне утворення, що включає мотиваційні, розумові, емоційні, вольові та соціальні компоненти. Рівнем сформованості цих компонентів визначаються особливості включення дитини у навчальну діяльність, її ставлення до школи, взаємини з учителем і учнями. Інтегральним показником готовності до навчання є здатність дитини сприймати завдання вчителя, утримувати його в пам'яті та розв'язати його. Регуляція власної навчальної діяльності відповідно до завдань, які ставить педагог, вимагає від дітей значно вищого рівня розвитку довільної уваги. Діти мають бути здатними, як зазначив С. Тищенко, не відволікатись і незважаючи на різні спокуси, підкоряти власну діяльність навчальними мотивами та доводити розпочату справу до кінця [1].

Для того щоб дитина успішно навчалась у школі, вона передусім повинна прагнути до нового шкільного життя, нового формату навчальних занять, відповідальних доручень. На виникнення такого характеру прагнень впливають ставлення до навчання близьких дитині дорослих людей, а також її однолітків. Домінуючим у формуванні мотиваційної готовності до навчання у школі є прагнення дитини посісти нове соціальне положення.

У старшому дошкільному віці утворюється структура мотивів навчання, відбувається їх підпорядкування, визначаються провідні, домінуючі, спонукальні властивості навчальної діяльності. Науковець Д. Узнадзе вказував, що основним критерієм мотиваційної готовності до шкільного навчання є рівень розвитку пізнавальних потреб [5].

Пізнавальна потреба закладена в дитині самою природою. Але її можна розвинути або загальмувати вихованням. Дошкільний вік є сензитивним періодом для розвитку пізнавальної потреби. Тому так важливо в цей час активно підтримувати будь-які прояви природного потягу дітей до пізнання.

Наявність пізнавальної потреби є головною умовою того, щоб у дитини не виникло неприязне ставлення до навчання, яке створює багато важких проблем для батьків, учнів і вчителів. Від того, як у дошкільному віці розвивалася пізнавальна потреба, чи знаходила вона достатні умови для задоволення, значною мірою залежить пізнавальна чи розумова готовність до навчання в школі.

Оскільки мотиваційна готовність до школи передбачає також певне ставлення дитини до себе, то продуктивна навчальна діяльність вимагає адекватного ставлення дитини до власних здібностей, результатів роботи, поведінки, тобто певного рівня

розвитку самопізнання. Про рівень такої особистісної готовності дитини до школи зазвичай роблять висновки на основі спостережень за дитиною під час її роботи на групових заняттях та під час індивідуальних бесід із психологом.

Задля формування в дошкільників правильного уявлення про школу в розпорядженні вихователів і батьків безліч простих і доступних засобів: читання книг про школу, ознайомлення з деякими правилами поведінки учня, відвідування школи. Можна розповісти дітям про те, як зміниться їхнє життя, коли вони стануть школярами: учень повинен щодня ходити в школу, виконувати в класі і вдома ті завдання, що задає вчитель. Щоб добре вчитися, потрібно бути уважними, дисциплінованими, акуратними. Формуванню позитивного ставлення до школи допомагають і різні режимні процеси, що привчають дитину до самостійності, дисциплінованості. Під час екскурсій, прогулянок можна підкреслити, що вести себе потрібно, як майбутнім учням. Варто домагатися того, щоб дитина все встигала робити вчасно, мала постійний режим дня.

Таким чином, вихователь або батьки під час роботи з дітьми, у спілкуванні з ними проводять аналогію між школою та дитячим садком, добиваючись при цьому, щоб знання дітей були пронизані світлим почуттям очікування зустрічі зі школою.

Отже, готовність дитини до школи є складним психолого-педагогічним утворенням. На основі природного інтересу дітей до школи необхідно формувати правильне уявлення. Одне з основних завдань полягає в тому, щоб цілим комплексом навчально-виховних заходів пробуджувати у дітей бажання вчитися, інтерес до набуття знань, позитивне ставлення до школи на основі формування у них реальних уявлень про школу.

Список використаних джерел

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; [гол. ред. В. Г. Кремень]. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
2. Нижегородцева Н. В., Шадриков В. Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе. Москва : Владос, 2001. 256 с.
3. Павелків Р. В. Вікова психологія. Київ : Кондор, 2011. 469 с.
4. Психологічна готовність шестирічної дитини до школи / [упоряд.: К. Муліка]. Полтава : ПОІППО, 2008. 84 с.
5. Узнадзе Д. Н. Дитяча психологія : навч. посібник. Тбілісі : Мецнієрба, 1967. 362 с.

УДК 373.2.03

Галаманжук Л. Л.,

доктор пед. наук, професор,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Єдинак Г. А.,

доктор наук з фізичного виховання і спорту, професор,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

(Кам'янець-Подільський, Україна)

ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ МАЙБУТНІХ ДОШКІЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ВИКОРИСТОВУВАТИ МЕТОД КОЛОВОГО ТРЕНУВАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Досягнення позитивного ефекту у вирішенні поставлених завдань значною мірою зумовлена адекватністю засобів і методів фізичної активності [1]. Проте дотепер недостатньо досліджень, спрямованих на пошук таких засобів і методів під час проведення на заняттях з фізичної культури [2; 5].

Мета дослідження полягала у визначенні змісту, необхідного для формування вмінь майбутніх дошкільних педагогів використовувати метод колового тренування на заняттях із фізичної культури. Для досягнення поставленої мети застосовували комплекс адекватних методів дослідження. Зокрема такими були загальнонаукові методи, а саме аналіз, систематизація, узагальнення, теоретичне моделювання [3; 4]. Щодо організації дослідження, то вона не відрізнялася від усталеної при проведенні дослідження на теоретичному рівні.

Результати дослідженням свідчили, що реалізація колового тренування можлива за наявності умов, пов'язаних з організацією відповідної діяльності, ознайомленням й попередньою підготовкою дітей, наявністю необхідного обладнання, приладів, пристосувань тощо. Основна причина – колове тренування дозволяє великій кількості дітей одночасно виконувати поставлені рухові завдання та використовувати максимальну кількість інвентарю.

Водночас зазначаємо, що колове тренування відзначається чітким дозуванням фізичних навантажень, а тривалість знаходиться в межах 10-20 хвилин. Залежно від завдань заняття колове тренування можна використовувати у будь-якій частині заняття. Але при цьому необхідно враховувати педагогічні пріоритети. Так, використання колового тренування у підготовчій частині заняття відбувається у випадку, коли в основній частині діти будуть виконувати високі за інтенсивністю фізичні навантаження, що вимагають значної напруги, енергетичних витрат, оволодіння певними руховими навичками. Основна мета використання колового тренування у підготовчій частині заняття – підготувати організм дитини до означених параметрів навантажень, а значить пропоновані фізичні вправи повинні належати до підготовчих і певною мірою підвідних.

Використання колового тренування в основній частині заняття відбувається, передусім при вирішенні завдання з розвитку рухових якостей. Важливим тут є контроль за станом дитини, відсутності втоми та спроможності виконувати фізичні вправи відносно тривалий проміжок часу. Спрямованість цих фізичних вправ – загальний розвиток та вплив на визначені рухові якості, але передусім швидкість, координацію, гнучкість. Але не менш ефективним методом колового тренування є у формуванні навичок у різних рухових діях.

У заключній частині заняття метод колового тренування використовують значно менше і лише при недостатній моторній щільності заняття та величині навантаження.

Конкретизуючи фізичні вправи, що використовують на заняттях із фізичної культури дошкільників, то їхня кількість повинна становити, у середньому, 5-6 вправ, для кожної відводять окреме місце для виконання – «станцію». Це дає можливість забезпечити досить необхідне навантаження на серцево-судинну, дихальну системи і основні групи м'язів. Діти рівномірно розміщуються на кожній «станції» і за сигналом інструктора одночасно починають виконувати фізичну вправу, що становить зміст певної станції. Виконувати вправу кожної станції можна одна за одною без перерви, кожну – протягом 20 – 40 с, або з невеликими інтервалами відпочинку, – 30 – 90 с. Вправи за технікою виконання повинні бути нескладними, а тривалість їх виконання. Колове тренування, організованим таким поточним методом дозволяє впливати на витривалість. Після того, як діти звикнуть до умов виконання вправ за методом колового тренування, комплекс фізичних вправ ускладнюють: підвищують дозування, інтенсивність, збільшують кількість кіл до 2 – 3.

На наступних етапах колового тренування вправу на кожній станції виконують серіями (2-3 повторення) та зменшують інтервали відпочинку.

Що стосується тривалості застосування одного комплексу фізичних вправ на заняттях із фізичної культури, то питання вирішує педагог, але з обов'язковим урахуванням їх ефективності. Практика свідчить, що вже на сьомому занятті можна підвищувати максимальний темп виконання вправ та кількість повторень. Перехід до нового комплексу вправ, які використовують під час колового тренування, не може відбуватися раніше, ніж потенціал комплексу не буде повністю використаним. Важливо, щоби зміст вправ на станціях був логічно пов'язаний із завданнями тем навчальної програми для занять з фізичної культури.

Вибір фізичних вправ для комплексів, що використовуються у коловому тренуванні, повинен передбачати виконання вимог дидактичних принципів, зокрема: від простого до складного, чергувати роботу однієї м'язової групи та відпочинку інших, після складних вправ виконувати прості, адже зазначене сприяє відновленню працездатності та урівноваженню дихання. Вправи повинні бути спрямованими на розвиток м'язів рук, грудних, плечового поясу, живота, спини, ніг, збільшення рухливості суглобів тощо. Основна умова – різноманіття та відповідність змісту програми розвитку дитини у дошкільний період.

Одержані результати дозволяють зробити такі висновки:

1. На заняттях з фізичної культури старшим дошкільникам при виконанні фізичних вправ доцільно якомога частіше використовувати метод колового тренування.

2. Виконувати фізичні вправи методом колового тренування можна у будь-якій частині заняття, але передусім під час розвитку рухових якостей, оволодіння різними рухами й закріплення техніки виконання рухових дій.

Список використаних джерел

1. Богуш А., Галаманжук Л. Практичне забезпечення модернізації занять фізичною культурою дітей у дошкільний період. *Вісник Кам'янець-Подільського нац. у-ту імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини*. 2019. Вип. 14. С. 20-26. doi: 10.32626/2227-6246.2019-14.20-26
2. Галаманжук Л. Л., Балацька Л. В., Єдинак Г. А. Організація і методика фізичної активності дітей дошкільного віку з формування рухового потенціалу : навч. посібник. Кам'янець-Подільський : Рута, 2014. 244 с.
3. Галаманжук Л. Л., Єдинак Г. А. Основи наукових досліджень : навч.-метод. посібник. Кам'янець-Подільський : Рута, 2019. 154 с.
4. Шиян Б. М., Єдинак Г. А., Петришин Ю. В. Наукові дослідження у фізичному вихованні та спорті : навч. посібник. Кам'янець-Подільський : ОІУМ, 2012. 280 с.
5. Iedynak, G., Galamandjuk, L., Dutchak, M., Balatska, L., Herasymchuk, A., Mazur, V. (2017). Effectiveness of different options for teaching children basic movements due to certain handedness. *Journal of Physical Education and Sport*, 17(2). 582-589. doi:10.7752/jpes.2017.02088.

НАСТУПНІСТЬ У РОБОТІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ І ШКОЛИ З ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ

У Базовому компоненті дошкільної освіти, в оновленій програмі «Впевнений старт» та Державному стандарті початкової загальної освіти визначається пріоритетність компетентнісного підходу до розв'язання основних завдань дошкільної та початкової ланок освіти. Ці документи покликані забезпечити поетапне становлення дитячої особистості, її фізичний, пізнавальний, соціальний розвиток, набуття нею певного практичного досвіду, необхідного для використання у майбутньому житті.

Наступність – це не що інше, як опора на пройдене, використання і подальший розвиток учнівських знань, умінь і навичок. Вона означає розширення й поглиблення цих знань, усвідомлення вже відомого, але на новому, вищому рівні. Наступність дає змогу в комплексі вирішувати пізнавальні, виховні і розвивальні завдання. Вона виражається в тому, що кожна нижча ланка перспективно націлена на вимоги наступної. Один із пріоритетних напрямів наступності – узгодження мети на дошкільному і початковому шкільному рівнях.

Мета дошкільної освіти – всебічний загальний розвиток дитини, визначений Базовим компонентом дошкільної освіти у відповідності з потенційними віковими можливостями і специфікою дитинства як самоцінного періоду життя людини. Для реалізації даних завдань педагоги старших груп спільно з батьками обрали і успішно впроваджують в практику роботи освітню програму «Впевнений старт» (нова редакція). Дана програма відображає запити практиків та, з урахуванням кращих на даний період теоретичних та методичних рекомендацій, пропонує орієнтири змістового наповнення освітньої роботи з дітьми, націлює педагогів та батьків на особистісний розвиток дітей за основними напрямками та робить окремих акцент на ігровій діяльності – основному виді діяльності для всього дошкільного дитинства, незамінному засобі розвитку дітей.

Зміст напрямку програми «Елементарні математичні уявлення» передбачає наступні освітні завдання:

- навчити здійснювати елементарні пізнавальні (логіко-математичні) дії: порівнювати, аналізувати, узагальнювати, лічити, співставлення розміру предметів (шляхом накладання, прикладання, приставляння);

- сприймати умови простих завдань («Що невідомо?», «Що треба знайти?») в різних сферах життєдіяльності, в різних ситуаціях взаємодії:

- лічити за допомогою різних аналізаторів (на дотик, на слух);

- ділити предмет, фігуру на дві частини (навпіл);

- за сюжетною картиною складати задачі та розв'язувати їх;

- вимірювати умовною міркою;

- робити висновки щодо кількості предметів (більше, менше, порівну).

Дані завдання спрямовані на виконання основних вимоги, які пред'являє початкова школа, перш за все, до розумової діяльності.

Автори програми «Впевнений старт» пропонують педагогам створювати умови, в яких діти: отримують практичний досвід опанування логіко-математичними діями; оперують сенсорними еталонами (колір, форма, величина); отримують задоволення від

виконання пізнавально-дослідницьких дій; орієнтуються у просторі: ліворуч, праворуч, зверху, знизу, під, над, біля; орієнтуються за допомогою схеми, умовних позначень (піктограми, стрілки, дорожні знаки).

Введення дошкільнят у світ математики базуємо на ігрових технологіях. Визначили шляхи логіко-математичного розвитку, які передбачають вибір найефективніших і найоптимальніших форм роботи з дітьми дошкільного віку. Серед ефективних засобів логіко-математичного розвитку дошкільників виділяємо проведення логіко-математичних занять, планування осередків (пізнавального, фізкультурно-оздоровчого, художньо-перетворювального, комунікативного та емоційно-рефлексивного), пізнавально-дослідницька діяльність, використання ігор, ігрових ситуацій, театралізованої діяльності, конструювання, використання художнього слова (віршовані задачі, задачі-розповіді, задачі-жарти), народну педагогіку (казки, загадки, прислів'я), проблемні ситуації та завдання, завдання з елементами пошуку, дидактичні ігри і вправи, нетрадиційні методи навчання математики: проблемні ситуації та завдання, пошуково-дослідницька діяльність дітей дошкільного віку, задачі-жарти, задачі-загадки, задачі з казковим сюжетом.

Для кращого формування у дитини математичних уявлень в дошкільному закладі виготовляємо і використовуємо велику кількість різноманітних дидактичних ігор. У грі дитина здобуває нові знання, уміння, навички. Ігри, що сприяють розвитку сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, розвитку творчих здібностей, спрямовані на розумовий розвиток дошкільника в цілому.

Навчання дітей початків математики будуємо так, щоб, перш за все, на підставі дій з конкретними множинами та формування у дітей знань про загальні характеристики форми, розмір і кількість, потім навчати їх рахувати, вимірювати, додавати і віднімати. Діти не просто отримують певну суму знань з математики, а й значно підвищують рівень загального розумового розвитку: набувають вмінь та навичок, навчаються сприймати і розуміти інструкцію вихователя, використовувати її в процесі роботи, виконувати роботу якісно і контролювати результати відповідно зразку. Математика – це глибоко логічна наука. Введення дитини навіть в початкову елементарну математику абсолютно неможливо без достатнього рівня розвитку логічного мислення.

У зміст математичної роботи, і в заклад дошкільної освіти і, і в школі входять розділи, пов'язані з порівнянням предметів і груп предметів за розміром, величиною, формою, засвоєння послідовності чисел, знання складу числа; вміння розв'язувати прості арифметичні задачі на одну дію; просторові та часові уявлення.

Дошкільнят навчаємо сприймати число як знак, що позначає кількість предметів або порядковий номер розташування предмета. Ознайомлюємо дітей зі складом числа, яке слугує передумовою для засвоєння таблиці додавання чисел у шкільному віці. У дошкільному закладі здійснюємо дослідницько-лінгвістичну роботу: діти засвоюють найпростіші математичні терміни, формуються вміння робити висновки, умовиводи, обґрунтовувати хід розв'язання задачі шляхом міркування. Важливим є те, що ці всі терміни повинні не запам'ятовуватись, а усвідомлюватись дітьми. Для розвитку розумової активності дитини створюємо проблемно-практичні ситуації, які є прообразом використання пошукових евристичних методів у школі.

Головне – навчити дітей пошуку правильної відповіді, коли педагог тільки спрямовує їх міркування в правильному напрямку. Також пізнавальні інтереси дітей розширюють використання дидактичних засобів, методу моделювання, цікавого математичного матеріалу. Використовуючи систематично в освітньому процесі

перераховані форми роботи, діти отримують і немов губка вбирають багато корисної інформації: стають більш організованими і самостійними.

Математичні знання дошкільників будуть міцнішими, якщо закріплюватимуться вдома. Роботу з батьками здійснюємо через низку традиційних і новітніх форм: бесіди, батьківські збори, консультпункт, лекторій, усний журнал, брифінги, батьківську пошту, телефон довіри, блог вихователя, група у вайбері «Математична скарбничка сім'ї» тощо.

Засвоєння програми забезпечує нашим випускникам впевнене оволодіння математикою в школі. Адже ми, педагоги-дошкільники враховуємо вимоги школи, а педагоги школи використовують математичні знання, набуті дітьми в дошкільному закладі. Чим забезпечується наступність між дошкільною та початковою ланками освіти, яка розглядається на сучасному етапі як одна із важливіших умов безперервної освіти дитини. Адже дошкільна освіта зберігає самоцінність дошкільного дитинства, формує фундаментальні особистісні якості дитини, що служать основою успішного навчання. А школа, як наступник, підхоплює досягнення дитини-дошкільника, знає про реальні досягнення дошкільного дитинства та розвиває їх.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) // Вихователь-методист, 2012.
2. Брежнєва О. Математичний розвиток дітей у світлі ідей «Школи радості» // Дошкільне виховання. 2018. № 8.
3. Впевнений старт : книга для вихователя : метод. посібн. В 3-х ч. Ч. I / наук. ред. Т. О. Піроженко ; заг. ред. О. Ю. Хартман. Київ : Українська академія дитинства, 2018. 112 с.
4. Жовтовата Н. Я., Клопотенко Н. Г. Наступність між дошкільною та початковою ланками навчання // Початкове навчання та виховання. 2015. № 16–18. С. 2–4.
5. Зайцева Л. Світ у вимірі математики // Дошкільне виховання. 2017. № 12.
6. Карабаєва І. Дитячий садок і Нова українська школа : як прокласти місток // Вихователь-методист дошкільного закладу. 2018. № 9. С. 9–16.
7. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / [Н. В. Гавриш, Т. В. Панасюк, Т. О. Піроженко, О. С. Рогозянський, О. Ю. Хартман, А. С. Шевчук]; за заг. наук. ред. Т. О. Піроженко. Київ : Українська академія дитинства, 2017. 80 с.
8. Рожок Т. Л., Харматова В. Ю. Забезпечення наступності між дошкільним навчальним закладом та початковою школою // Вихователь-методист дошкільного закладу. 2012. № 8. С. 43–46.

УДК 373.2(063)

Горбатюк О. В.,

кандидат педагогічних наук, доцент,

Кам'янець-подільський національний університет імені Івана Огієнка

(Кам'янець-Подільський, Україна)

СТВОРЕННЯ ФУНДАМЕНТУ УСПІШНОСТІ ДИТИНИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

В сучасних умовах дитячі садки та школи являються важливими інститутами соціалізації в житті дитини. У цих закладах дитина проводить більшу частину свого життя, тут вона отримує найбільшу кількість інформації, тут вона знайомиться з

суспільством дорослих, дітей, однолітків, з правилами, нормами, санкціями, традиціями, звичаями, прийнятими в конкретному суспільстві. Саме в цих закладах дитина отримує величезний соціальний досвід. Дитина вчиться пізнавати світ спочатку разом з дорослим, а потім самостійно. Вона помиляється, вчиться на своїх помилках, а так як знаходиться в суспільстві, вчиться і на помилках інших, також переймаючи їхній досвід. Саме в цьому і полягає головна мета вказаних закладів – не дати дитині загубитися в суспільстві, допомогти їй адаптуватися, підштовхнути на самостійні шляхи вирішення власних проблем, при цьому не давати їй залишатися наодинці зі своїми страхами і невпевненістю в собі.

Тому дитячі садки та школа – суміжні ланки в системі освіти, і їх завдання – забезпечити якісний психолого-педагогічний супровід, що дозволяє не тільки подолати у дитини труднощі, що виникають, але і забезпечити їх профілактику.

На сьогодні система освіти в Україні переживає істотні трансформації, піддавшись значному реформуванню. Прийнято Закон України «Про освіту» [1], сформовано концептуальні засади реформування середньої школи (Нова українська школа) [2]. Нова українська школа (НУШ) – це довгострокова реформа Міністерства освіти і науки (МОН), спрямована на побудову освіти на всіх її ланках з максимальним урахуванням індивідуальних особливостей (фізичних, психологічних, інтелектуальних) кожної дитини незалежно від її вікової групи [4].

У структурі НУШ початкова школа – фундамент подальшої освіти, і від успішності цього періоду багато в чому залежить доля людини, її професійна кар'єра. Саме на цьому етапі навчання успіхи дитини набувають соціального змісту. Початкова школа – це цілий світ; роки, проведені в 1 – 4 класах, повинні залишитися в пам'яті людини як роки пристосування до дорослого життя, де все було вперше – і перемоги, і поразки. Головне, щоб перемог було більше, а поразки не залишали травм на все життя.

НУШ націлена на формування у дітей уміння вчитися і стати успішними в школі і поза школою.

Варто відмітити, що фундамент успішності учня НУШ має формуватися на ґрунті компетентностей, закладених ще в дошкільному віці. Так компетентності, які мають бути усталені ще на етапі дошкільної освіти – це: здоров'язбережувальна, комунікативна, предметно-практична, ігрова, сенсорно-пізнавальна, природничо-екологічна, художньо-продуктивна, мовленнєва соціальна, особистісно-оцінна. Провідні види діяльності дітей старшого дошкільного віку мають бути збережені і змістовно доповнені у молодшому шкільному віці. Серед провідних напрямів розвитку старших дошкільників: спілкування, гра, рух, пізнання, господарсько-побутова діяльність, художньо-естетичний розвиток (конструювання, малювання, аплікація, ліплення, спів, слухання музики, хореографія, театралізація) [3].

Збереження провідних напрямів розвитку сприятиме поступовому переходу до процесу навчання як до нового виду діяльності у першому (адаптаційно-ігровому) періоді початкової школи. Разом з тим, формування успішності має відбуватись завдяки розвитку різних видів активності дітей, постійній творчій самореалізації, формуванню нових компетентностей.

На нашу думку, у поняття «успішність дитина» можна включити: здатність до засвоєння освітніх програм; здатність продемонструвати свої знання, вміння, навички; високі шкільні оцінки; здатність використовувати отримані знання, вміння, навички в житті; позитивна мотивація до навчання, позитивне ставлення до школи, збереження пізнавального інтересу; позитивні відносини між учнем і вчителем; гарне фізичне і

психічне здоров'я; адекватно-позитивна самооцінка – дитина сама повинна відчувати себе успішною; почуття благополуччя, захищеності в сім'ї та школі.

Одним із чинників успішності є готовність дитини до школи. Це не тільки вміння читати, писати, рахувати, а й соціально-психологічна і особистісна готовність, яка проявляється в умінні знайти спільну мову з однолітками, є навички самообслуговування. Другим фактором успішності є вибір програми, по якій буде навчатися дитина. Краще вибрати розвиваючі програми, які допомагають знаходити кілька шляхів при вирішенні навчальної проблеми, що виникла. Також на успішність дитини впливає майстерність і професіоналізм вчителя, який любить своїх учнів – третій фактор успішності. Четвертий фактор – це співпраця батьків, дитини і вчителя. П'ятий фактор – це організація режиму дня і режиму харчування.

Важливим при формуванні фундаменту успішності дитини є те, що Нова українська школа працює на засадах особистісно-орієнтованої моделі освіти. У рамках цієї моделі початкова школа максимально враховує права дитини, її здібності, потреби та інтереси, на практиці реалізуючи принцип дитиноцентризму. Дитиноцентризм розуміється як максимальне наближення навчання і виховання конкретної дитини до її сутності, здібностей і життєвих планів [4, с. 18].

Творці реформи впевнені у тому, що через 12 років школа буде мати можливість випустити покоління всебічно розвинених українців, які поведуть нашу країну вперед у XXI столітті.

З нашої токи зору, випускник нової української школи має бути, в першу чергу, особистістю, яка освічена й здатна до критичного мислення; далі – патріотом, який займає активну позицію; та інноватором, який може змінювати світ довкола себе, конкурувати на ринку праці й вчитися впродовж життя.

Крім того, випускники мають володіти компетентностями, потрібними для успішної самореалізації. До них відносять (рис.1) [2]:

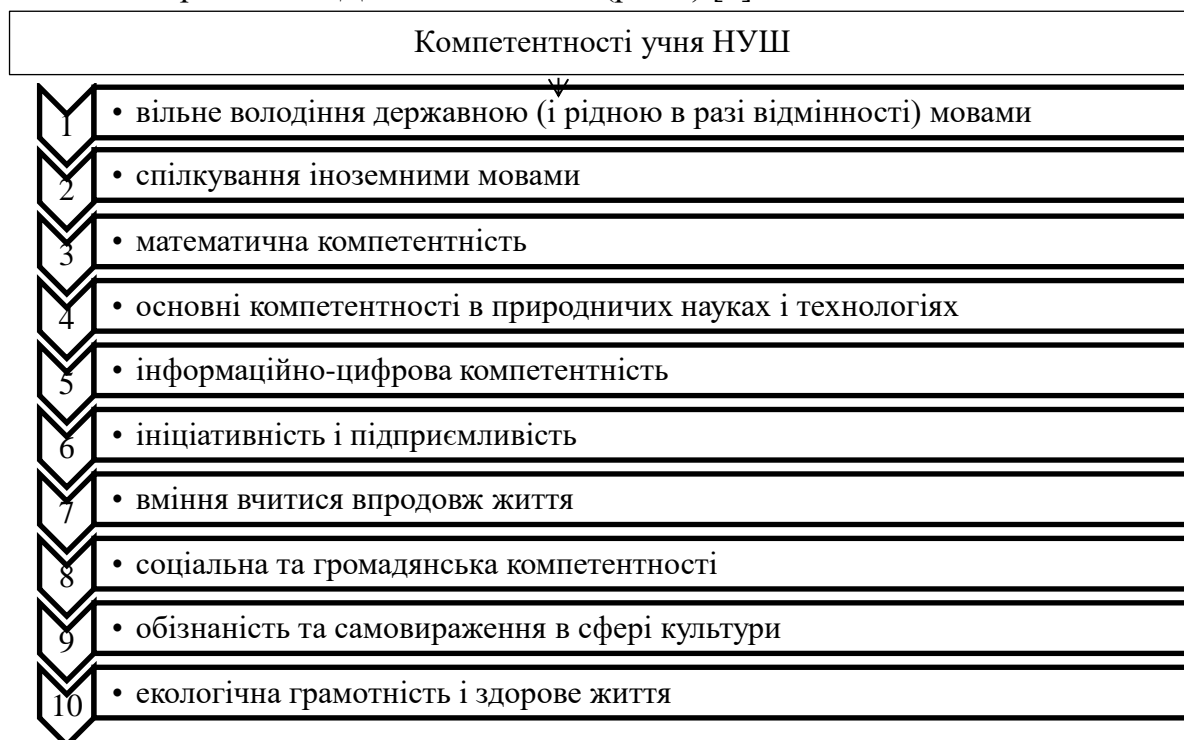


Рис. 1. Компетентності учня НУШ

Досягнення учнями компетентнісних результатів не єдина мета модернізації освіти. У цей період важливим є створення умов з метою всебічного прояву інтересів і

здібностей дітей, щоб при розумінні їхньої успішності вчителя і батьки, не обмежувались лише когнітивною сферою. Не менш важливими у цьому віці є емоційний, морально-етичний, соціально-політичний розвиток, дослідницька позиція у пізнанні світу людей, природи і самого себе. Тобто у центрі освіти має перебувати виховання в учнів бажання бути успішним, відповідати за себе та за добробут нашої країни. Тому діяльнісні результати освітнього процесу мають гармонізуватися із ціннісними [5, с. 9].

Освітня діяльність організована з урахуванням навичок XXI століття відповідно до індивідуальних стилів, темпу, складності та навчальних траєкторій учнів: від комунікативних типів завдань (знайти спільну мову з друзями, учителями, однокласниками, батьками, незнайомими людьми) до творчих (креативно-інноваційних). Нова українська школа розкриває потенціал кожної дитини. Забезпечено неупереджене та справедливе ставлення до кожного учня, подолано будь-яку дискримінацію. Учні матимуть свободу вибору предметів та рівня їхньої складності. З'явиться можливість навчання в різновікових предметних або міжпредметних групах [2].

Враховуючи вищезазначене, для формування основи успішності дитини в умовах НУШ необхідно: поважати дитину; вчити оптимізму; розвивати красномовство дитини; вчити дитину мати власну думку; привчати до самостійності; розвивати фантазію і уяву; вчити цінувати час; привчати дитину до відповідальності; вчити ставити мету і досягати її.

Отже, школа і сьогодні залишається важливим інститутом соціалізації дитини, саме тут закладається той «фундамент», який буде необхідний, і який дитина буде пам'ятати все життя. Щоб учень був успішний в дорослому житті, доведеться багато попрацювати. Але нагородою за це буде щасливе життя цієї маленької людини. До того ж, розвиваючи у дитини якості успішної людини, вчитель і сам удосконалюється, а значить, може змінити своє життя на краще.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту» № 2145-VIII від 05.09.2017. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 20.03.2020).
2. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 21.03.2020).
3. Наступність між суміжними ланками освіти: дошкільною та початковою. URL: <http://21.sadok.zt.ua/nastupnist-mizh-sumizhnymy-lankamy-osvity-doshkilnoyu-ta-pochatkovoyu-spivpraczya-zosh-%E2%84%9636-ta-zhdnz-%E2%84%9621/> (дата звернення: 22.03.2020).
4. Нова українська школа : poradnik dla vchytelja / pid zag. red. Bibik N. M. Київ : Плянди, 2017. 206 с.
5. Савченко О. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи і учнів // Директор школи, ліцею, гімназії. 2018. № 2. С. 4–10.

Гордійчук М. С.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
(Кам'янець-Подільський, Україна)

СТОСУНКИ З ОДНОЛІТКАМИ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ УЯВЛЕНЬ ПРО СОЦІАЛЬНИЙ ТА ПРЕДМЕТНИЙ СВІТ

Проблема розвитку спілкування однолітків у дошкільному віці – галузь, що інтенсивно розвивається у педагогіці. На сьогодні важливість однолітка в психічному розвитку дитини визнається багатьма педагогами. Значення спілкування і міжособистісних взаємин дошкільників з ровесниками для формування їх особистості було показано в багатьох дослідженнях радянських педагогів, починаючи з 30-х рр. ХХ ст.

Експериментально доведено, що в умовах виховання і навчання за розвивальними програмами дітям не досить спілкуватися лише з дорослим (Р. Буре, Є. Кравцова, Н. Короткова, А. Ружська, Є. Смирнова, Г. Цукерман та інші). Для повноцінного пізнавального і соціального розвитку дитині необхідні контакти з ровесниками.

Згідно з цією концепцією, в цілісній практиці дитини наявний тісний зв'язок спілкування з усіма іншими видами діяльності і з його загальною життєдіяльністю. Особливість даного підходу полягає в акценті на змістовних якісних особливостях спілкування дітей з однолітками на різних вікових ступенях розвитку. Спілкування розглядають, як складну діяльність, що має свої структурні компоненти (потреби, мотиви, цілі, задачі і та ін.) [1, с. 34].

Потреба в спілкуванні з однолітком виявляється у прагненні дошкільника до самопізнання і самооцінки через порівняння себе з ровесником як з рівним партнером. За даними Л. Галігузової, вже на третьому році життя у дитини починає формуватися потреба у спілкуванні з однолітком. Протягом дошкільного віку потреба в спілкуванні з ровесниками підвищується, до старшого дошкільного віку ровесниками стає більш важливим партнером, ніж дорослий.

Багато уваги було приділено проблемі формування у дітей позитивного відношення до іншої людини, яка є основою етичного виховання, і у працях В. Котирло. Як зазначала В. Котирло, емоційне відношення дитини до однолітка складається зі всієї сукупності його стосунків з тими, що його оточують.

Вона стверджувала, що «без вирішення питань розвитку емоційної сфери неможливе адекватне розуміння загальних закономірностей формування дитячої особистості... Практичне значення витікає з того, що гармонійний розвиток у ранньому і дошкільному дитинстві з необхідністю передбачає не лише засвоєння дитиною знань, але й пробудження у неї істинно людських почуттів» [2].

Емоційний розвиток дитини В. Котирло розглядала як важливу умову розвитку всіх інших сфер особистості. При цьому вона особливо підкреслювала значення почуттів у моральному розвитку підростаючої особистості. Адже моральна вихованість неминуче спирається на здатність людини до співпереживання, співчуття та допомоги іншому, тобто на здатність до вияву гуманних почуттів. Проте розвиток гуманних почуттів може бути забезпечений лише у тих випадках, «коли вони під впливом доброзичливого ставлення педагога і близьких дорослих переживають позитивні емоції ... Гуманні почуття формуються і розвиваються в процесі реальної взаємодії дитини з дорослими і ровесниками, їх розвиток тісно пов'язаний з формуванням морально-етичних уявлень дітей, становленням досвіду власної поведінки» [2].

Дослідження показують, що між дітьми дошкільного віку існують доволі складні відносини. Задовго до того, як у процесі організованої вихователем сумісної діяльності складуться ділові контакти, між дітьми виникають особисті відносини, що базуються на почуттях симпатії, антипатії тощо, що впливає на становлення дитячого колективу, взаємовідносин в ньому, формуванню позитивних якостей між його членами, впливає на клімат та настрій дітей.

Особисті взаємовідносини істотно впливають на формування дошкільника. При правильному педагогічному керівництві цими взаємовідносинами шляхом організації сумісного життя та діяльності дітей в закладі дошкільної освіти, вони стають важливим засобом формування колективу та вихованню взаємо-допомоги між дітьми. Особисті взаємовідносини найбільш яскраво виявляються в невеликих дитячих об'єднаннях, що будуються на почутті взаємної симпатії, емоційної прив'язаності. В таких об'єднаннях дошкільники вчаться виявленню чутливості, чуйності, піклуванню про іншого, допомозі один одному, тобто тут беруть свій початок перші паростки доброзичливого відношення до оточуючих людей та своїх ровесників [3, с. 35–36].

Особливо важливе значення має ровесник у становленні психологічних основ особистості дитини, зокрема комунікативної сфери. Без урахування цієї проблеми не можна отримати повноцінного уявлення про формування соціальної поведінки і особистості дитини. Багато вчених наголошують, що невід'ємною частиною взаємин дитини та дорослого є авторитарні дії дорослого, що обмежують свободу особистості; відповідно, продуктивніше в плані формування особистості є спілкування з однолітком. За ділового характеру спілкування дітей – рівних один одному партнерів – не з'являється відчуття винятковості й абсолютної цінності для оточуючих, що виникає в дитини у спілкуванні з дорослими. Тому досвід спілкування з дорослими і ровесниками якісно відмінний. Протягом дошкільного віку дорослий зберігає за собою центральне місце у світі дитини, і тому спілкування з однолітками постійно переломлюється через призму спілкування з дорослими [3, с. 37–38].

Спілкування з однолітками має низку суттєвих особливостей, якісно відрізняючись від спілкування з дорослим. Перша яскрава відмінність полягає в його надзвичайно яскравій емоційній забарвленості. Надмірна емоційність та природна простота контактів дошкільників відрізняє їх від взаємодії з дорослими. У спілкуванні ровесників спостерігається в середньому у 9–10 разів більше експресивно-мімічних випадів, що виявляють найрізноманітніші емоційні стани – від розлюченого обурення до бурхливої радості, від ніжності і співчуття до бійки. Дошкільники частіше схвалюють ровесника і набагато частіше вступають з ними у конфлікти, ніж взаємодіючи з дорослими. Така сильна емоційна забарвленість спілкування дітей, судячи з усього, пов'язана з тим, що починаючи з чотирирічного віку одноліток стає важливішим і привабливішим партнером в спілкуванні. Значущість спілкування вища в сфері взаємодії з ровесником, ніж з дорослим. Інша важлива особливість контактів дітей полягає в їхній нестандартності і нерегламентованості. Якщо в спілкуючись з дорослим, навіть зовсім маленькі діти дотримуються певних форм поведінки, то взаємодіючи з однолітками дошкільники використовують найнесподіваніші й найоригінальніші дії та прийоми. Цьому стилю поведінки притаманні ненормованість, несумісність з жодними шаблонами: діти стрибають, приймають чудернацькі пози, кривляються, передражнюють одне одного, створюють нові слова і вигадують байки та ін. Якщо дорослий демонструє і прищеплює дитині, в першу чергу, культурно-нормові приклади поведінки, то одноліток створює умови для індивідуальних, ненормованих, вільних виявів дитини. Природно, що з віком контакти дітей все більше підпорядковуються соціальним правилам поведінки. Але нерегламентованість, емоційність та вільне спілкування, використання неочікуваних і нестандартних способів

поведінки і засобів спілкування залишається відмінною ознакою дитячої комунікації до кінця дошкільного віку [4, с. 39].

Дитині важлива її власна дія чи висловлювання, а ініціатива однолітка на початковій фазі спілкування ним не підтримується через відсутність у неї відповідних засобів. Ініціативу дорослого діти приймають і підтримують приблизно у два рази частіше. Чутливість до дії партнера значно менша у спілкуванні з ровесником, ніж з дорослим. Така невідповідність комунікативних дій дітей часто спричиняє дитячі конфлікти, які набувають форми протесту, образи тощо. Зазначені особливості віддзеркалюють особливості дитячих контактів протягом усього дошкільного віку.

Виявлення особливостей комунікативної діяльності дошкільників у взаємодії з однолітками дає змогу виділити в усіх вікових групах дитячого садка дітей з різними рівнями розвитку здатності до спілкування.

Показниками високого рівня комунікативного розвитку дітей є: сформованість стійких мотивів спілкування з ровесниками, частотність контактів, ініціативність, активність у взаємодії, що виявляється у емоційно-особистісному, ситуативному та позаситуативному спілкуванні; володіння багатством невербальних засобів, знання ввічливих форм комунікації (мовленнєвих та невербальних) для успішної взаємодії.

Показники середнього рівня: ситуативність проявів особистісних, ділових і пізнавальних мотивів спілкування з однолітками; відсутність активності в комунікації, знання ввічливих форм контактів; несформованість елементів творчої уяви, фантазії, прогнозування, невміння виходити за межі наочно-дійової ситуації.

Здійснення завдань морального виховання дітей-дошкільників, зокрема формування в них доброзичливих взаємин з однолітками, передбачає пошуки і розробки ефективних методів і прийомів цілеспрямованого впливу. Робота вихователя має бути спрямована на розвиток у дошкільників доброзичливого ставлення до товаришів у групі, взаємодопомоги, яка ґрунтується на принципі систематичного виховного впливу на емоційну сферу дитини, на формування вмінь та навичок міжособистісного спілкування з ровесниками. Необхідно допомогти дітям зрозуміти, що тільки вони самі, їх власні думки, почуття і дії, здатність оцінювати інших, розуміти і виявляти себе у спілкуванні сприяють подальшому життєвому успіху.

Вихователі дошкільного закладу разом з батьками можуть успішно працювати над формуванням у дітей позитивних навичок поведінки і якостей, які визначають характер їхніх взаємин і з дорослими, і з однолітками. З тієї миті, як дитина потрапляє в групу ровесників, її індивідуальний розвиток уже не можна розглядати і вивчати окремо від взаємин з іншими членами групи. Саме на основі досвіду спілкування з ровесниками формуються моральні якості зростаючої особистості, насамперед ті, які визначають її ставлення до людей.

Список використаних джерел

1. Васьков Б. Л. Проблема наступності у формуванні моральної свідомості дошкільників // зб. Всеукр. наук.-метод. конфер. Переяслав-Хмельницький : Вид-во Переяслав-Хмельницького педагогічного університету, 2014. С. 45–49.
2. Ващенко Г. Виховний ідеал : підручник для педагогів, вихованців, молоді і Гріневич І. І. Моральний вибір у поведінці дошкільників та стиль спілкування // Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. Кіровоград : РВЦ КДПУ, 2011. Ч. 2. С. 69–72.
3. Дидактичні та сюжетно-рольові ігри. 5 – 6 роки життя / [упоряд. Т. Г. Тристапшон]. Харків : Основа, 2007. 86 с.

Горішна О. А.,
музичний керівник ЗДО № 1 «Барвінок»
(Кам'янець-Подільський, Україна)

НАСТУПНІСТЬ МІЖ ДОШКІЛЬНОЮ І ПОЧАТКОВОЮ ЛАНКАМИ ОСВІТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

У сучасній системі освіти вагомого значення набуває неперервність навчання. Основними завданнями цього процесу є спрямованість на виконання державних освітніх стандартів і забезпечення наступності між окремими ланками освіти. Кожний етап навчання є ланкою цілісної системи освіти, що базується на попередньому етапі й закладає основу наступному.

Перехід дитини-дошкільника до школи є важливим етапом її життя, який пов'язаний не лише зі зміною середовища її розвитку, а й відповідними процесами самоусвідомлення. Забезпечення наступності між дошкільною і початковою ланками освіти в умовах сучасних реалій є дуже важливим. Варто комплексно здійснювати заходи, спрямовані на організацію спільних дій педагогів дошкільної освіти та вчителів та узгодження педагогічних зусиль щодо дитини з особливими потребами.

Наступність між дошкільними і початковими ланками освіти не повинна розумітися тільки як підготовка дітей до навчання. Проте, дошкільний вік не є підготовчим етапом до навчання у школі, це є період пізнання світу маленькою дитиною, неважливо, здорова вона чи має проблеми розвитку. Школа ж, як наступник дошкільної освіти, повинна враховувати та розвивати потенціал дитини, розкритий ще у дошкільному віці. Такий комплексний підхід дає можливість визначити освіту як єдину систему на всіх етапах навчання та має на меті забезпечити психологічні умови, які б максимально сприяли всебічному розвитку дитини, збереженню індивідуальності та реалізації корекційно-розвиваючого навчання.

Діяльність дошкільного закладу і школи для забезпечення наступності з корекційної роботи передбачає такі напрями:

- 1) науково-теоретичний – наукове обґрунтування, розроблення та реалізація концепції інклюзивної освіти, спрямованої на розвиток дитини;
- 2) освітній – здійснення ступеневої освіти, забезпечення наступності програм і навчальних планів ЗДО та школи, узгодження їх та оптимізація;
- 3) дослідницько-практичний – апробація авторських розробок, нових форм і методів роботи з дітьми з особливими потребами в ЗДО та школі;
- 4) організаційно-управлінський – організація та планування навчально-корекційної роботи ЗДО і школи, діяльність всіх корекційних служб.

Наступність між дошкільною та початковою ланками освіти дітей з вадами психофізичного розвитку розглядається, як зв'язок і узгодженість цілей, завдань, змісту, методів, форм організації, що забезпечують пізнавальний розвиток дитини, її успішне навчання і виховання.

Реалізація наступності між цими ланками має забезпечити створення системи неперервної освіти з урахуванням:

- збереження цінності кожного вікового періоду розвитку дитини;
- готовності до шкільного навчання (на дошкільній сходинці освіти);
- опори на результат корекційно-розвиваючого навчання;
- засвоєння різноманітних форм комунікативно-мовленнєвої діяльності на різних вікових етапах.

Головна мета інклюзивного навчального закладу – дати всім дітям можливість, повноцінного соціального життя, активної участі в діяльності колективу ровесників. Життя дитини в дошкільному закладі має бути організоване таким чином, щоб задовольняти її основні потреби – в оптимістичному самопочутті, у нових враженнях і спілкуваннях з однолітками та дорослими, з довкіллям, у доброзичливому ставленні, в активних рухах та діях.

Незважаючи на різноманітні позитивні зміни в системі інклюзивного навчання дошкільників, треба звернути увагу на мистецький розвиток дітей з особливими освітніми потребами, створення умов мистецького розвитку дошкільників і школярів початківців.

Мистецький розвиток об'єднує виховні зусилля педагогів дитячого садка та школи з метою гармонійного впливу на особистість дитини. Педагоги визнають, що кожна дитина розвивається у власному темпі. Коли хтось йде не в ногу, не поспішай засуджувати його: можливо, він чує звук іншого маршу.

А також, необхідно, щоб у дошкільний період педагоги основну увагу звертали на фізичний, соціальний, пізнавальний та мовленнєвий розвиток, сформованість провідної діяльності з урахуванням рівня вимог програми дошкільного виховання.

Для навчання дитини з особливими потребами за інклюзивною формою обов'язковим є складання індивідуальної програми розвитку та індивідуального навчального плану у яких чітко фіксується корекційно-розвиваючий блок навчання, необхідний для усунення недорозвитку кожної окремої дитини.

«Дитячий садок – школа» – модель дозволяє здійснити на практиці системний підхід до включення дітей з вадами психофізичного розвитку в соціумі. Для реалізації ідей неперервної освіти наступності у розвитку дитини важливою є реалізація єдиних підходів до цілісного розвитку дітей у дошкільний і шкільний періоди. Тісна співпраця спеціалістів дошкільного і загальноосвітнього закладу дозволяє встановити наступність принципів і технологій викладання, навчальних і розвивальних програм, призначених як для здорових так і для дітей з вадами.

Основні принципи методичної роботи із забезпечення взаємодії вчителів початкової школи та вихователів дошкільних навчальних закладів:

- взаємовідвідування відкритих організованої діяльності у дитячому садку та уроків у початковій школі;
- анкетування вихователів закладів дошкільної освіти, вчителів загальноосвітніх шкіл з питань всебічного розвитку особистості дитини;
- проведення Днів відкритих дверей у дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах для батьків майбутніх першокласників, вихователів дитячих садочків і вчителів початкових класів;
- участь у спільних семінарах-практикумах, круглих столах, педагогічних радах, конференціях, тематичних виставках тощо;
- спільні засідання методичних об'єднань вихователів дошкільних навчальних закладів і вчителів початкової школи.

Для успішного навчання у школі важливим є проектування мінімального змісту основних програм дошкільного виховання і навчання, без якого навчання за шкільними програмами ускладнюється.

К. Крутій дослідила, що особливо важко дитині з вадами психофізичного розвитку адаптуватися у новому класному колективі. Важливо, щоб у цієї дитини не зникло бажання навчатися у колективі здорових ровесників, незважаючи на конфліктні ситуації, які можуть виникати у класі. Це означає, що важливою проблемою

наступності має стати психологічна підготовка дітей з вадами до навчання у колективі здорових однолітків.

Перед вступом дитини у школу дошкільні заклади надають педагогам і спеціалістам необхідну інформацію про дитину:

- діагностику й актуальний рівень її розвитку,
- потенційні можливості,
- психолого-медико-педагогічну консультацію.

Майбутні вчителі першого класу знайомляться зі своїми учнями ще у дитячому садочку, вивчають особливості їхнього розвитку, продумують і складають разом зі спеціалістами подальший план індивідуальної роботи. Знайомство педагогів і дітей до вступу в школу є запорукою успіху всього навчального процесу. Якщо дитина з вадами психофізичного розвитку не відвідувала дитячий садок, то виникає ймовірність неправильного обрання освітнього маршруту дитини. Вчителі не знаючи особливостей дитини, ставлять такі ж вимоги щодо оволодіння освітніми стандартами, як і до інших учнів.

Вагому роль у забезпеченні наступності навчання відіграє співпраця педагогів з батьками, яка передбачає:

- спільні батьківські збори для батьків дошкільнят і вчителів початкових класів;
- проведення Інтернет-зборів для батьків дітей старшого дошкільного віку;
- анкетування батьків з питань підготовки вихованців дитячого садка до школи;
- організацію Днів відкритих дверей для батьків майбутніх першокласників у загальноосвітньому навчальному закладі;
- створення «педагогічної вітальні» для батьків дітей старшого дошкільного віку з питань підготовки дітей до школи;
- організацію роботи батьківського лекторію, семінарів-практикумів та інших форм взаємодії.

Батьки дошкільників мають бути зацікавленими у тому, щоб процес навчання у дошкільному навчальному закладі відповідав рівню розвитку їх дітей. Саме тому адміністрація і педагоги шкіл у роботі з батьками майбутніх першокласників наполягають на ранньому виявленні особливостей дітей, щоб потім спільними зусиллями допомогти учню оволодіти тими необхідними знаннями і вміннями, які допоможуть йому соціалізуватися і реалізуватися в житті.

Отже, співпраця спеціалістів дошкільної та початкової ланки зробить інклюзивне навчання життєздатним і результативним, сприятиме кращому розумінню проблем розвитку дітей з порушеннями психофізичного розвитку.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. Київ, 2012.
2. Гордій Н. М. Напрямки наступності дошкільної та початкової шкільної освіти // Київ. 2009.
3. Концепція Нової української школи. URL : <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalnaserednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html> (дата звернення : 03.03.2020).
4. Крутії К. Наступність між дошкільною і початковими ланками освіти в умовах інклюзії // Дошкільне виховання. 2017.
5. Наступність дошкільного навчального закладу і початкової школи / В. І. Кононенко, Н. В. Лисенко, І. М. Шоробура [та ін.]; за ред. проф. Н. Лисенко. Київ; Івано-Франківськ, 2010.
6. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : підручник. Київ : Академія, 2015.

Гудзяк В. М.,
вихователь ЗДО № 4 «Теремок»,
(Дунаївці, Україна)

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА – ЯКІСНО НОВИЙ РІВЕНЬ ВЗАЄМВІДНОСИН МІЖ УЧАСНИКАМИ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Нова українська школа відкриває широкі можливості для педагогіки партнерства між усіма учасниками освітнього процесу. В її основі – спілкування, взаємодія та співпраця між педагогами, дітьми і батьками. Дитячі, батьківські та педагогічні колективи, що об'єднані спільними цілями та прагненнями, є зацікавленими односторонніми, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Заклад дошкільної освіти (ЗДО) має ініціювати нове глибше залучення сімей до побудови освітньої траєкторії дитини. Цьому сприяє створення інформаційно-просвітницького простору для батьків, інших членів родин, що забезпечуватиме відкритість закладу освіти до спілкування, конструктивність у розв'язанні освітніх завдань. Потребує поширення робота Консультативних центрів для батьків або осіб, які їх замінюють, і дітей, які виховуються в умовах сім'ї як однієї із форм надання державної психолого-педагогічної допомоги батькам та особам, які їх замінюють з питань підготовки дитини до навчання в школі.

Важливим завданням є реалізація наступності між суміжними ланками освіти, що забезпечується через компоненти професійного розвитку, що допоможуть об'єднати зусилля вихователів ЗДО, вчителів початкової школи, батьків у реалізації проблеми неперервності освіти: використання апробованих та визнаних ефективними моделей професійного зростання, що формуватимуть відповідні компетентності, необхідні для переорієнтації на ключові компоненти нової школи, посилення співпраці на рівні установ та між установами освіти за можливості визначення педагогами власної траєкторії професійного зростання, створення інноваційних онлайн-продуктів з використанням офісних програм, Інтернет-ресурсів та хмарних технологій.

Методичний аспект взаємодії ЗДО і ЗЗСО передбачає ознайомлення педагогів та батьків зі змістом, методами та формами освітньої роботи у ЗДО та початковій школі. Вчителів початкових класів та вихователів ЗДО ознайомлюємо з елементами освітньої діяльності, з особливостями інтегрованого навчання, з компетенціями, що формуються на заняттях у ЗДО та на уроках в школі. Практикується взаємовідвідування відкритих занять у ЗДО та уроків у початковій школі, проведення спільних методичних об'єднань, залучення педагогів та батьків у спільних проектах, розробка спільних методичних рекомендацій і порад, взаємообмін педагогічним досвідом.

Родина, заклад дошкільної освіти і школа закладають фундамент майбутнього дитини [1]. У них одна мета: виховати здорову, соціально адаптовану, всебічно розвинену людину з високим інтелектуальним, творчим та духовним потенціалом, підготувати її до умов шкільного навчання, до самостійного життя.

У Законі України «Про освіту» [2] зазначено, що батьки є першими педагогами для дитини. Відповідальність за виховання, розвиток і навчання дітей несе сім'я. Батьки зобов'язані закласти основи фізичного, морального й інтелектуального розвитку дитини ще в ранньому віці. Відповідно до цього змінюється і позиція ЗДО у роботі з сім'єю, родиною. Кожен заклад зобов'язаний не тільки виховувати дитину, а й консультивати батьків з питань навчання, виховання і розвитку дітей. У цьому зв'язку

ЗДО має самостійно визначати умови роботи з батьками, вдосконалювати зміст, форми й методи співпраці з родиною щодо виховання дітей з урахуванням умов, варіативних освітніх програм і запитів родин. Плідність та результативність навчально-виховної роботи можлива за умови тісної співпраці всіх служб ЗДО – так званої команди фахівців-професіоналів (керівника ЗДО, методичної та соціально-психологічної служб, вчителя-логопеда, музичного керівника, інструктора з фізичного виховання, медичного працівника).

З метою забезпечення єдиних вимог і наступності сімейного і суспільного виховання, надання психолого-медико-педагогічної допомоги батькам у розвитку, вихованні та навчанні дітей, які виховуються в умовах сім'ї, відповідно до їх задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних психічних та фізичних особливостей, культурних потреб у ЗДО № 4 «Теремок» м. Дунаївці створено Консультативний Центр для батьків та осіб, які їх замінюють, і дітей, які виховуються в умовах сім'ї.

Його роботу організовано за такими напрямками: психологічний, методичний, адаптаційний, корекційно-розвивальний.

Форми роботи з батьками в Консультативному Центрі – це консультація, лекція-бесіда, бесіда з елементами тренінгу, практикум, виставка [3]. Їх мета – озброїти батьків практичними навичками партнерського спілкування, організації розвивальних ігор, набуття досвіду у конструктивному вирішенні конфліктів, оволодіння багажем знань про особливості розвитку дитини певного вікового періоду.

Досвід роботи ЗДО з сім'єю підтвердив, що однією з виключно важливих форм здійснення контакту з батьками є індивідуальна робота. У цій роботі педагогам важливо навчитися встановлювати контакт із батьками, знайти правильний тон розмови, дати конкретну та влучну відповідь.

Однак переважна частина сучасних батьків цього не усвідомлює, перекладаючи відповідальність за розвиток своєї дитини на соціальні інститути, а саме ЗДО та школу [4]. Інша ж частина свій обов'язок перед суспільством і державою розуміє, але часто не знає, як саме правильно виховувати і розвивати дитину. У теперішній час існують різноманітні методи та форми педагогічної просвіти та співпраці з батьками, як традиційні, які широко та давно використовуються у практиці ЗДО, так і новаторські, нетрадиційні. Але всі вони мають бути спрямовані на реалізацію завдань поставлених державою перед дошкільною освітою.

Оскільки Консультативний Центр функціонує в нашому закладі вже протягом кількох років, можна стверджувати, що завдяки його діяльності батьки отримують змогу ознайомитися з вимогами дошкільної освіти, дізнатися про переваги виховання в умовах ЗДО, усвідомити важливість спілкування дітей з однолітками, вихователями, а також виявити реальний рівень власної психолого-педагогічної компетентності, навчитися методів і прийомів підготовки дітей до навчання у школі.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / наук. ред. А.М. Богущ. Київ : Світич, 2012. 26 с.
2. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/>
3. Вороніна Г.Л. Трикутник партнерства : педагоги-батьки-діти / Г.Л. Вороніна. 2007. С.208–229.
4. Назаренко А.І. Актуальні проблеми взаємодії дошкільного закладу і соціального середовища. *Проблеми освіти* : наук.-метод. зб. / [редкол. : М.З. Згуровський та ін.] ; Ін-т змісту і методів навчання. Київ, 1997. Вип. 7. С. 27–39.

Гудима Н. В.,
кандидат філологічних наук, доцент,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Крива О. З.,
магістрантка,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
(Кам'янець-Подільський, Україна)

ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ АНТОНІМІВ

Важливою умовою мовленнєвого розвитку молодших школярів є робота над збагаченням й увиразненням їхнього словника, формування вмінь правильно, точно й образно використовувати лексику української мови під час продукування власних висловлювань. Саме тому змістом початкового навчання мови, як зазначається в Державному стандарті, є «слово, його лексичне значення, багатозначні слова, найуживаніші синоніми, антоніми, омоніми». Учні повинні «вміти пояснювати пряме значення вживаних у мовленні слів і переносне (у найпростіших випадках), розпізнавати в текстах синоніми, антоніми та найуживаніші омоніми» [3].

М. Вашуленка зазначає, що «зробити мовну і мовленнєву теорію функціональною, домогтися усвідомленого застосування учнями мовних і мовленнєвих понять, правил, приписів у навчальних і пізнавальних життєвих ситуаціях спілкування – одне з найважливіших завдань учителя початкових класів у здійсненні ним мовної освіти молодших школярів» [2, с. 16]. Тому ми розглядаємо розвиток лексичної компетентності як поетапне засвоєння лексичних понять у мовній системі, сформованість мовленнєвих лексичних умінь і навичок, здатність застосувати їх у процесі спілкування.

Зі словом як одиницею мовлення учні мають справу з перших днів свого навчання у школі. Ще в період навчання грамоти вчитель пояснює першокласникам значення окремих слів, практично (без уживання термінів) учні спостерігають явища омонімії (*коса, лист*), багатозначності (*іде, дзвоник*), синонімії (*йде, поспішає, біжить*) та антонімії (*великий – малий*). Саме тут учнів привчають стежити за власним мовленням, доречно вживати слова.

Питанням використання антонімів на уроках української мови в початковій школі займалися М. Вашуленко, О. Мельничайко, Н. Васильківська, С. Дубовик, Л. Варзацька, Л. Скуратівський та інші.

Учні початкової школи, беручи участь у процесі пізнання, постійно натрапляють на явище антонімії як у житті, так і в процесі читання творів художньої літератури, на сторінках яких часто використовується такий яскравий засіб виразності, як контраст. Тому *метою* статті є виокремити *основні групи лексичних умінь молодших школярів, до яких навести вправи і завдання з метою формування лексичної компетентності молодших школярів засобами антонімів.*

Розвиток антонімічних відношень у лексиці відображає наше сприйняття суперечливої та взаємозумовленої дійсності. Тому контрастні слова, як і позначені ними поняття, не тільки протиставляють одне одному, але й тісно пов'язані між собою. За допомогою контрастного зіставлення фактів найяскравіше вимальовується їх глибина. Антоніми – найпродуктивніші лексичні засоби, що допомагають автору протиставляти певні факти. «Антоніми – слова (переважно однієї частини мови) або їх окремі значення, а також стійкі словосполучення, граматичні форми що, тісно

поєднуючись певною семантичною спільністю, розрізняються на цій же основі максимально протилежними значеннями» [4, с. 27].

Виділяють три основні групи лексичних умінь молодших школярів [1]. Призначенням умінь першої групи є ознайомлення учнів із лексичним поняттям антонімії як лінгвістичною категорією української мови. До них належать такі уміння, як диференціювати слово і предмет, названий ним; пояснити значення загальноживаних слів; виявляти основні ознаки рекомендованих програмою лексичних явищ; уміння користуватися тлумачним словником. Уміння цієї групи створюють орієнтовну основу мовної діяльності.

Для формування в учнів окреслених вище вмінь доцільно використовувати такі вправи:

1. Доберіть до поданих слів антоніми, запишіть їх. Поясніть значення цих слів.

зима - ...;

добрий - ...;

старий - ...;

рано -

2. Замініть у словосполученнях виділені слова антонімами. Скористайтеся словником антонімів.

радісна подія, ***зимові*** канікули, ***ледачий*** хлопчик, ***почався*** урок, ***школярі працюють, прилетіли*** лелеки, ***щедрий*** покупець.

3. До поданих словосполучень доберіть антонімічні словосполучення і поясніть їх значення: *темна ніч* - ..., *хвалять за працю* - .., *весняний ранок* - .;

4. Знайдіть антоніми й запишіть їх парами. Доведіть, що це антоніми.

Повільно, кінець, над, сумувати, швидко, за, чорний, початок, далекий, холодний, під, верх, відпочивати, проти, радіти, білий, близький, вниз, гарячий, багато, працювати, мало.

Завдяки таким вправам в учнів розвиватимуться вміння диференціювати предмет і слово. Молодші школярі вчаться користуватися тлумачним словничком і правильно вживати загальноживані слова. Вивчаючи значення нових слів, збагачують свій словниковий запас.

Уміння другої групи є більш складними. Вони забезпечують виконавські та планувальні етапи мовленнєвої діяльності. Учні повинні вміти виділяти лексичний засіб антонімії у тексті і доводити доцільність або недоцільність його використання; конструювати словосполучення і речення з певними антонімами, що відповідають меті висловлювання; знаходити в тексті невіддале слововживання, виправляти текст шляхом заміни слів, змінювати словосполучення з цим словом, додати нове слово. Для досягнення таких цілей школярам пропонуємо такі лексичні вправи:

1. Прочитайте текст. Випишіть пари антонімів:

Хіба можна передати словами соловейкову пісню? Вона злітала кудись угору, то стрімголов падала вниз, і сміялася, і сплакувала, ніби в ній сплелися воєдино радість і печаль (Д. Приток).

2. Доберіть антоніми і закінчіть речення:

У лісі ростуть дерева товсті і... . Ми збирали яблука кислі і... . У нашому місті є вулиці широкі і... . Річки бувають глибокі і... (А. Гамалія).

3. Змініть текст так, щоб похмура картина природи змінилася на протилежну.

Осінь

Важкі чорні хмари пливли по небу. Сердитий вітер гойдав віти дерев. Жовте листя сумно тріпотіло од вітру. Настала холодна осінь.

- Яка осінь зображена в першому тексті? (Пізня, холодна осінь.)

- А в другому тексті? (Рання, тепла осінь.)

4. Доберіть до поданих слів антоніми. Запишіть утворені пари. Вкажіть, на які питання відповідають і слова. З двома парами антонімів складіть і запишіть два речення.

запитання - ...;

плюс - ...;

солодке -

багач - ...;

Репрезентовані вправи дують змогу розвивати навички роботи з текстом і словосполученнями. Учні вчаться правильно вживати антонімічні пари в тексті і доводити доцільність або недоцільність їх використання, виправляти текст шляхом заміни слів, змінювати словосполучення.

До третьої групи вмінь належать уміння, що передбачають цілеспрямоване вживання антонімів в усному і писемному мовленні. В їх формуванні виявляється заключний і контрольний етапи мовленнєвої діяльності. Наприклад:

1. «Театр юного актору».

Напишіть невеличкий твір на тему «Осінь», використовуючи антоніми.

2. Придумайте і запишіть речення з поданими антонімами:

вийти – зайти, великий – малий, свіжий – черствий, чорний – білий, говорити – мовчати.

3. Підберіть до поданих слів антоніми і складіть з ними міні-твір:

ясний - ...;

злий - ...;

широкий - ...;

старий - ...;

темний - ...;

малий -;

веселий - ...;

сухий - ...;

4. Складіть і розіграйте з сусідом по парті діалог на тему «Моя улюблена пора року», використовуючи слова-антоніми.

Такі вправи розвивають у молодших школярів усне і писемне мовлення. Учні вчаться правильно висловлювати свою думку; використовувати різноманітні мовні засоби, адекватні ситуації спілкування; удосконалювати своє висловлювання з точки зору змісту, структури і мовних засобів.

Отже, лексична компетентність розглядаємо не тільки як певну сукупність знань, а й таку, що базується на цих знаннях, а також цінностях, здібностях, одержаних у процесі засвоєння основ лексикології. Робота над вивченням лексичного матеріалу в початкових класах має велике загальноосвітнє і практичне значення. Вивчення його розширює знання учнів про мову, ознайомлює з одиницею мови – словом, є головним джерелом збагачення словника учнів. Вивчення лексики розвиває увагу учнів до значення й уживання слів у власному мовленні, виховує потребу в доборі необхідного слова для точного висловлювання думки, розвиває чуття мови. Саме через інтерес до лексики виховується інтерес до мови загалом.

Список використаних джерел

1. Баліцька Н. Г. До питання вивчення антонімів у початкових класах. URL : https://library.udpu.edu.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/5/visnuk_17.pdf (дата звернення : 05.03.2020).
2. Вашуленко М. С. Компетентнісний підхід до перевірки мовних і мовленнєвих знань молодших школярів // Початкова школа. № 1. 2009. С. 16–17.
3. Державний стандарт початкової освіти // Учитель початкової школи. 2018. № 4. С. 40–42.
4. Русанівський В. М., Тарасенко О. О., Зяблюк М. П. Українська мова : Енциклопедія. 2-ге вид. Київ : Вид-во «Укр. енцикл» ім. М. П. Бажана, 2010. 824 с.

Гудименко С. В.,
магістрантка,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Наук. керівник – Ватаманюк Г. П.,
кандидат педагогічних наук, старший викладач,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
(Кам'янець-Подільський, Україна)

ЛЕПБУК ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ДОСВІДУ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У СИСТЕМІ ОСВІТИ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

Кожна дитина народжується для життя серед людей. Навчити її жити в гармонії з оточенням, домовлятися і укладати угоди, радіти спілкуванню з дорослими та однолітками, поводитися совісно навіть за умови відсутності контролю з боку дорослого – все це вкрай важливо для дошкільника, як особистості, що лише розпочинає свій життєвий шлях.

Соціальний досвід є необхідним надбанням дитини для подальшого розвитку й орієнтації в суспільстві. Набуття дошкільником соціального досвіду відбувається через діяльність, спрямовану на орієнтацію в певній ситуації, що допомагає пристосуватися до навколишнього середовища [4, с. 133]. Формування соціального досвіду особистості – природний безперервний процес, від якого залежить, якою стане людина як особистість, в якій мірі і яким чином вона реалізує себе в житті, який вплив здійснюватиме на середовище життєдіяльності [2]. Адже здатність самостійно вирішувати будь-які проблеми в основному визначається соціальним розвитком людини, що є одним із важливих компонентів концепції освіти сталого розвитку. Орієнтація на турботу про людину, її життя й дотримання прав, взаємоповагу, партнерство, відкритість та прозорість спільних дій в інтересах сталого розвитку вважаються такими ж важливими, як і саме життя [1; с. 8]. Тому формування соціального досвіду старших дошкільників у системі освіти сталого розвитку є актуальною проблемою дошкільної педагогіки.

Проблема соціалізації особистості в дошкільному дитинстві знайшла відображення у працях сучасних вітчизняних учених А. Богуш, Б. Н. Гавриш, М. Галагузової, О. Кононко, С. Литвиненко та ін. [2; 4]. Про особливості впровадження ідей освіти сталого розвитку в освітній процес закладів дошкільної освіти йдеться у наукових напрацюваннях Т. Волчак, Н. Гавриш, В. Карамушко, Т. Коломоєць, О. Пометун, О. Саприкіної [1; 3].

Одним із шляхів вирішення проблеми соціального розвитку дошкільників є пошук ефективних методів, засобів і прийомів, серед яких важливе місце займає лепбук (з англ. lapbook) – саморобна тематична інтерактивна тека, або саморобна паперова книжка з кишеньками, рухомими деталями, вставками, які можна діставати, перекладати на свій розсуд [5]. У ній розміщується матеріал з певної теми чи питання. При цьому лепбук – це не просто виріб, а прикінцевий етап самостійної дослідницької роботи (виконання поставлених дорослим завдань, спостереження, збирання матеріалів і їх презентація), яку дитина виконала під час ознайомлення з певною темою.

За формою лепбук може бути у вигляді стандартної книжки з двома розворотами; теки з 3-5 розворотами; книжки-гармошки; фігурної теки. Виготовляється такий посібник на занятті з вихователем, або в домашніх умовах з батьками і є результатом активної групової роботи. Його зміст можна постійно змінювати, що сприятиме

підвищенню інтересу до посібника й використанню його у різних видах діяльності. Термін «лепбук» (lap – коліна, book – книга, дослівно перекладається як «наколінна книга») був вперше введений Теммі Дюбі, яка використовувала цей засіб для систематизації інформації при навчанні своїх дітей. одночасно є методом і засобом навчання, Лепбук, створений у процесі проектної (дослідницької) діяльності самими дітьми чи спільно з батьками, виступає як наочно-практичний метод навчання (діти ознайомленню з новим матеріалом, індивідуально і групою повторюють та закріплюють знання з теми), а лепбук, створений педагогом, є засобом навчання (навчальним посібником посібником). Переваги лепбука над іншими посібниками полягають у тому, що він дає можливість задіяти у навчанні відразу кілька органів чуття – зір, тактильні відчуття, і навіть смак; є творчим результатом індивідуальної або групової роботи тих, хто навчається; лепбук може бути абсолютно самодостатнім, і водночас легко комбінуватися з іншими засобами і формами роботи (наприклад, виконання домашнього завдання); одночасно є методом і засобом навчання.

Про ефективність лепбука, як дидактичного посібника з формування соціального досвіду старших дошкільників, йдеться у працях К. Крутій, Т. Ринчовської, С. Соломонюк. Вчені зазначають, що він дає змогу дітям в ігровій формі засвоїти матеріал із певної теми чи сфери життєдіяльності, сприяє розвитку міжособистісних стосунків, формуванню вмінь усвідомлено поєднувати різні види діяльності та самостійно, за потреби оновлювати його змістове наповнення. Також робота з посібником розвиває спостережливість, формує навички критичного мислення, уміння аналізувати модель поведінки (свою та інших), домовлятися між собою у розв'язанні проблемної ситуації [5].

Формуванню соціального досвіду дошкільників сприяє, насамперед, процес виготовлення лепбука та його змістового наповнення. Працюючи разом з дорослими чи однолітками, діти вчаться планувати майбутню діяльність, домовлятися одне з одним та із дорослими, розподіляти обов'язки в команді, приймати власні рішення, спираючись на засвоєні знання і вміння. Створюючи лепбук на тему «Спілкування», вони разом із дорослими добирають сюжетні картинки із зображенням різних життєвих ситуацій та емоцій, викликаних ними, сімейні фото, ілюстрації з казок та фрагменти мультфільмів, де відтворено певні стосунки і реакція кожного з їх учасників, створюють словник «чарівних» слів, добирають казки, вірші, загадки, приказки про сім'ю, друзів, вчинки тощо. Усе це розміщують на сторінках лепбука (по кишеньках, у віконцях-флепах, на кругах-дисках чи просто на площині). Наступний етап формувальної роботи за лепбуком передбачає проведення вихователем дидактичних («Оціни вчинок», «Визнач настрій», «Які риси притаманні герою», «Моральні вчинки», «Ланцюжок компліментів, вітань, побажань», «Злови чарівне слово») та рольових ігор («Моя сім'я», «Дитячий садок», «День народження», «У крамниці») тощо. Більшість завдань, поданих у лепбуці, передбачають тривалу роботу, що потребує вивчення додаткової інформації та проведення дітьми власних досліджень. Тому з одним лепбуком можна працювати упродовж кількох тижнів. Зміст роботи включає обмін досвідом з таких питань, як: використання у спілкуванні членів сім'ї штампів мовленнєвого етикету, лагідних слів і компліментів; спостереження за реакцією на запрошення до спільної гри, розігрування ігрових ситуацій; виявлення знань про культуру поведінки (опис та аналіз поведінки зображених героїв, слухання казок, заучування віршів, прислів'їв на теми людських стосунків і моралі, проведення тематичних бесід, тематичних днів, розважально-виховних заходів).

Таким чином, соціалізація особистості дитини в умовах освіти сталого розвитку забезпечується поступовим накопиченням знань про суспільство сталого розвитку, формуванням інтересу та мотивації до використання моделей поведінки, що сприяють інтеграції особистості у сучасному суспільстві. Ефективним засобом формування соціального досвіду дошкільників є лепбук, який залежно від автора та мети створення може виступати і як метод навчання. Розвивально-виховний потенціал лепбука полягає в кооперуванні співавторів над його створенням (досягнення повного взаєморозуміння дітей і дорослих у процесі спільної діяльності й прагненні досягти мети) та в індивідуальному й груповому виконанні закладених у його змісті завдань (самопізнання й самовизначення, прийняття самостійних рішень, співпраця з однолітками й дорослими), завдяки яким формуються знання про соціальне довкілля, мотиви до дій і вміння адекватно поводитися в різних життєвих ситуаціях.

Список використаних джерел

1. Волчак Т. Стратегія впровадження освіти для сталого розвитку в освітньо-виховний процес дошкільного закладу: метод. посіб. для педагогів дошкільних закладів / Т. Волчак, Т. Трифонова, Н. Голик, О. Домаранська, Н. Попова. Кривий Ріг, 2013. 99 с.
2. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш та ін. ; наук. ред. А. М. Богуш ; за заг. ред. Н. В. Гавриш. Луганськ : Альма-матер, 2006. 368 с.
3. Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку : навч.-метод. посіб. для дошкільних навч. закладів / Н. Гавриш, О. Саприкіна, О. Пометун; за заг. ред. О. Пометун. Дніпропетровськ : ЛІРА, 2014. 120 с.
4. Кононко О. Соціально емоційний розвиток особистості (в дошк. дитинстві) : навч. посіб. для вищ. навч. закладів. Київ : Освіта, 1998. С. 132–231.
5. Крутій К. Лепбук як дослідницький проект дошкільників. URL : <http://ukrdeti.com/lepbuk-yak-doslidnickij-proekt-doshkilnika/> (дата звернення: 26.03.2020 р.).

УДК 372+159.9232

Гуменюк Ю. П.,
вихователь ЗДО № 18 «Зірочка»
(Кам'янець-Подільський, Україна)

ГЕОБОРД – РОЗВИВАЮЧІ МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ ДОШКІЛЬНЯТ

Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти одне з найважливіших завдань виховання маленької дитини – формування пізнавальних умінь і навичок, які дозволяють легко освоювати нове. Завдання педагога – розвиток у дітей творчих здібностей, самостійності, ініціативності, організованості в ігровій діяльності та формування у них стійкого інтересу до пізнання довкілля і реалізації себе в ньому, сформувати доступні для дитини дошкільного віку уявлення, еталони, що відображають ознаки, властивості та відношення предметів і об'єктів довколишнього світу, формування у дітей пошуково-дослідницьких умінь, елементарних математичних уявлень, цілісної картини світу, компетентної поведінки в різних життєвих ситуаціях. У цьому може допомогти дидактичний посібник «Геоборд» або «Математичний планшет». Посібник забезпечує задоволення ігрових уподобань

кожної дитини, сприяє пізнавально-математичному розвитку дітей, формуванню у них інженерного мислення, виникненню дружніх, партнерських стосунків та ігрових об'єднань за інтересами, спонукає до обміну думками, оцінювання себе й інших, заохочує до імпровізації, висловлювання власних оцінно-етичних суджень.

Геоборд – це багатофункціональна геометрична дошка для конструювання плоских зображень. Вона була створена в 50-х роках ХХ століття із застосуванням спеціальної методики М. Монтесорі для дитячого раннього розвитку. «Математичний планшет» створив математик Каліб Гатерно. Такий посібник розвиває логіку, просторове мислення, дрібну моторику рук.

Геоборд складається з плоского поля і 25 стовпчиків, розташованих на полі, які рівновіддалені один від одного по горизонталі і вертикалі. Для роботи з геобордом також потрібні резинки – це можуть бути звичайні латексні канцелярські або тонкі кольорові для волосся.

Одягаючи резинку на два стовпці, можна отримати пряму лінію, на три – трикутник, на чотири – квадрат. З ліній і фігур можна створювати різні зображення, що просто неможливо не використовувати в іграх дітей.

Геоборд можна створити своїми руками. Знадобляться прямокутна дошка з дерева, фанери (будь-якого розміру; для малюків досить невеликої дошки, для старших дітей дошка може бути величезною, підвішеною на стіну), підійде навіть щільний картон або пінопласт. Розкресліть дошку на горизонтальні і вертикальні лінії, щоб вийшли рівні квадрати 5см×5см; на перетині ліній потрібно вкрутити саморізи або вбити невеликі цвяхи. Дошка складається з 25 саморізів. Капелюшки саморізів повинні бути невеликими, щоб вони не заважали одягати і знімати резинки, і не гострими, щоб дитина не поранилась.

У роботі з дошкільнятами використовують геоборд як метод розвиваючого навчання. Це весела гра, яка допомагає розвитку дітей та освоєнню інформації. За допомогою занять на геоборді тренується дрібна моторика рук (розтягування, надягання резинки на стовпчики – корисна сенсорна «зарядка» для маленьких пальчиків), вміння рахувати, пам'ять та кмітливість, закріплюються назви кольорів та геометричних фігур, формуються сенсорні здібності та сприйняття просторової уяви. Математичний планшет дозволяє самостійного вигадувати зображення, а значить, розвиває фантазію і творчий потенціал дітей. До того ж, це відмінний метод розслаблення і зняття фізичного та психологічного напруження у дітей.

Залежно від віку, індивідуальних особливостей дітей буде змінюватися мета і завдання, які вирішуються у ході гри. Унікальність гри в її багато варіантності. Гру можна використовувати в освітній діяльності, індивідуальній, підгруповій роботі і в самостійній діяльності за бажанням дітей.

У даній грі дотримується наступна система дидактичних принципів:

- принцип психологічної комфортності (створюється предметно- просторове середовище, що забезпечує зняття всіх стресостворюючих факторів);
- принцип цілісного уявлення про світ (при введенні нового поняття розкривається його взаємозв'язок з предметами і явищами навколишнього світу);
- принцип діяльності (нові знання даються не в готовому вигляді, а через самостійне «відкриття» його дітьми);
- принцип творчості (процес навчання зорієнтований на придбання дітьми власного досвіду творчої діяльності).

Посібник має на меті:

- сприяти пізнавально-математичному розвитку дітей;

- заохочувати бажання дитини дізнаватися щось нове і працювати самостійно;
- вчити аналізувати, порівнювати, узагальнювати;
- формувати вміння дитини «читати схему» викладати симетричні малюнки;
- розвивати пізнавальні процеси: сприйняття, увагу, пам'ять, мислення, мовлення);
- закріплювати і поглиблювати просторові уявлення: ліворуч, праворуч, вгорі, внизу, по центру;
- розвивати дрібну моторику і тактильну чутливість.

До того ж, в процесі гри з геобордом дитина засвоює такі непрості геометричні поняття, як форма, розмір, симетрія і т.д.

Працювати з геобордом почала з трирічними малюками. Ознайомила з грою, показала, як користуватися планшетом, як надягати і знімати резинки, акцентувала увагу на правилах безпеки; пояснила, що можна зробити із резинок: геометричні фігури, предмети, комахи, і т.д. Дітей 4-го року життя навчила за допомогою ліній, передавати найпростіші сюжети – капає дощик, будиночок біля річки, метелик над квіткою і т.д. Потім додала вправи «пожвавлення фігур» – на полі зображується квадрат або трикутник, а потім за допомогою резинок і плоских фігур картина домальовується, наприклад, до прямокутника додаються кола, і виходить автобус.

У п'ятирічок формувала вміння «читати схему» викладати малюнки по вже готовим схемами. Але будь-які схеми – це просто набір ідей, якими не варто обмежуватися, на допомогу прийдуть фантазія як дорослого, так і дитини.

Наступний етап – розвиток словесної творчості. Діти малюють резинками свої власні казки, історії, переносять їх на схему, а потім розповідають. Дуже добре, коли діти включаються в колективну роботу – кожен ілюструє свою частину вірша, казки, а потім планшети об'єднуються в ряд і можна розповісти вірш від початку до кінця.

У дітей 6 років закріплювала знання цифр, продовжила вчити працювати зі схемою, розвивала моторику рук, творчої уяви, уваги дитини. Пропоную дітям пригадати, які цифри вони знають, задумати будь-яку із цифр, викласти її на планшеті одним кольором, а потім «заховати», перетворити за допомогою резинок і геометричних фігур у що-небудь. По готовності дитина представляє всім, яке зображення вийшло, а решта учасників розгадують, яка цифра «захована». Аналогічно можна ховати літери. Ігри можна супроводжувати загадками або віршами про числа і букви.

Останнім часом стали набирати популярності математичні планшети у НУШ. Зона ігор та дидактичних матеріалів включає розвиваючу гру в списки необхідного обладнання початкової школи. Геоборд стане у нагоді вчителю під час вивчення таблиці множення. Потрібно взяти перший ряд по горизонталі і перший ряд по вертикалі, використовуючи метод прямокутників. Відповідь буде завжди знаходитись в нижньому правому кутку. Вчитель показує, як треба порахувати кількість стовпчиків у прямокутнику.

Також для тих, у кого є iPad і iPhone, можна встановити додаток Geoboard, by the Math Learning Center. У ньому можна промальовувати завдання, а дитина буде виконувати його на своєму математичному планшеті.

Математичний планшет дає можливість дитині легко виконувати дослідницьку діяльність, сприяє психосенсорномоторному, когнітивному розвитку, а також розвитку творчих здібностей. Цей посібник допомагає розвивати дрібну моторику пальців, просторове і асоціативне мислення, уяву, вміння діяти за зразком. Розвиток уяви буде сприяти отриманню творчих результатів в усіх видах діяльності. На ігровому полі

можна конструювати букви і цифри, закріплювати вміння орієнтуватися на площині, бачити зв'язок між предметом і явищем навколишнього середовища і його абстрактним зображенням. Математичний планшет надає можливість в ігровій формі засвоїти ігри з буквами і цифрами, відрізками і геометричними фігурами, сприяє розвитку інтересів, допитливості. Такі іграшки стимулюють дитячу фантазію і допомагають малюкам краще орієнтуватися в оточуючому світі.

Список використаних джерел

1. Аніщук А. Використання інтерактивних технологій оптимізації мовленнєвого самовираження дошкільників // Інноваційні технології в дошкільній освіті : зб. абстрактів Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. Переяслав-Хмельницький, 2018. 268 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні // Дошкільне виховання. 2012. № 7.
3. Коваль О. Розвиток дрібної моторики дошкільників через використання ігор та нестандартного обладнання // Педагогічні обрії. Науково-методичний журнал ЧОППО імені К. Д. Ушинського. 2019. № 1-2. С. 34–36.
4. Геоборд або математичний планшет. URL: <https://infourok.ru/masterklass-dlya-pedagogov-geobord-ili-matema-ticheskiy-planshet-3580161.html> (дата звернення : 12.03.2020).
5. Математичний планшет своїми руками. URL: <https://www.iqchild.ru/matematicheskij-planshet-svoimi-rukami/> (дата звернення : 20.02.2020).

УДК 37.01/.09:373.2+373.3:373.5"312"

Давиденко Г. Л.,
методист,

Методичний кабінет управління освіти,
молоді та спорту Дунаєвецької міської ради
(Дунаївці, Україна)

РОЛЬ МЕТОДИЧНОГО АКТИВУ В РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОБЛЕМИ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ЛАНОК ОСВІТИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Реформа освіти в Україні, започаткована ухваленням Концепції «Нова українська школа» [1], визначає ідеологію змін і в дошкільній освіті. У стані постійного пошуку шляхів актуального, прогнозованого, випереджального реагування на виклики часу перебуває система дошкільної освіти Дунаєвецької міської об'єднаної територіальної громади. Рушієм змін, що відбуваються в освіті, є методичний актив – професійне об'єднання висококваліфікованих та найдосвідченіших педагогів, яке діє у рамках партнерства громад. Завдання методичного активу:

– створення єдиного професійного інформаційного й освітньо-методичного середовища;

– удосконалення методичної майстерності педагогів, підвищення рівня їх фахової та інноваційної компетентності;

– створення гнучких інформаційних технологій для розкриття творчого потенціалу;

– методична підтримка молодих педагогів-дошкільників;

–керівництво процесом виявлення, моделювання, вивчення, узагальнення та впровадження передового педагогічного досвіду;

–науково-методичний супровід дослідно-експериментальної діяльності педагогів;

–інформаційно-видавнича діяльність, проведення представницьких навчально-методичних заходів;

–співпраця з науковими установами.

Навчання методичного активу, яке проходить у формі Школи методичного активу «Розвиток професійної компетентності, інноваційної та методичної культури педагогічних кадрів в умовах інформаційного освітнього простору закладу дошкільної освіти», дає поштовх до активізації його діяльності, забезпечує підготовку педагогічних кадрів для роботи в умовах НУШ. Зусилля органів управління освітою, методичної служби, педагогічних колективів закладів дошкільної освіти зосереджені на реалізації такого пріоритетного напрямку змістового наповнення освітнього процесу як наступність, взаємодія в педагогічному процесі дошкільного закладу і початкової школи для створення єдиної динамічної та перспективної системи, спрямованої на безкризовий розвиток дітей у новій для них соціальній ситуації – шкільному навчанні [2]. Реалізація наступності між суміжними ланками освіти є важливим завданням діяльності методичного активу. Вона забезпечується через компоненти професійного розвитку, які допоможуть об'єднати зусилля вихователів закладів дошкільної освіти та вчителів початкової школи у реалізації проблеми неперервності освіти:

–використання апробованих та визнаних ефективними моделей професійного зростання,

–посилення співпраці між установами освіти за можливості визначення педагогами власної траєкторії професійного зростання,

–створення інноваційних онлайн-продуктів з використанням офісних програм, Інтернет-ресурсів та хмарних технологій.

Ефективною системою навчання, широким використанням інновацій та інтерактивних методів, високою інформаційною насиченістю змісту науково-методичної роботи, практичною спрямованістю, сприянням неперервному фаховому вдосконаленню, підвищенню компетентності і професійної майстерності, розвитку потенціалу кожного педагога в умовах реформування загальної середньої освіти на засадах Концепції НУШ відрізняються:

–засідання семінару-тренінгу для вихователів старших груп з проблеми «Єдність підходів щодо змісту та організації освітнього процесу з дітьми старшого дошкільного віку та першокласників»;

–педагогічна паралель для вихователів старших груп закладів дошкільної освіти та вчителів перших класів на тему: «Забезпечення наступності змісту дошкільної та початкової освіти: інноваційні аспекти побудови освітнього процесу в дошкільному закладі та початковій школі»;

–тренінг для вихователів старших груп, який провела методист Г. Давиденко, «Моніторинг якості дошкільної освіти: кваліметрична модель експертної оцінки» за результатами обласного тренінгу І. Карабаєвої щодо вивчення освітніх компетенцій у старших дошкільників методом кваліметрії;

–засідання динамічної групи вихователів різновікових груп з проблеми «Формування сенсорно - пізнавальної компетентності дітей дошкільного віку засобами LEGO-конструювання. STREAM-освіта»;

–робота творчої групи «Інноваційні аспекти побудови освітнього процесу закладу дошкільної освіти на засадах інтеграції».

–радиційні серпневі зустрічі педагогів закладів освіти Дунаєвецької міської, селищної ОТГ, Смотрицької ОТГ, які вже традиційно проходять у форматі (не)конференції. Упродовж (не)конференції педагогічні працівники обговорювали питання щодо педагогіки партнерства як якісно нового рівня взаємовідносин між учасниками освітнього процесу (дитина, педагог, батьки), організації сучасного освітнього простору як сукупності умов, сприятливих для якісного проживання дошкільного дитинства, упровадження інноваційних технологій, прогнозування та відстеження їх результативності в освітньому процесі ЗДО. Модератори створили умови для дискусійного обговорення питань щодо використання складових програмно-методичного комплексу «Впевнений старт» для забезпечення системи методичного сервісу, долучення дітей до створення персонального простору. Педагоги взяли участь в інтерактивних презентаціях, обговореннях, вільному спілкуванні.

Реформування дошкільної освіти передбачає розроблення стандартів, змісту освітнього процесу через навчальні програми, методики, технології, навчально-дидактичні матеріали відповідно до нових освітніх парадигм, однією з яких є освітня програма «Впевнений старт»[3], розроблена на виконання Плану пріоритетних дій Уряду [4]. «Впевнений старт» – це спільний погляд знаних в Україні науковців та практиків, що дійшли згоди про спільний формат взаємодії дорослих і дітей. Перевагами програми «Впевнений старт» є цілісність навчально-методичного комплексу, який працює на соціальну групу: педагоги, діти і батьки. Для педагогів – це узгодженість, комплексність змісту навчальних матеріалів, групова, підгрупова, індивідуальна робота на партнерських інтерактивних взаєминах, налагоджений зв'язок із батьками. Для дітей – цікаве, захоплююче ознайомлення із сучасним змістом освіти, вироблення навичок роботи із підручником, яке так необхідне у школі, розширення рольових взаємин із дорослими та однолітками, вироблення навичок самооцінки. Для батьків – обізнаність у змісті дошкільної освіти, навчання взаємодії із своїми дітьми, змога простежити динаміку успіхів малюка, збільшення переконання впевненого вступу до Нової української школи. За вибором батьків та рекомендаціями педагогів програмно-методичний комплекс «Впевнений старт» було взято до використання у міських ЗДО № 3 «Берізка» та ЗДО №1 «Ромашка». Вихователь ЦРД «Пролісок» С. Чорна взяла участь в обласному тренінгу, організованому ХОІППО «Програма «Впевнений старт» – фундамент успішної підготовки дітей до школи» і забезпечила проведення тренінгу на базі ЦРД «Пролісок». Це дало можливість учасникам ознайомитися з концепцією, змістом і методикою роботи за програмно-методичним комплексом «Впевнений старт», опрацювати та отримати роз'яснення щодо використання всіх складових. Вже не новацією для педагогів є використання онлайн-інтерактивного сервісу Цифрова стіна PADLET, на якій зібрано матеріали «Впевнений старт» – фундамент успішної підготовки дітей до школи»: посилання на офіційний сайт «Впевнений старт», інтерактивні розробки тематичних днів, циклів, відео- та фотопрезентації з досвіду впровадження даного програмно-методичного комплексу.

Ефективним механізмом підвищення професійного рівня педагогів закладів дошкільної освіти є налагодження мережевої взаємодії. Комунікаційний контент мережевих творчих фахових спільнот у Facebook забезпечує доступну та неперервну комунікацію між усіма категоріями освітян, створює умови для формування нових, нестандартних форм підвищення кваліфікації педагогів. Методичний актив широко

використовує діяльність інтернет-спільноти «Дошкільний світ Дунаєвеччини». Завдяки блогу методичного активу «Майстерня методиста» педагоги мають відкритий доступ до інформації та можливість обмінюватися досвідом, співпрацювати з колегами, відслідковувати інформаційне поле, яке цікавить кожного.

Така діяльність методичного активу допомагає педагогам закладів дошкільної освіти орієнтуватися в тенденціях оновлення освіти та налаштуватися на трансформацію мотивів, проектування індивідуальної програми професійного становлення кожного педагога.

Список використаних джерел

1. Розпорядження КМ України «Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року» від 14 грудня 2016 р. № 988-р.
2. Лист МОН України від 19.04.2018 №1/9-249 «Щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти».
3. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / Н. В. Гавриш, Т. В. Панасюк, Т. О. Піроженко, О. С. Рогозянський, О. Ю. Хартман, А. С. Шевчук; за заг. наук. ред. Т. О. Піроженко. Київ : Українська академія дитинства, 2017. 80 с.
4. План пріоритетних дій Уряду (2017 рік). URL: <https://www.kmu.gov.ua/> (дата звернення: 14.03.2020).

УДК 37(73)

Дембіцька А. Г.,

магістрантка,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,

вчитель початкових класів,

*Гімназія (загальноосвітній навчальний заклад II-III ступенів
гуманітарного, художньо-естетичного профілю)*

(Могилів-Подільський, Україна)

Наук. керівник – Н. В. Бахмат,

доктор педагогічних наук, професор,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

(Кам'янець-Подільський, Україна)

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Процес реформування школи, який відбувається відповідно до закону України «Про загальну середню освіту», Концепції «Нова українська школа» [3], Державного стандарту початкової освіти [2], забезпечує системне оновлення змісту та перехід на нову структуру навчання. У вчителів з'являється можливість застосовувати інтерактивні технології навчання, які мають велике значення для кожного учня.

У вітчизняній науці розкрито різні аспекти інтерактивного навчання. Зокрема, управління впровадженням інтерактивних освітніх технологій в освітній процес закладів загальної середньої освіти (О. Єльнікова); застосування інтерактивних технологій навчання в початковій школі (Л. Бекірова, О. Комар); особливості застосування інтерактивних технологій навчання на уроках математики (Г. Коберник). Усі ці дослідження утворюють цілісну сукупність, яка свідчить про багатовимірність проблеми

інтерактивного навчання, що спонукало нас до вивчення теорії проблеми інтерактивного навчання на уроках в початковій школі.

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти зміст математичної освітньої галузі у початковій школі вивчаються: числа; дії з числами; величини; математичні вирази, рівності, нерівності; сюжетні задачі; просторові відношення, геометричні фігури; робота з даними. Типові навчальні програми побудовані на концептуальних засадах, визначених Стандартом, ґрунтується на сучасних досягненнях методики навчання математики і реалізує завдання щодо формування рівня загальноосвітньої підготовки учнів за кожним напрямом освітньої галузі.

Отже, завданням сучасного вчителя початкової школи на основі компетентнісного підходу до навчання сформувати в учнів не лише знання, вміння і навички, а й здатність застосувати їх на практиці.

У контексті нашого дослідження розглянемо поняття «інтерактивні технології навчання».

Термін «інтерактивна педагогіка» відносно новий, його запровадив у 1975 році німецький дослідник Ганс Фріц. *Інтерактивність у навчанні* можна трактувати як здатність до взаємодії, перебування в режимі бесіди, діалогу, дії, усі учасники яких є рівноправними суб'єктами. Інтерактивні технології навчання відносяться до активної моделі навчання. Як відомо, особливостями пасивної моделі навчання є пасивність суб'єктів навчання в освітньому процесі з одночасною активністю навчального середовища. Активна модель ж навчання передбачає активність учнів (студентів) при відносній пасивності навчального середовища. Вчитель (викладач) стимулює пізнавальну діяльність, ініціативність, самостійність школярів (студентів). Знання в класі (аудиторії) народжуються завдяки ефективній, паритетній взаємодії, співпраці всіх учасників освітнього процесу.

Перехід до застосування інтерактивного навчання в школі, зокрема і початковій, є досить важливим, оскільки вчитель стає не єдиним джерелом знань, він передає ініціативу та активність іншим учасникам навчального процесу для самостійного вирішення навчального завдання іншою стороною для підтримки ініціативи та активності всіх учасників освітнього процесу.

Під інтерактивним навчанням розуміється навчання, що здійснюється за умови взаємодії учня (студента) з учителем (викладачем), з іншими учнями (студентами), з навчальним оточенням, спираючись на власний досвід, який і є джерелом пізнання. Упродовж процесу інтерактивного навчання вчитель не надає «готових знань», активність викладача замінюється активністю суб'єктів навчання, він тільки досвідчено керує навчальним процесом, спонукаючи учнів до самостійного пошуку вирішення тієї чи іншої освітньої проблеми. Завдання педагога – збудити в учнях власну ініціативу, активність, він виступає в ролі помічника, але за необхідності – як одне з джерел інформації.

В освітній практиці застосовують різні форми й методи інтерактивного навчання, створюються оригінальні техніки ведення дискусій, навчальних ігор, адаптуються розробки закордонних колег у галузі інтерактивного навчання, оскільки інтерактивне навчання одночасно забезпечує реалізацію навчально-пізнавальних, комунікативно-пізнавальних та соціально-орієнтаційних завдань навчання.

У наукових дискурсах існують різні підходи вчених до визначення інтерактивних технологій навчання. У науковій роботі Л. Бекірової, присвяченій проблемам інтерактивного навчання в початковій школі, було доведено, що інтерактивні технології навчання – це «процес активного пізнання, заснований на взаємодії, діалозі

рівноправних суб'єктів – викладача і учнів, за наявності спільної мети навчання, заздалегідь запланованого результату, з опорою на суб'єктний досвід кожного учня, що формується в психологічно комфортних умовах, в атмосфері взаємної підтримки, співтворчості та співпраці» [1, с. 60]. І цей процес відповідає основним ознакам технології навчання: концептуальності, системності, керованості, ефективності, відтворюваності.

Інтерактивні технології навчання стимулюють пізнавальну діяльність і самостійність учнів. Ця модель передбачає спілкування в системі «учень – учитель», наявність творчих (часто домашніх) завдань як обов'язкових. Інтерактивна модель своєю метою ставить організацію комфортних умов навчання, за яких учні активно взаємодіють між собою. Інтерактивна творчість учителя й учня безмежна. Важливо лише вміло спрямувати її на досягнення поставленої навчальної мети.

Розвиток сучасної вітчизняної школи, і початкової школи зокрема, відбувається на засадах особистісно зорієнтованого навчання. Зазначена методологія передбачає чітку орієнтацію на потреби навчання математики та інтелектуального розвитку кожного учня початкової школи, з урахуванням можливостей її найближчого розвитку. Інтерактивні технології навчання на уроках математики відрізняються від інших технологій навчання нестандартними умовами роботи, насамперед – особлива атмосфера уроку і особлива роль вчителя на ньому. Учитель не бере на себе роль досконало освіченої людини, що надає інформацію, а безпосередньо скеровує процес взаємного навчання учнів. Це стає можливим в умовах переходу від авторитарного до особистісно зорієнтованого спілкування за допомогою освоєння варіативної побудови уроків.

Інтерактивні технології потребують певної зміни у житті всього класу, а також значної кількості часу для підготовки як учнів, так і педагога. Говорячи про Інноваційні інтерактивні технології навчання та методику їх використання за різних форм організації навчання, слід пам'ятати, що діти вчать ефективно, коли: мають мотивацію до навчання; перебувають у приязному комфортному середовищі; використовуються методи, що відповідають різним стилям і способам навчання; використовуються їхні знання і вміння; мають почуття контролю над процесом навчання; досягають успіхів; мають можливість випробувати нові знання на практиці й використати отриману інформацію; повністю залучаються до процесу навчання; мають достатньо часу для засвоєння нових знань і вмінь; можуть побачити використання здобутих знань та вмінь на практиці.

Тому мета введених на сучасному етапі інтерактивних методів навчання полягає у тому щоб насильний процес відбувався за умови постійної активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання, де і учень і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують із приводу того, що вони знають, уміють і здійснюють.

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор і спільне розв'язання проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, дає змогу педагогові стати справжнім лідером дитячого колективу.

Інтерактивна взаємодія містить як домінування одного учасника навчального процесу над іншими, так і однієї думки над іншою.

Під час інтерактивного навчання учні вчать бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, конструктивно мислити, приймати продумані рішення.

Технологія інтерактивного навчання – така організація навчального процесу, за якої неможлива відмова від участі у процесі пізнання: кожен учень має конкретне завдання, за виконання якого він повинен публічно відзвітуватися; від діяльності кожного учня залежить якість виконання поставленого перед групою завдання.

Таблиця 1.

Позитивні та негативні аспекти активної моделі навчання

Позитивні аспекти активної моделі	Негативні аспекти активної моделі
1. Високий рівень інформації (проблемний метод). 2. Велика кількість учнів, які можуть одночасно сприймати інформацію. 3. Показник навченості досить високий. 4. Майстерність педагога відіграє суттєву роль в організації такого навчання. 5. Учитель може проконтролювати рівень засвоєння учнями знань	1. Учні спілкуються тільки з учителем. 2. Як правило, така модель використовується на уроки тільки для опитування. 3. Учень перебуває у постійному напруженні («запитає – не запитає»). 4. Учень може бути незадоволений тим, що його не запитали, не вислухали його думку.

Отже, інтерактивні технології навчання містять чітко спланований очікуваний результат навчання, окремі інтерактивні методи і прийоми, що стимулюють процес пізнання, розумові й навчальні умови і процедури, за допомогою яких можна досягти запланованих результатів. Технологія навчання повинна мати чіткі процесуальні характеристики, тобто настільки зрозуміло, недвозначно описувати, що і як необхідно робити для того, щоб кожен учитель, застосувавши її, гарантовано досягнув результату. На відміну від методик, інтерактивні технології навчання не обирають для виконання певних навчальних завдань, а самою своєю структурою визначають кінцевий результат.

Список використаних джерел

1. Бекірова Л. Е. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 ; Ун-т менеджменту освіти НАПН України. Київ, 2010. 374 с.
2. Державний стандарт початкової освіти : затв. Постановою Каб. Міністрів України, від 21 лютого. 2018 р. No 87. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npras/prozatverdzhennyaderzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> (дата звернення: 20.02.2020 р.).
3. Концепція Нової української школи. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf> (дата звернення: 07.03.2020 р.).

Демчик К. І.
*кандидат педагогічних наук, старший викладач,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
(Кам'янець-Подільський, Україна)*

РЕАЛІЗАЦІЯ СУЧАСНОЇ МОДЕЛІ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ВЗАЄМОДІЯ ВИХОВАТЕЛЯ І БАТЬКІВ

У сучасному суспільстві незмінним є той факт, що головним інститутом виховання традиційно є сім'я. Те, що дитина в дитячі роки набуває в сім'ї, він зберігає протягом усього подальшого життя. Важливість сім'ї як інституту виховання обумовлена тим, що в ній дитина знаходиться протягом значної частини свого життя, і по тривалості впливу на особистість жоден з інститутів виховання не може зрівнятися з сім'єю. У ній закладаються основи особистості дитини, відбувається розвиток емоційно-чуттєвої сфери. Як зазначав В. Сухомлинський, «тонкість відчуття людини, емоційна сприйнятливість, чуйність, співпереживання, проникаюче в духовний світ іншої людини – все це досягається в сім'ї» [3, с. 211].

Потенційні можливості сучасної сім'ї зазнали серйозних трансформацій. Тому вихователі відзначають зниження її виховного потенціалу, зміну її ролі в процесі первинної соціалізації дитини. Дійсно, сучасним батькам доводиться нелегко через брак часу, зайнятість, недостатню компетентність у питаннях дошкільної педагогіки та психології. Тому найближче до дошкільників і проблем виховання їх стоять педагоги закладів дошкільної освіти, які зацікавлені в створенні сприятливих умов для розвитку кожної дитини, підвищення ступеня участі батьків у вихованні своїх дітей. Повноцінне виховання дошкільника відбувається в умовах одночасного впливу сім'ї та дошкільного закладу [2, с. 93].

В основі нової філософії взаємодії сім'ї та закладу дошкільної освіти закладено ідею про те, що за естетичне виховання дітей несуть відповідальність батьки. А все решта соціальні інституції мають підтримувати й доповнити їхню виховну діяльність. Визнання пріоритету сімейного виховання вимагає зовсім інших відносин сім'ї та закладу дошкільної освіти з питань художньо-естетичного виховання дітей в сучасних умовах. Саме тому новизна цих відносин визначається поняттями «співпраця» і «взаємодія».

Дивлячись через призму нової філософії співпраці, можна виділити основні принципи організації роботи з сучасною сім'єю:

- відкритість закладу дошкільної освіти для сім'ї;
- співпраця вихователів закладу дошкільної освіти й батьків з питань виховання дітей;
- створення активного предметно-просторового розвивального середовища, що забезпечує єдині підходи до розвитку особистості в сім'ї та дитячому колективі.

Враховуючи вище зазначені принципи, можна окреслити Форми роботи закладу дошкільної освіти з художньо-естетичного виховання дітей дошкільного віку (табл. 1).

**Форми роботи закладу дошкільної освіти з художньо-естетичного виховання
дітей дошкільного віку**

Свята і розваги	Відкриті масові заходи	Родинні гостини
Обмін досвідом сімейного виховання	Дні відчинених дверей	Вивчення запитів батьків, ступеню їхнього задоволення послугами дошкільної освіти
Участь батьків у святах, розвагах, відкритих заняттях	Бесіди, лекції, семінари, консультації спеціалістів, участь у семінарах. конференціях	Робота з батьківськими угрупованнями, суспільними організаціями
Індивідуальна й корекційна робота з дітьми і батьками	Участь батьків у створенні предметно-просторового розвивального середовища	Корекційно-розвиваючі практикуми, що проводять спеціалісти (логопеди, дифлопедагоги, психологи, музичні керівники тощо).
Ярмарки, виставки, флеш-моби	Проведення майстер-класів	Тематичні тижні
Спільна театралізована діяльність	Сімейні вечори відпочинку	Звітування про результати проведеної роботи,
Діагностика та моніторинг, оприлюднення та поширення досвіду роботи		

Зважаючи на вище зазначене, в якості умов вибору ефективних методів і прийомів роботи з батьками, формування оптимальної стратегії взаємодії і співпраці сім'ї та закладу дошкільної освіти можна виділити:

–формування у батьків вихованців установки співпраці через ознайомлення їх із результатами діагностики потенціалів розвитку їхніх дітей;

–узгодження уявлень батьків і педагогів про завдання розвитку, виховання і навчання дітей в закладі дошкільної освіти та сім'ї в процесі проведення проблемних круглих столів, семінарів;

–постановка специфічних педагогічних проблем та співпраці з диференційованими групами батьків, а також організація індивідуальних консультацій, консультування підгрупами тощо;

–навчання батьків та вихователів функцій співпраці через використання традиційних і нетрадиційних методів спілкування;

–розвиток інтелектуальної та творчої ініціативи дітей і дорослих в процесі організації колективної діяльності за методом творчих проєктів.

Для того, щоб батьки стали активними помічниками вихователів у процесі художнього-естетичного виховання дітей, потрібно залучити їх до життя закладу дошкільної освіти [1]. Дійсно, робота з сім'єю є складним психолого-педагогічним завданням, а також й організаційним. Саме тому розвиток такої взаємодії повинна проходити поступово, у кілька етапів.

На першому етапі відбувається демонстрація батькам позитивного образу дитини, завдяки чому між батьками і вихователями складаються доброзичливі відносини з установкою на співробітництво. Значимість даного етапу визначається й тим, що найчастіше батьки фіксують свою увагу лише на негативних проявах розвитку і поведінки дитини.

У процесі другого етапу батькам дають практичні знання про психолого-педагогічні особливості виховання дитини засобами мистецтва. При цьому використовуються різні форми і методи. Це можуть бути загальні батьківські збори, групові тематичні виставки дитячих робіт, конкурсні програми, проекти тощо.

Третій етап передбачає ознайомлення педагога з проблемами сім'ї з питань виховання дитини. Саме тоді проявляється активність батьків, які можуть не лише поділитися сімейним досвідом виховання, розповісти про індивідуальні прояви дитини, а й звернутись за порадами до вихователів з необхідних і нагальних проблем.

Отже, встановлення довірливих відносин з батьками поступово підводить їх до спільного дослідження і формування гармонійно розвиненої особистості дитини засобами мистецтва. Важливу роль у даному процесі відіграє професійна компетентність педагогів закладів дошкільної освіти, тобто мається на увазі не лише сукупність знань і досвіду, а й особистісні якості вихователя в цілому [4, с. 28].

Слід зазначити, що при цьому використання різноманітних форм співпраці педагогів закладів дошкільної освіти з батьками дає можливість сформувати у них інтерес до питань художньо-естетичного виховання, викликати бажання розширювати і поглиблювати наявні педагогічні знання, розвивати креативні здібності. Враховуючи це, вихователь у своїй роботі може використовувати таку форму взаємодії як організацію сімейного клубу.

Загальновідомо що сімейний клуб – це перспективна форма роботи з батьками, що враховує актуальні потреби сімей і сприяє формуванню активної життєвої позиції учасників процесу, зміцненню інституту сім'ї, передачі досвіду у вихованні дітей [4, с. 44–45].

Варто зауважити, що дана форма цікава тим, що тематика засідань клубу може варіюватися в залежності від соціального запиту батьків. «Філії» клубу можуть бути відкриті в кожній групі. У роботі клубу беруть участь різні фахівці закладу дошкільної освіти (фізінструктор, логопед, музкерівник, психолог), а також батьки вихованців, діти.

Такі широкі соціальні контакти згруповують всіх учасників, створюють позитивну емоційну атмосферу, як для дітей, так і для дорослих. Завдяки діяльності клубу налагоджується міцна взаємозв'язок із сім'ями, батьки проявляють інтерес до розвитку і виховання своїх дітей, вносять зміни в організацію і зміст освітнього процесу, стають його активними учасниками (табл. 2).

Таблиця 2

**Робота закладу дошкільної освіти
з художньо-естетичного виховання в мікросоціумі**

Заклади дошкільної освіти міст і сіл	Загальноосвітня школа	Додаткова освіта, клуб
Організація і проведення спільних свят, розваг, концертів, фестивалів, флеш-мобів. Обмін досвідом.	Взаємодія у напрямку художньо естетичного виховання: відвідування вистав, виставок, бібліотеки, музею. Майстер-класи для педагогів, консультації фахівців.	Відвідування концертів, участь у виставках, тематичних ігрових програмах. Надання можливості участі в районних фестивалях, оглядах-конкурсах.

У цілому, робота сімейного клубу в закладі дошкільної освіти може сприяти:

–створенню позитивного емоційного середовища спілкування між дітьми, батьками і педагогами (малюнок на тематику сім'ї, тест для батьків тощо);

–активізації і збагаченню педагогічних знань і умінь батьків, підвищенню правової культури батьків. (відвідування батьківських зборів, сімейного клубу, круглого столу в кінці проекту і т.п.);

–розвитку креативних здібностей дітей і батьків у спільній діяльності (участь в конкурсах, святах, спільні виставки продуктів діяльності дітей і дорослих);

–узагальнення досвіду сімейного виховання засобами мистецтва;

–встановленню взаємозв'язку з випускниками закладів дошкільної освіти та їхніми батьками.

Таким чином, організація взаємодії закладу дошкільної освіти та сім'ї буде досить ефективною і результативною, якщо, наприклад, вона буде здійснена у формі сімейного клубу. Тобто дана форма роботи є цікавою сучасною моделлю залучення батьків до активної участі в освітньому-виховному процесі та сприяє зміцненню зв'язку між дошкільною установою і сім'ями дітей дошкільного віку. У результаті неформального спілкування дітей і дорослих створюється не лише внутрішньо сімейна, але й дружня атмосфера між сім'ями, що служить розкриттю творчих здібностей дітей і дорослих з використанням мистецтва.

Список використаних джерел

1. Бабій В. Сімейні традиції та їх виховне значення // Позакласний час, 2004. № 7 – 8, С. 27–31.
2. Кампов С. П. Співпраця сім'ї та дошкільного закладу у вихованні дітей // Науковий вісник ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2016. Вип. 2 (39). С. 93–96.
3. Сухомлинський В. Батьківська педагогіка. Київ, 1978. 264 с.
4. Теорія та методика співпраці дитячих навчальних закладів з родинами : навчально-методичний посібник / укладач : Н. Г. Каньоса. Кам'янець-Подільський : Зволейко Д. Г., 2015. 116 с.

УДК 373.29

Дмитренко А. Д.,

магістрантка,

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

Наук. керівник – Васютіна Т. М.,

кандидат педагогічних наук, доцент,

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

(Київ, Україна)

ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗДАТНОСТІ СПІВПРАЦЮВАТИ В УМОВАХ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ МІЖ ДОШКІЛЬНОЮ ТА ПОЧАТКОВОЮ ОСВІТОЮ

Одним із важливих завдань педагога є формування колективу та умінь учнів у ньому взаємодіяти. Закон України «Про освіту» та нова Типова програма початкової освіти зазначає, що умінь співпрацювати з іншими особами є спільним наскрізним умінням для усіх ключових компетентностей, якими повинні оволодіти учні.

Аналіз фахових джерел засвідчив існування посиленої уваги до формування наскрізних умінь учнів загалом і здатності до співпраці зокрема. Уміння спільної трудової діяльності входить у групу комунікативних навчальних дій, які забезпечують формування соціальної компетентності і врахування позицій інших людей, партнерів із спілкування або діяльності; вміння слухати і вступати в діалог; брати участь у колективному обговоренні проблем; інтегруватися в групу однолітків і будувати продуктивну взаємодію і співробітництво з однокласниками та дорослими.

Проблема формування умінь спільної трудової діяльності та взаємодії з однолітками у молодших школярів розглядалася в працях Л. Виготського «Собрание сочинений: В 6-ти томах», П. Гальперіна у праці «Методы обучения и умственного развития ребенка», А. Леонтьєва «Педагогическое общение», С. Рубінштейна, Д. Ельконіна «Психология обучения младшего школьника». Серед сучасних дослідників проблемою також займалися М. Шевирьова, В. Комаров, Т. Санжієва, І. Демидова, Ю. Приходько, В. Слободчиков та інші.

Результати опрацювання сучасної психолого-педагогічної літератури показали, що дослідники А. Щетиніна, М. Шевирьова, В. Дяченко приділяють велике значення формуванню у дітей дошкільного віку навичок спільної трудової діяльності, які потім поглиблюються у школі. Результатами цілеспрямованої роботи з їх формування є: зростання обсягу засвоєного матеріалу; зростання пізнавальної активності і творчої самостійності дітей; скорочення часу на формування предметних знань, умінь і навичок [6].

Опираючись на думку науковців, можемо констатувати, що співпрацювати – означає працювати та діяти разом, брати участь у спільній справі, у якій кожен учасник процесу несе відповідальність за свою частину роботи, що у підсумку дасть єдиний творчий спільний результат.

Вибір саме цього віку (старший дошкільний-молодший шкільний вік) для початку формування спільної трудової діяльності в учнів, ми обґрунтували, проаналізувавши особливості їх віку. Психічний і особистісний розвиток дитини у молодшому шкільному віці зумовлюється особливістю соціальної ситуації розвитку – навчанням у початковій школі. На цьому віковому етапі провідною діяльністю стає навчальна, основою якої є пізнавальний інтерес і нова соціальна позиція. Центром психічного розвитку дитини стає формування довільності всіх психічних процесів (пам'яті, уваги, мислення, організації діяльності). Довільність виявляється в умінні свідомо ставити цілі, шукати і знаходити засоби їх досягнення, долати труднощі та перешкоди. Планування, контроль, самооцінювання набувають іншого змісту, бо дія в системі наукових понять передбачає чітке виокремлення взаємопов'язаних етапів [1]. Під час спільної трудової діяльності учень вчиться об'єктивно оцінювати власні результати, зручно й ефективно організовувати спільну роботу, планувати дії, розподіляти ролі [2]. Тому саме на цьому етапі доречно продовжувати формувати у молодших школярів уміння співпрацювати, базові елементи його закладені в дошкільному віці.

Для продовження формування умінь спільної трудової діяльності у молодших школярів, ми розробили систему уроків, кожен з яких включає у себе одну чи декілька форм організації спільної праці, опираючись на відповідні нормативні документи [3] та Типову освітню програму, за якою працює наш клас [5]. Так, на уроці за темою «Робота з природним матеріалом. Аплікація з листя» провідною формою діяльності була парна робота. Разом із партнером, учням потрібно було створити аплікацію з листя. Метою уроку було формування в учнів поняття про аплікацію; вміння характеризувати особливості рослинних форм та працювати з природним матеріалом, продовжувати вдосконалювати навички правильної підготовки робочого місця до

праці та уміння виготовляти аплікацію з листя, трав, квітів; формування уміння співпрацювати у парі, домовлятися, враховувати думку партнера, розвиток вміння підбирати матеріал відповідної форми і кольору для поєднання у виробі; виховання художнього смаку та охайності у роботі з природним матеріалом. Для цього вони повинні разом обрати тему аплікації, обрати матеріал та домовитися щодо його розташування на аркуші паперу. Вдале компонування пар дозволило нам ефективно організувати роботу. У результаті була створена виставка робіт.

Як показали наші спостереження, внаслідок цілеспрямованих виховних зусиль усіх однокласників, частина учнів значно поліпшує своє становище в міжособистісних взаєминах в колективі. Завдяки системі таких впливів кожний учень працює, творить, відчуваючи відповідальність перед товаришами, відзначається чимось своїм, тільки йому властивим, але конче потрібним усьому класові, прагне внести щось своє, нове в життя класного колективу. У процесі виховання співпраці відбувається соціалізація молодшого школяра, його залучення до суспільства; дитина стає більш товариською, розкритою, у неї проявляється потреба до активізації пізнавального процесу.

Таким чином, у початкових класах НУШ закладено можливості для продовження цілеспрямованого формування в здобувачів освіти навички співпраці, яка є ключовим наскрізним умінням сучасної особистості.

Список використаних джерел

1. Волошина В. В., Волинська Л. В., Лохвицька Л. В. Розвиток пізнавальних інтересів у дошкільників та молодших школярів. Київ : НПУ ім. Д. Драгоманова, 2003. 214 с.
2. Глазнова Т. А. Організація колективної, групової та індивідуальної діяльності // Початкова школа. № 10, 1999.
3. Державний стандарт початкової освіти. URL : <https://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novuj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/> (дата звернення : 18.11.2019).
4. Землянська Е. Н. Навчальне співробітництво молодших школярів на уроках // Початкова школа, 2008. № 1. С. 16–23.
5. Типова освітня програма розроблена під керівництвом О. Я. Савченко. URL : <http://osvita.ua/school/program/program-1-4/60407/> (дата звернення : 20.02.2020).
6. Шевырѐва М. И. Формирование навыков сотрудничества у детей 5–7 лет посредством моделирования : Актуальные вопросы современной педагогики : матер. IV Междунар. науч. конф. Уфа : Лето, 2013. С. 70–72.

УДК 373.29

Дорофей С. В.,

*кандидат психологічних наук,
старший викладач,*

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
(Кам'янець-Подільський, Україна)*

НАСТУПНІСТЬ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ТА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК УМОВА САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ДИТИНИ

Реформаційні процеси, що відбуваються у сучасному освітньому просторі, зумовлюють необхідність вирішення комплексу педагогічних завдань, одне з яких полягає в забезпеченні взаємозв'язку та узгодженості мети, змісту, форм і методів навчання

старших дошкільників і молодших школярів для сприяння їх особистісному становленню, фізичному, психічному й соціальному розвитку, створення передумов для ефективної реалізації внутрішнього потенціалу. Недостатня увага до цих питань спричинює виникнення проблем, пов'язаних із забезпеченням психологічної готовності дітей до школи, утрудненням використання набутого ними в попередні роки особистісного та соціального досвіду, призводить до зниження пізнавального інтересу першокласників, уповільнення та ускладнення адаптаційних процесів до умов шкільного навчання.

У розкритті проблеми наступності істотно спираємося на низку теоретичних положень. А саме: психолого-педагогічні концепції розвивальної освіти (І. Бех, Л. Виготський, Л. Венгер, В. Давидов, Л. Занков, Д. Ельконін, О. Кононко, Л. Трубайчук й ін.); дослідження проблем розвитку здібностей (В. Моляко, В. М'ясищев, С. Рубінштейн, Б. Теплов, В. Шадріков й ін.); наукове обґрунтування особливостей, закономірностей і принципів розвитку дитячого мислення (Л. Виготський, П. Гальперін, О. Запорожець, Г. Костюк, Г. Люблінська, В. Маралов, Н. Менчинська, М. Подд'яков й ін.).

Теоретичний аналіз проблеми дозволив установити, що наступність характеризується об'єктивним і всезагальним характером, маючи своє відображення у суспільстві, природі та пізнанні. Проблема наступності існує у різних науках, і в кожній галузі вона відрізняється своїм змістом і характером, проявляючись як принцип, категорія, явище, спосіб, правило, засіб, фактор, закон чи умова. У кожній сфері наступність має свої особливості й значення – як загальнонаукове, так і конкретне: педагогічне (Ю. Бабанський, З. Борисова, С. Русова, В. Сенько, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.), психологічне (Б. Ананьєв, Л. Венгер, О. Запорожець, Г. Костюк, Г. Люблінська, М. Подд'яков та ін.), філософське (Є. Баллер, Б. Батурін, Г. Ісаєнко, Б. Кедров та ін.), дидактичне (О. Анищенко, М. Антропова, А. Богуш, Л. Виготський, В. Давидов, Д. Ельконін, А. Кухта, Г. Назаренко, Т. Фадєєва та ін.).

Для осмислення даної проблеми велике значення мають праці відомих психологів: К. Абульханової-Славської, Л. Виготського, З. Карпенко, Г. Костюка, О. Леонтєва, С. Максименка, В. Москальця, І. Пасічника, Р. Павелківа, А. Петровського, С. Рубінштейна, М. Савчина та ін., гуманістичні концепції Ш. Амонашвілі, К. Домбровського, А. Маслоу, М. Монтесорі, А. Мудрика, Г. Олпорта, К. Роджерса та ін. Завдяки доробку цих науковців вдалося суттєво поліпшити методологічну базу дослідження психології особистості та її духовного зростання, виділити принцип саморозвитку особистості через стимулювання її активності, незалежності, прагнення до самовираження та самореалізації.

Поняття «самореалізація» у сучасній вітчизняній психології найчастіше розуміється як здатність особистості реалізувати себе, спираючись на власний потенціал, використовуючи для цього зовнішні та знаходячи внутрішні ресурси. Його семантичний аналіз дозволяє виокремити деякі суттєві складові цього поняття. «Самореалізація» складається із двох слів – «сам» і «реалізація». Реалізація – це дієслово, яке вказує на дію у реальності. Реальний – це «діяльний, діловий, речовий, матеріальний, прикладний, а не абстрактний, той, що спирається на досвід. Реалізація – це дія; впровадження певного задуму, мети; здійснення; виконання насправді»[5]. Отже, це дія, яка базується на усвідомленні наявного і бажаного і («Я-реальне» – «Я-ідеальне»; «картина світу» – «життєві плани»), з урахуванням аналізу минулого досвіду, яка має реальний, існуючий у дійсності результат. А «сам» – це внутрішні рушійні сили особистості, які призводять до цієї дії і, що важливо, спрямовані на її (особистості) власну внутрішню якісну зміну.

Психологічну готовність до самореалізації та потребу у самореалізації можна розглядати як якісну характеристику особистості. Потреба у самореалізації належить до фундаментальних потреб особистості, що продукує її активність, яка, в свою чергу, «здійснюючись особистістю в дієвому плані життя...набуває форми самореалізації» [1]. Отже, особистісна активність є основним засобом самореалізації.

Розуміння і пояснення цього феномену в системі діяльнісного підходу дозволяє прослідкувати процес самореалізації через систему діяльнісних конструктів та психічних новоутворень особистості, онтогенетичної стадіальності становлення, відкриває можливості пізнання психологічної структури самореалізації і внутрішніх механізмів взаємодії її окремих характеристик [3].

Самореалізація, як компонент розвитку, присутня на всіх етапах онтогенезу, але міра представленості її структурних компонентів буде різною

Для забезпечення успішної самореалізації старших дошкільників і молодших школярів у контексті принципу наступності важливе значення має усунення всіх стресогенних факторів навчально-виховного процесу, створення у дошкільному навчальному закладі та в школі атмосфери, що стимулює творчу активність. Тому завдання дорослих полягає не в тому, щоб навчати, а в тому, щоб допомогти дитині в його роботі над своїм розвитком, оскільки саме в ранньому віці вона володіє вагомою творчою енергією. І цій енергії слід допомогти, але не прямим словесним навчанням, утручанням у процес переходу від несвідомого до усвідомленого, а сприянням розуму в різних процесах його розвитку, підтримкою сил і зміцненням численних можливостей дитини.

Для забезпечення ефективної самореалізації дитини у процесі її прямування від дошкільної ланки освіти до початкової, актуалізується саме розвивальний тип взаємодії дорослого та дитини, який враховує вікову індивідуальність зростаючої особистості, спонукає її до творчого самовиявлення, зберігає унікальність і самобутність дошкільного дитинства, забезпечує безкризовий перехід дошкільника у позицію молодшого школяра. Отже, наступність дошкільної і початкової освіти – це врахування того рівня розвитку дитини, з яким вона прийшла з дошкільного закладу до школи, опора на нього. Вона забезпечує органічне, природне продовження розвитку, виховання та навчання, започаткованих у дошкільному віці, створює умови для успішного переходу молодшого школяра в основну школу. З боку дошкільних навчальних закладів наступність повинна виявлятися не тільки в підготовці дитини до школи, а й у забезпеченні її загального психічного розвитку, а з боку школи – передбачати продовження загального психічного розвитку дитини на основі максимального використання того позитивного, що дитина набула в дошкільному віці. Наступність в роботі дитячого садка та початкової школи – це насамперед бачення та реалізація наступності в лініях, основних аспектах розвитку особистості дошкільника та молодшого школяра. Вона забезпечує збалансованість, гармонійність та виваженість у педагогічних підходах вихователя та вчителя, що передбачає, з одного боку, спрямованість освітньої роботи в дошкільному навчальному закладі на вимоги, які будуть пред'явлені дітям в школі, а з іншого – опору вчителя на досягнутий старшими дошкільниками рівень розвитку. У цьому разі, створюються сприятливі умови для успішної самореалізації дитини, що передбачає не лише усвідомлення нею своїх пізнавальних, мотиваційних, діяльнісних особливостей, а й активну їх реалізацію. Старший дошкільний вік створює передумови для переходу дитини на новий рівень розвитку, а наступність дає змогу зробити успішним та ефективним.

Наступність в освіті досягається лише тоді, коли навчально-виховний процес у дошкільному навчальному закладі спрямований на всебічний розвиток та підготовку дітей до навчання у школі, коли встановлені тісні контакти між дошкільним навчальним закладом і школою.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури виявлено педагогічні умови забезпечення наступності між дошкільною та початковою ланками освіти, які дозволяють вирішити завдання забезпечення цілісного процесу самореалізації особистості. Серед них реалізація єдиної лінії цілісного психічного розвитку на етапах дошкільного та шкільного дитинства на засадах дитиноцентризму; оновлення змісту дошкільної та початкової ланок освіти на засадах розвиваючого навчання; варіативність у підходах до підготовки дошкільників до навчання в школі як за кількістю годин, так і за організаційними формами; взаємодія дошкільних закладів та початкової школи, спрямована на спільне визначення цілей, завдань, змісту, методів та технологій навчання з наступною їх реалізацією в педагогічній дійсності; підвищення професійної компетентності педагогів дошкільної та початкової ланок освіти шляхом упровадження в систему науково-методичної роботи заходів, спрямованих на підготовку освітян до здійснення наступності в контексті особистісно орієнтованої парадигми навчання й виховання.

Список використаних джерел

1. Абульханова-Славская К. О. Стратегия жизни. Москва : Мысль, 1991.
2. Дронь Т. Психологічна підготовка дитини до школи // Психолог. 2007. С. 21–22.
3. Коломієць Л. І. Психолого-педагогічне забезпечення наступності навчання дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку : посібник. Вінниця : ВДПУ, 2012. 136 с
4. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості. Київ : ТОВ «КММ», 2006. 240 с
5. Пісоцька Л. С. Психологічні фактори наступності дошкільної і початкової загальної освіти // Підготовка дітей до школи : Наступність і перспективність : зб. / В. І. Войтенко, Л. А. Грицюк, М. І. Каратаєва. 2002. С. 18–20.

УДК 159.922.7:372.3

Дячишина Т. В.,
*здобувачка 3 курсу спеціальності «Дошкільна освіта»,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Наук. керівник – Пукас І. Л.,
кандидат педагогічних наук, старший викладач,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
(Кам'янець-Подільський, Україна)*

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

За гонитвою в підготовці дитини до школи батьки часто забувають про те, що не заміниш знаннями – про психологічну готовність до навчання в школі. Звичайно, важливо, щоб дитина пішла в школу фізично або морально підготовленою, але це не єдина умова. Однією з найважливіших умов є психологічна готовність. Її зміст включає в себе певну систему вимог, які будуть висунуті дитині під час навчання, і важливо, щоб вона була здатна з ними впоратися.

Зі вступом дитини до школи настає абсолютно новий етап її життя і до цього етапу вона повинна бути підготовленою. В першу чергу, вона повинна бути готовою виконувати серйозну діяльність, що дає їй не тільки нові права, але й покладає нелегкі обов'язки. Маленький школяр має право розраховувати на серйозне ставлення оточуючих до своєї навчальної праці, на робоче місце, необхідне для його занять, на час, на тишу, на відпочинок, на схвалення за навчальні успіхи.

Більшість дітей, які досягають шестирічного віку, прагнуть до положення школяра, але не у всіх випадках вони достатньо розуміють, в чому це положення полягає. Іноді їхню увагу привертає чисто зовнішня сторона справи – хочеться мати портфель, бути дорослим, отримувати відмітки і т. д. По-справжньому готовою до школи вважається така дитина, яку школа привертає не тільки зовнішніми ознаками, а й можливістю отримувати нові знання. Тільки на цій основі діти виявляються здатними достатньо відповідально ставитись до своїх шкільних обов'язків.

Мета статті – теоретично обґрунтувати проблему психологічної готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі.

Проблема психологічної готовності до навчання в школі є предметом численних досліджень у зарубіжній та вітчизняній психологічній науці (Г. Гетнер, А. Керн, С. Штребел, Я. Йірасек, Л. Виготський, Л. Божович, Д. Ельконін, О. Венгер, О. Кравцова, Н. Гуткіна, О. Савченко, В. Гапонова, Ю. Гільбух та ін.).

Так, Л. Божович ще в 60-і роки вказувала, що готовність до навчання в школі складається з певного рівня розвитку розумової діяльності, пізнавальних інтересів, готовності до довільної регуляції своєї пізнавальної діяльності й до соціальної позиції школяра. Аналогічні погляди розвивав А. Запорожець, зазначаючи, що готовність до навчання в школі «являє собою цілісну систему взаємопов'язаних якостей дитячої особистості, включаючи особливості її мотивації, рівень розвитку пізнавальної, аналітико-синтетичної діяльності, ступінь сформованості механізмів вольової регуляції дій тощо» [3, с. 250].

Підготовка дітей до школи – цілеспрямований процес, що здійснюється в дошкільних установах відповідно з їхньою програмою, а також у родині, де вона реалізується по-різному.

Там, де вчителі початкових класів підтримують тісний зв'язок з дошкільними установами і попередньо знайомляться з майбутніми учнями, значно менше часу потрібно для взаємної адаптації, вища успішність у першому півріччі. Такі показники досягаються за рахунок більш досконалого знання педагогом кожної дитини, її сильних і слабких сторін і врахування цього у своїй роботі.

У психологічній готовності до навчання виділяють такі компоненти:

1. Особистісна готовність дитини до школи. Включає формування навиків і здатності увійти в контакт з однолітками і вчителями. Адже діти, навіть які ходили в дитячий садок і залишалися на якийсь час без батьків, опиняються в школі серед незнайомих їм людей. Уміння дитини спілкуватися з однолітками, діяти спільно з іншими, поступатися, підкорятися за необхідності – якості, які забезпечують їй безболісну адаптацію до нового соціального середовища. Це сприяє створенню сприятливих умов для подальшого навчання в школі.

2. Вольова готовність дитини до школи. У школі на дитину чекає напружена праця. Від неї вимагатиметься робити не лише те, що їй хочеться, але і те, що вимагає вчитель, шкільний режим, програма. Дитина вчиться, головним чином, у процесі гри, життєвої практичної діяльності, або в безпосередньому спілкуванні з дорослими. Знання, набуте за цей період, є непередбаченим продуктом різних видів дитячої діяльності.

Навчання у школі докорінно змінює структуру процесу засвоєння знань, роблячи його цілеспрямованим, свідомим, довільним.

3. Інтелектуальна готовність дитини до школи. Важливо, щоб дитина до школи була розумово розвиненою. Але досягає вона цієї здатності тільки тоді, коли з дитиною займаються. Тривалий час рівень інтелектуального розвитку дитини визначали за кількістю виявлених у неї знань, про які свідчить передусім словниковий запас. Однак таких показників недостатньо. На думку А. Усової дошкільник мусить мати високоякісний рівень знань – вміння виокремити навчальне завдання та перетворити його на самостійну мету пізнавальної діяльності. Це передбачає володіння допитливістю й спостережливістю, здатністю дивуватися та шукати причини виявленої новизни. Проте не всі дошкільники інтелектуально готові до навчання в школі, причиною чого є обмеженість їхніх інтелектуальних вражень та інтересів. Однак вони швидко виконують найпростіші навчальні завдання, якщо їх перевести в гру. Загалом, такі діти потребують особливої уваги педагогів.

4. Мотиваційна готовність дитини до школи. Під мотиваційною готовністю розуміють бажання вчитися, ставлення до школи і навчання як до серйозної діяльності. Дитина приходить у школу з певною мотивацією. Розвиток мотивації шкільного навчання передбачає формування уявлень дошкільника про те, яким буде навчання в школі, знань про те, яким буде його завтрашній день і підготовку дитини до нього як до радісної події. Тому дорослим потрібно з'ясувати зміст і характер стихійних уявлень дитини про школу та коригувати їх [1].

Саме за такими компонентами психологи закладів дошкільної освіти, а також школи повинні орієнтуватися, готова дитина до вступу в школу чи залишити дитину в закладі дошкільної освіти ще на рік у підготовчій групі, щоб краще розвинути в неї той компонент, який мало розвинений.

Психологами доведено, що в дітей не готових до навчання, важче і триваліше проходить період адаптації: в них частіше проявляються різноманітні труднощі в навчанні, серед них значно більше невстигаючих і не тільки в першому класі.

Більше половини «неготових» до школи дітей мають низьку успішність, а це означає, що визначення ступеня готовності є одним із шляхів попередження невстигання. Фактично «неготові» діти – це «континент групи ризику»: ризику мати проблеми і труднощі у навчанні, ризику невстигання. Саме тому такі діти вимагають особливого підходу і особливої уваги вчителя. Тому важливо визначити рівень готовності до школи ще до початку навчання, щоб врахувати ці особливості з перших днів навчання в школі.

У «незрілих» відмічають недостатню самостійність, загальмованість, відсутність чіткого розуміння вимог, які ставляться, занижена працездатність і підвищена стомлюваність, відставання моторики і мовні порушення [4, с. 4–6].

Незрілість дітей знаходиться в тісному взаємозв'язку із станом матері під час вагітності, культурним рівнем батьків і рядом соціальних факторів, із них найважливіші – неблагополуччя сім'ї, низький освітній рівень батьків, погані побутові умови.

Усе вищесказане говорить, що не сформованість одного компонента шкільної готовності приводить до психологічних труднощів і проблем в адаптації дитини до школи.

Список використаних джерел

1. Готовність дитини до шкільного навчання: компоненти та критерії URL: http://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/12856/klochko_gotovn_dutunu_do_navch.pdf?sequence=1 (дата звернення 28.04.2020).
2. Дитяча психологія: навч. посіб. / Т. В. Дуткевич. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
3. Запорожець А. В. Підготовка дітей до школи. Основи дошкільної педагогіки / А. В. Запорожець, Г. А. Маркова. Москва, 1990. 250 с.
4. Ілляшенко Т. Про готовність дітей до шкільного навчання // Початкова школа. 2002. № 3.

УДК 796.071.4

Єдинак Г. А.,
доктор наук з фізичного виховання і спорту, професор,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Галаманжук Л. Л.,
доктор педагогічних наук, професор,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
(Кам'янець-Подільський, Україна)

МОДЕЛЮВАННЯ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ДОШКІЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО ЗАНЯТЬ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Один із інноваційних напрямків педагогічної думки на сучасному етапі пов'язаний зі створенням і подальшим розвитком превентивної педагогіки [1; 3; 6]. Основна ідея останньої у зв'язку з фізичною активністю дітей в дошкільний період – сприяти спеціально організованим освітнім середовищем у закладі дошкільної освіти упередженню наявних негативних тенденцій у фізичному розвитку, здоров'ї дитини цілеспрямованим впливом формами, засобами, методами фізичної культури на такий розвиток, ураховуючи вікові особливості прояву в дитини основних рухів, функціональних можливостей систем організму, рухових якостей, відповідних знань і навичок реалізації їх на практиці для досягнення індивідуального максимально високого рівня, що забезпечує повноцінне, продуктивне життя і діяльність, передусім у початковій школі [4, с. 3].

Розв'язання означеної наукової проблеми нерозривно пов'язано з моделюванням, адже превенція або упередження (запобігання) передбачає обов'язкове знання параметрів, яких необхідно досягти, щоби досягти потрібного ефекту. Визначенню таких параметрів сприяє саме моделювання.

Моделювання є похідним від «моделі», у найбільш загальному вигляді означає спеціально створену або знайдену подібність (аналог, умовний образ, зразок) того, що розглядається як оригінал (натуральний, справжній об'єкт) [2, с. 595]. Ураховуючи зазначене, «моделювання» розглядають як процес створення певного виду моделей та оперування ними.

На сучасному етапі дослідники пропонують до використання моделі різних типів і різновидів, так само як і способи моделювання [5; 7]. За особливостями змісту моделі, у найбільш загальному вигляді, поділяють на теоретичні та практичні. Щодо особливостей функцій і процедур моделювання, то тут виокремлюють, передусім дослідницьке (один із дослідницьких підходів), проектувальне (спосіб проектування об'єктів, процесів) та

практико-технологічне (спосіб системного упорядкування творчої діяльності в її практичному втіленні) моделювання. Прикладом останнього є конспект заняття, який вихователь (інструктор з фізичної культури) постійно розробляє до початку заняття.

У теорію й практику дошкільної педагогіки, фізичного виховання, моделювання увійшло досить надійно. Способи і результати моделювання прогресують, а залежить це значною мірою від такого: накопичення вихідної базової інформації, тобто достовірної фактологічної інформації, що необхідна для конструювання реалістичних моделей; удосконалювання конкретної спеціалізованої методології і способів моделювання; використання сучасних комп'ютерних засобів побудови, перевірки і корекції моделі.

Що стосується безпосередньо практичного аспекту моделювання, то воно передбачає матеріалізоване втілення проекту, створеного на вищезазначеній основі за допомогою логічно-розрахункових операцій. При цьому, на відміну від інших видів моделювання, для побудови моделі фізичного розвитку дитини необхідно створювати також характеристики того, що поки ще не втілювалося в оригіналі. Адже оригінал, якому повинна відповідати модель, поки що не існує в реальності: ніхто ще не робив дій, які забезпечують змодельований результат; ніхто ще не досяг того рівня можливостей, які відповідають меті занять з фізичної культури; ніхто ще не використав параметри фізичної активності, що забезпечують досягнення поставленої мети.

Методи моделювання в цій ситуації можуть бути по-справжньому продуктивними лише у комплексному використанні моделювання та методів екстраполяції і регулярної практичної ідентифікації. Із нагромадженням необхідних даних і вдосконалюванням технології моделювання зростає можливість досить коректно визначати різні варіанти фізичного розвитку дитини, її фізичного стану, а також попередньо порівнювати в аспекті ефективності, що суттєво збільшить ймовірність оптимізації керування вихователем (інструктором з фізичної культури) розвитком дитини у потрібному напрямі.

Основні практичні дії з моделювання передбачають визначення: спочатку об'єкту моделювання, після цього – його межі, мету моделювання, а на цій основі – перелік компонентів та зв'язків, які передбачає модель, що проектується. Наступний важливий крок у моделюванні – встановлення співвідношення між компонентами моделі, потім – кількісна оцінка всіх параметрів кожного компонента. У подальшому, тобто після перевірки спроектованої моделі у практичній діяльності (на відповідність реальному об'єкту), у модель можуть бути внесені корективи. Основні з них, зазвичай, стосуються ускладнення (додаванням суттєвих, але на попередньому етапі невраховуваних компонентів, зв'язків) або, навпаки спрощення (виключають малозначущі, несуттєві для функціонування моделі елементи).

Одержані результати дозволяють зробити такі висновки. 1. На сучасному етапі педагогіка все більше використовує моделі, що характеризують різні аспекти розвитку дитини у дошкільний період. 2. Розроблення моделі передбачає використання спеціальних логічно-розрахункових операцій, у випадку з моделями розвитку дитини формами, засобами, методами фізичної культури – обов'язкове використання цих операцій у комплексі з методами екстраполяції і практичної ідентифікації. 3. У підготовці майбутніх дошкільних педагогів до професійної діяльності доцільно формувати знання, вміння і навички з моделювання педагогічного процесу, параметрів розвитку дитини, інших аспектів професійної діяльності, а також використовувати моделювання при формуванні готовності до цієї діяльності під час навчання у закладі вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Богуш А., Галаманжук Л. Практичне забезпечення модернізації занять фізичною культурою дітей у дошкільний період. *Вісник Кам'янець-Подільського нац. у-ту імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини*. 2019. Вип. 14. С. 20-26. doi: 10.32626/2227-6246.2019-14.20-26
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. редактор В. Т. Бусел. Київ-Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.
3. Галаманжук Л. Л., Балацька Л. В., Єдинак Г. А. Організація і методика фізичної активності дітей дошкільного віку з формування рухового потенціалу : навч. посібник. Кам'янець-Подільський : Рута, 2014. 244 с.
4. Галаманжук Л. Л. Теоретико-методичні засади превентивного розвитку рухової активності дітей дошкільного віку у процесі занять фізичною культурою : автореф. дис ... д-ра пед. наук : 13.00.02 Чернігівський нац. пед. у-тет імені Т. Г. Шевченка. Чернігів, 2016. 40 с.
5. Галаманжук Л. Л., Єдинак Г. А. Основи наукових досліджень : навч.-метод. посібник. Кам'янець-Подільський : Рута, 2019. 154 с.
6. Оржеховська В. М., Кириченко В. І., Ковганич Г. Г. Взаємодія навчального закладу і сім'ї: стратегії, технології, моделі : практико-зорієнтов. навч. посібник. Харків : Точка, 2007. 192 с.
7. Шиян Б. М., Єдинак Г. А., Петришин Ю. В. Наукові дослідження у фізичному вихованні та спорті : навч. посібник. Кам'янець-Подільський : ОІУМ, 2012. 280 с.

УДК 37.09

Зелений П. О.,

*головний судовий експерт відділу досліджень наркотичних засобів,
психотропних речовин, їх аналогів і прекурсорів
лабораторії досліджень матеріалів, речовин і виробів,
Державний науково-дослідний
експертно-криміналістичний центр МВС України
(Київ, Україна)*

РОЗВИТОК ЗДАТНОСТЕЙ ОБДАРОВАНИХ УЧНІВ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ ДО ЕКОЛОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ

Однією з проблем сучасного людства є проблема висококваліфікованих спеціалістів, які здатні створювати сучасні технології різних галузей промисловості з урахуванням їх впливу на природне середовище. Створювати методики та технології його очистки, екологічно чисті технології, що можуть прийти на заміну вже існуючим.

Вирішення такої проблеми можливо завдяки цілеспрямованому формуванню екологічної освіти обдарованих учнів, які прагнуть до розуміння і розв'язування екологічних проблем, розв'язують їх, оскільки однією з рис обдарованих дітей є та, що характеризує їхню здатність не лише висувати ідею, а й зазвичай втілювати її. Саме вони, дорослими, створюватимуть нові системи виробництва, матеріали, методики тощо.

З аналізу психологічних і педагогічних досліджень нами з'ясовано, що у зв'язку з віковими особливостями учнів формування екологічної освіти необхідно здійснювати саме у період старшої школи.

На нашу думку формування шкільної екологічної освіти учнів можливо завдяки розвитку здатностей до екологічної діяльності, що також забезпечить досягненню мети Нової української школи – розвиток компетентностей [6], а також одного із головних завдань шкільної екологічної освіти – формування екологічної компетентності учнів.

Для розуміння чому саме здатності покликані задовольнити завдання сучасної шкільної екологічної освіти необхідно розуміти, що на сьогодні вкладено у поняття «компетентність», «екологічна компетентність» та «здатність».

Так, у концепції Нової української школи зазначено: «Компетентність – динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [6].

На сьогодні у теорії педагогіки, з метою уникнення подрібнення кількості компетентностей, що відображають елементарні дії, освітні компетентності поділено на: *ключові* (надпредметні), що їх визначають як здатність людини здійснювати різні види діяльності; *галузеві* (загальнопредметні) (набуваються впродовж вивчення змісту певного предмета (освітньої галузі); *предметні* (формується від час вивчення певного предмета) [7, с. 13–41].

У ст. 12 Закону України «Про освіту» екологічну компетентність віднесено до ключових компетентностей [2]. На нашу думку, ключовим у розумінні компетентності є здатність особистості виконувати певну діяльність у певній сфері на основі сформованих знань, умінь та досвіду.

Нам імпонує думка В. Маршицької та Л. Пістунової, які розуміють екологічну компетентність як здатність до ситуативної діяльності в побуті та природному середовищі, спроможність виконувати адекватні дії, усвідомлюючи їх наслідки для довкілля [5, с. 20–24; 8]. Із зазначеного вище, цілком очевидно, що формування екологічної компетентності можливо завдяки розвитку здатностей обдарованих учнів до екологічної діяльності.

Щодо поняття здатність, С. Гончаренко трактує його як: «властивість індивіда, яка визначає його можливість, спроможність, нахил до виконання певної діяльності, наприклад здатності до навчання, здатності до трудової діяльності тощо» [1].

За результатами розгляду понять компетентності, ключових компетентностей, екологічної компетентності та здатності, простежуємо, що вони природньо перетинаються та є дотичними один до одного, а від так розвиток здатностей до екологічної діяльності учнів забезпечує досягнення мети та завдань шкільної екологічної освіти.

У той же час на сьогодні у теорії педагогіки не визначений чіткий перелік здатностей до екологічної діяльності, тобто не визначено які саме здатності повинні формувати екологічну компетентність. Нами зроблено спробу визначити їх шляхом обґрунтування проектно-задачного підходу.

Відштовхуючись від алгоритму та процесу розв'язування екологічних задач, пропонуємо такі *здатності*:

1) діагностувати, здійснювати експертизу екологічної ситуації, проблеми (аналіз екологічної проблеми, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, виявлення рівня проблеми);

2) моделювати екологічну ситуацію та екологічні проблеми (створювати моделі різних видів, встановлювати зв'язки і складники ситуації та проблем);

3) прогнозувати розвиток екологічної проблеми (передбачення розвитку проблеми без втручання, розроблення й аналізу альтернатив та гіпотез розвитку

екологічної проблеми: вміння оцінювати вплив екологічних проблем на людину, зоофауну, фітофауну, вміння виконувати еколого-економічне оцінювання екологічної проблеми; вміння аналізувати чинні розробки щодо шляхів розв'язування екологічних проблем; вибір альтернативного розв'язування);

4) проектувати етапи розв'язування екологічної проблеми (трансформація проблеми в систему задач, що відповідає послідовності розв'язування проблеми відповідно до обраної альтернативи, планування часу, матеріалів, засобів);

5) втілювати рішення (на теоретичному, теоретико-прикладному й прикладному рівнях);

6) здійснювати поточну та остаточну рефлексію отриманого результату (аналіз та самоаналіз власних дій, знань, здатностей, результатів) [3, с. 5–9; 4, с. 604–608].

Отже, беручи до уваги запропоновані нами здатності, враховуючи пізнавальні потреби та можливості обдарованих учнів, вважаємо, що здійснювати педагогічний супровід розвитку їхніх здатностей до екологічної діяльності можна за умов організації позакласної роботи на факультативних заняттях шляхом запровадження розробленого нами факультативного курсу «Екологічні проблеми сьогодення, 10 – 11 класи», основною діяльністю якого має бути проектна діяльність учнів, що реалізовуватиметься на принципах проектно-задачного підходу.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 343 с.
2. Закон України «Про освіту» (2017). URL: zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2145-19.
3. Зелений П. Екологічні компетентності та рівні їх формування у обдарованих старшокласників. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2017. № 7–8. С. 5–9.
4. Зелений П. А. Элементы экологической компетентности в проектно-задачном подходе. *Замонавий психологіянинг амалий имкониятлари мазвусидаги хорижлик мутахассислар иштирокидаги илмий-амалий анжуман материаллари тўплами*. Тошкент : ТДПУ, 2018. 620 б. С. 604–608.
5. Маршицька В. Сутнісні характеристики екологічної компетентності учнів початкової школи. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2005. № 8. С. 20–24.
6. Нова українська школа : поради для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
7. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти. Київ, 2003.
8. Пистунова Л. К. Формирование экологической компетентности студентов вуза : дис. ... пед. наук : 13.00.08. Кемерово, 2006. 233 с.

Ибришим Л. Ю.,
преподаватель,
Комратский государственный университет
(Комрат, Молдова)

АСПЕКТЫ ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Здоровье подрастающего поколения, серьезная и важная задача современного общества и системы образования, это залог эффективного социального и экономического развития государства. Тенденция ухудшения здоровья населения, наблюдающаяся в последнее время характерна и для детского возраста. И обусловлено это рядом неблагоприятных социальных и природных факторов, мировоззренческих аспектов и факторов культуры современного общества.

Одним из главных факторов риска для здоровья детей школьного возраста, как показывают исследования, является образование с его учебными перегрузками, психическим перенапряжением и гиподинамией [3].

Для педагогов критерием успешности их деятельности часто становятся академические достижения, которые практически никогда не соотносятся с физическим и психическим благополучием ребенка, уровнем его стрессоустойчивости, способности противостоять соматическим проблемам.

По данным ряда исследований на постсоветском пространстве, большое количество учителей и воспитателей не владеют методами и приемами сохранения и укрепления здоровья воспитанников и учащихся, снятия психической и физической нагрузки, релаксации и восстановления сил (как своих, так и учащихся) в процессе учебной деятельности [2].

Для того чтобы образование не разрушало физическое и психическое здоровье ребенка, чтобы влияло созидательно, позитивно, школе нужен учитель, понимающий особенности развития детского организма, понимающий его основные потребности и способный организовать учебный процесс на принципах здоровьесбережения. Кроме того будущий учитель должен прекрасно понимать закономерности развития и функционирования собственного организма и применять методы здоровьесбережения к себе, к своему физическому и психическому здоровью, так как болеющий учитель не может быть достаточно эффективным в своей деятельности и не может демонстрировать позитивный пример здоровьесберегающего поведения своим воспитанникам. Кроме того учитель должен владеть приемами самовосстановления, пополнения энергетических ресурсов и обучать этому воспитанников, должен уметь сохранять гармоничное состояние и гармоничную атмосферу в классе [1].

В истории педагогики идеи здоровьесбережения и воспитания культуры здоровья в процессе воспитания и обучения находили отражение в трудах классиков педагогики, Я.А. Коменского, П. Лесгафта, И. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, П. Каптерева, Л. Толстого и др. [4–5].

Проблемы сохранения психического здоровья личности, крайне важные для подготовки будущих учителей находят отражение в исследованиях психологов Г. Олпорта, А. Маслоу, К. Роджерса, Э. Фромма, Э. Эриксона [3].

Ценностные ориентации человека на здоровье, формирование мотивационно-ценностного отношения к здоровому образу жизни находят отражение в работах Е. Какориной, Л. Анциферовой, Л. Митиной, Э. Вайнер и др.

При подготовке будущих учителей и воспитателей дошкольных учреждений крайне важно учитывать результаты этих исследований, как из истории педагогики, так из современных педагогических, психологических и валеологических достижений науки.

В учебном плане специальности «Педагогика начального образования. Дошкольная педагогика» Комратского госуниверситета в ряде других важных дисциплин присутствует дисциплина «Валеология». Специфика организации и преподавания данной дисциплины заключается в том, что студент выступает не только как будущий учитель, воспитатель, изучающий законы здоровьесбережения воспитанников. Важной фигурой курса становится сам студент, его отношение к своему физическому, психическому и духовному здоровью, его стратегии здоровьесбережения, которые на протяжении изучения дисциплины он оттачивает и систематизирует параллельно с изучением методов и приемов укрепления здоровья детей в начальной школе и дошкольном учреждении. С нашей точки зрения эта концепция крайне важна, так как будущий педагог познает способы сохранения здоровья человека вообще и себя с воспитанниками в частности.

Валеологические знания и компетенции имеют универсальный характер. Полученные, концептуализированные знания и компетенции студент может использовать в своей семье, социальном окружении, может их активно пропагандировать как в образовательной среде, среди воспитанников, учеников и родителей, так и в доступном ему медиапространстве.

В процессе работы курса каждая тема преломляется как через профессиональный подход, так и через личностный. В частности, изучая методы оценки здоровья, студенты первично осуществляют индивидуальную оценку с применением различных, изученных в курсе методик, качественного и количественного определения состояния здоровья и весь следующий курс направлен на коррекцию состояния здоровья или его качественное поддержание. В большей мере это связано с организацией здорового образа жизни, двигательной активности, питания, а так же профилактики психологических проблем. Так же студенты осуществляют оценку здоровья младших школьников и дошкольников в процессе практики, предлагая корректирующие программы в группах и классах.

В процессе анализа возрастных особенностей становления здоровья реализуется тот же подход – анализ собственного возрастного этапа, затем анализируются периоды младенчества, раннего детства, дошкольного и младшего школьного периода. Конечно же, изучаются и все остальные возрастные периоды, но акцент делается на 3 основных, с которыми студенту предстоит плотно работать в профессиональной практике. Анализ потребностей в двигательной активности, правильном питании и других аспектах здорового образа жизни преломляются через возрастные особенности. Стратегии здорового образа жизни тщательно разрабатываются для трех основных возрастных периодов. Относительно себя студент начинает внедрять стратегию с началом изучения курса и к концу курса разрабатывает личную концепцию здоровьесбережения, которая может дополнять ранее имеющуюся или быть абсолютно новой.

Идея такого подхода так же заключается в глубокой мотивации и формировании эмоциональной привлекательности идеи здорового образа жизни и культуры здоровья. Глубокое принятие идеи относительно собственного развития становится стратегией профессионального поведения.

Большое внимание в курсе уделяется аспектам сохранения психического здоровья, копинг-стратегиям, поведению в стрессовых ситуациях. Эти задачи крайне актуальны для педагогов и для школьников, испытывающих системное стрессовое

напряження в рамках постійно реформуючого шкільного освіти. В курсі студенти оволодають техніками релаксації, як тілесно орієнтованими, так і грою, арт, музикально-терапевтичними. К кінцю вивчення курсу студенти розробляють два великих проєкта – перший, це проєкт особистої стратегії здоров'я, другий проєкт – це стратегія здоров'я в початковій школі або дошкільному закладі, який складається з конкретних блоків дії, наповнених методичним підкріпленням. Проєкти захищаються в групі як проміжні атестації і оцінюються.

Надо відзначити, що курс викликає глибокий інтерес особливо у студентів заочної філії, які вже стикалися як з особливостями системи освіти (багато з них працюють вчителі), так і з особистими віковими проблемами здоров'я.

Підводячи підсумки надо сказати, що подальше вдосконалення валеологічних підходів в системі підготовки вчителів необхідно. Важливо сприяти формуванню якісних валеологічних компетенцій, які студент зможе застосовувати по відношенню до себе в першу чергу і крім того ці компетенції стануть універсальними. В процесі підготовки спеціаліста важливо застосовувати міжпредметний валеологічний підхід, як умову формування якісного, кваліфікованого спеціаліста.

Список використаних джерел

1. Амонашвілі Ш. А., Алексін А. Г. Педагогіка здоров'я. Москва : Педагогіка, 1990. С. 87–111.
2. Берулава В. С. Становлення і перспективи гуманізації освіти. *Педагогіка*, 1996. № 1. С. 9–11.
3. Васильєва О. С., Філатов Ф. Р. Психологія здоров'я людини: зразок, представлення. Установки : навч. посібник для студ. виш. навч. закладів. Москва : Академія, 2001. 352 с.
4. Джурінський А. Н. Історія педагогіки і освіти : навчальний посібник для бакалаврів. 3-є вид., перероб. і доп. Москва : Юрайт, 2013. 676 с.
5. Каптерев П. Ф. Вибрані педагогічні твори. Москва, 1982.

УДК 373.2:001.895 (082)

Ілханова О. С.,
магістрантка,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Наук. керівник – Федорчук В. В.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
(Кам'янець-Подільський, Україна)

ФІТБОЛ-ГІМНАСТИКА ЯК ЗАСІБ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У КОНТЕКСТІ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Проблема наступності у формуванні та зміцненні здоров'я дітей дошкільного та молодшого шкільного віку сьогодні надзвичайно актуальна. Організуючи роботу в закладах освіти вихователі та вчителі приділяють особливу увагу фізичному та психологічному розвитку дитини.

Відповідно до чинного законодавства та нормативно-правових документів саме наступність є однією з обов'язкових умов здійснення неперервності здобуття освіти.

Вона має забезпечити єдність, взаємозв'язок та узгодженість мети, змісту, методів, форм навчання й виховання з урахуванням вікових особливостей дітей на суміжних щаблях освіти.

Мета публікації – розкрити можливості фітбол-гімнастики як активізації рухової активності та зацікавлення дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Реалізація принципу безперервності освіти має починатися з забезпечення наступності між першими її сходинками – дошкільною і початковою ланками.

Дослідження свідчать, що проблема наступності в навчанні через цілий ряд причин досить складна. Її складність полягає у відсутності єдиних підходів.

Саме тому сучасні тенденції розвитку дошкільної і початкової ланок освіти мають багато спільного, зокрема передбачають орієнтацію на створення сприятливих умов для формування у дитини належної спрямованості, самосвідомості, позитивної самооцінки, самоповаги та шанобливого ставлення до тих, хто її оточує, конструктивних мотивів поведінки, нахилів, потреб характеру, пізнавальних, психічних процесів тощо.

Наступність забезпечує поступовий перехід від дошкільного до молодшого шкільного вікового періоду, та допомагає у поєднанні щойно здобутого дитиною досвіду з попереднім. З одного боку, вона передбачає спрямованість навчально-виховної роботи в дошкільному навчальному закладі на вимоги, які будуть пред'явлені дітям в школі, а з іншого – на опору вчителя на досягнутий старшими дошкільниками фізичний рівень розвитку; на здобуті в дошкільному навчальному закладі та сім'ї рухові вміння, навички і досвід дітей; на активне використання їх у навчально-виховному процесі [2].

Дослідження багатьох вчених свідчать про те, що рухова активність дитини-дошкільника після вступу до школи знижується майже наполовину, а в наступних класах ще більше.

Саме тому, проблема взаємодії ЗДО з початковою школою, вимагає пошуку ефективних форм та методів розвитку фізичних вмінь та навичок. Однією з таких засобів здоров'язбережувальних технологій є фітбол-гімнастика.

Фітбол-гімнастика – це одна з нетрадиційних форм роботи з дітьми, що забезпечує ефективний та продуктивний розвиток рухових якостей, укріплення та оздоровлення всього організму.

У 1992 році Майк і Стефанії Морріс звернули увагу на можливість використання вправ на м'ячі не тільки в лікувальну терапію, але і в систему оздоровчих занять (Аеробіку). Була створена команда експертів, яка тісно зайнялася теоретичними і практичними аспектами ефективного використання м'яча в системі оздоровчої аеробіки. Саме Майк і Стефанії Морріс стали основоположниками програми Резист-А-бол (Фітбол).

На думку дослідників С. Рябінін, у процесі ігор створюються сприятливі умови для розвитку і вдосконалення моторики дітей, формування етичних якостей, а також звичок і навичок життя в колективі. Рухові ігри в основному колективні, тому в дітей виробляються елементарні вміння погоджувати свої дії з рухами інших, орієнтуватися в просторі. Гра допомагає дитині подолати боязкість, соромливість.

За даними досліджень авторів, які вивчали вплив занять із фітболами на організм тих дітей, було виявлено, що вони позитивно впливають на опорно-руховий апарат (з профілактичною і з лікувальною метою), внутрішні органи, сприяють розвитку рухових здібностей та психоемоційного стану. Виконання дітьми вправ на м'ячі має одну особливість: їм необхідно постійно утримувати рівновагу, що сприяє тривалій

підтримці м'язового тону, особливо м'язів спини, що є важливим для формування правильної постави особливо у дошкільному віці. Науковець В. Мануйлова радить використовувати фітбол на заняттях з фізичної культури, але робота з ним не повинна перевищувати 40% часу від усього заняття. Ефективність впливу фітболів на організм людини в значній мірі обумовлений їх властивостями: формою, розміром, кольором і пружністю. При виборі вправ необхідно визначити послідовність виконання і їх кількість у різних частинах заняття, щоб найкраще вирішувати загальні та другорядні завдання. Усі вправи на заняттях складаються відповідно до принципу зростання і чергування навантаження.

Автор багатьох наукових досліджень О. Сайкіна [3], що пов'язані із застосуванням фітболів з метою оздоровлення дітей різного віку, розробила класифікацію вправ за функціональним призначенням. Як стверджує науковець, висока ефективність занять фітбол-гімнастикою може бути досягнута тільки за умови чітко організованої роботи, яка поєднує в себе взаємодію усіх напрямів: роботу з дітьми, батьками, вихователями, а також при наявності програмно-методичної і матеріальної бази.

Цікавою, на наш погляд, є авторська розробка, про яку пише О. Ісса [4] (2012), зазначаючи, що такі види діяльності, як фітбол-гімнастика, вправи для покращення постави і профілактики плоскостопості можуть здійснюватися за активною участю батьків. При цьому автор вважає, що дану роботу треба проводити в двох напрямках: сімейний фітнес вдома і сімейний фітнес у дитячому садку, оскільки тільки таким чином вирішується безперервна робота над укріпленням свого здоров'я, а отримані теоретичні знання і практичні вміння будуть закріплюватись свідомо як навичка. На підставі аналізу науково-методичної літератури були виділені специфічні особливості занять дитячим фітнесом, що роблять його особливо привабливим і популярним серед дітей. До них відносять: велику різноманітність вправ із м'ячами для фітболу, можливість емоційного, творчого самовираження, нервово-психічної розрядки, одержання дітьми задоволення від занять та від виконання різних рухових дій; розширення рухових можливостей, розвиток культури рухів, рівня фізичної підготовленості та фізичного розвитку, здоров'я й профілактика різних захворювань; накопичення спеціальних знань про здоровий спосіб життя.

Треба відмітити, що ефективність виконання дошкільниками фізичних вправ значно поліпшується, якщо заняття відбувається на позитивному емоційному тлі, яке, зокрема, може забезпечити використання фольклорних творів. Досить цікавими є програми розвитку, навчання і виховання дошкільників, що поєднують казку з фітболом. Ця програма сприяє насамперед корекції не тільки психомоторного, але й мовного, емоційного, а також загального психічного розвитку дітей дошкільного віку. Досить актуальними сьогодні є такі методи і прийоми, які сприяють максимальній активності всіх сенсорних каналів сприйняття (зір, слух, дотик, нюх) і переробці отриманої інформації. Саме цим вимогам відповідає методика роботи з корекційними м'ячами або фітболами, високу ефективність якої було визначено у процесі багаторічного застосування в роботі з дошкільниками.

Отже, наступність дошкільного закладу та школи у фізичному вихованні дітей 5–7 років може бути реалізована за таких умов:

- спрямованості роботи дошкільного закладу на формування у дітей фізичної готовності до шкільного навчання;
- врахування вчителями початкової школи набутого в дошкільному віці рівня фізичного розвитку дітей;

- використання дошкільним закладом та школою різноманітних форм спільної роботи, спрямованої на узгодження зусиль по фізичному вихованню дітей 6–7 років;
- залучення дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку до спільної діяльності, спрямованої на їх фізичний розвиток.

Отож, для того щоб у навчанні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку відбувався цілісний розвиток фізичних вмінь та навичок, необхідно шукати та підбирати різні методи здоров'язберігальних технологій.

Список використаних джерел

1. Назаренко Г. І. Шестирічна дитина в школі: Методичні рекомендації для вихователів дошкільних закладів; учителів початкових класів та батьків. Харків: ХОНМІБО, 2003. 32 с.
2. Савченко О. Я. Наступність і перспектива в роботі двох перших ланок освіти // Дошкільне виховання. 2000. № 11. С. 4–5.
3. Сайкина Е. Г., Кузьмина С. В., Влияние занятий фитбол-аэробикой на организм занимающихся // Современная гимнастика: проблемы, тенденции, перспективы: сб. матер. науч.-практ. конф., посвящ. 210-летию РГПУ им. А. И. Герцена и 60-летию факультета физической культуры: РГПУ им. А. И. Герцена, 2006. С. 93–97.
4. Степаненко О. Фітбол-гімнастика в дитячому садку. URL: <https://www.google.com/search?sxsrfws-wiz.....10..35i39.V6cfMqMWWWhM&ved=0ahUKEwi7gJLXl43mAhXw-SoKHcr7Dp4Q4dUDCAs#> (дата звернення: 07.10.2019).

УДК 159.922.7:373.29-021.68

Казакова Н. В.,

кандидат педагогічних, доцент,

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

Пісоцька Л. С.,

кандидат педагогічних, доцент,

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

(Хмельницький, Україна)

ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ І ПОЧАТКОВОЇ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Сучасне суспільство характеризується швидкими змінами в усіх сферах життя, зокрема в освітній. Сьогодні відбувається переформатування традиційної освітньої практики. Основними векторами розвитку і навчання дітей визначено мислення, навички, вміння, цінності, погляди, соціалізація у майбутньому. Формується нове бачення організації освітнього процесу в умовах інклюзії на засадах дитиноцентризму, особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів; виробляються стратегії взаємодії педагога та дітей із орієнтацією на потреби усіх дітей та ін.

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки, Концепції Нової української школи, законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту» та ін. актуалізовано питання неперервності освіти, необхідності навчання упродовж життя. Неперервність освіти означає процес, який ніколи не завершується; нескінченне пізнання світу, під час якого відбувається розвиток особистості [5, с. 191]. Навчання упродовж життя – це освітній процес як

складова життєдіяльності особи від дошкільного до післяпенсійного віку, спрямований на задоволення потреб у самовдосконаленні та самовираженні в усіх сферах життя через набуття певних компетентностей [4, с. 4].

Сьогодні, як ніколи, варто усвідомити, що взаємозв'язок між всіма частинами неперервної освіти, яка забезпечує цінність і наступність у навчанні та вихованні, перетворює освіту на процес, що триває протягом усього життя.

О. Сухомлинська визначає дитинство як окремих, важливий, самоцінний, якщо не вирішальний період фізичного і духовного розвитку людини, період соціального становлення через досвід взаємодії з оточуючим світом, природою [6, с. 23]. Дошкільне дитинство – це особливий і самодостатній період життя кожної особистості від народження до 6 – 7 років; унікальний період у житті людини, коли формується здоров'я, здійснюється розвиток особистості. Шкільне дитинство – період життя дітей з 6 – 7 до 16 – 17 років, які ходять до школи, всебічно пізнають життя; відчувають на собі відповідальність (виконання домашніх завдань, відвідування школи); у них формуються смаки, розвивається особистість дитини.

Згідно статті 4 Закону України «Про дошкільну освіту», дошкільна освіта є обов'язковою первинною складовою частиною системи безперервної освіти в Україні; це цілісний процес, спрямований на забезпечення всебічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб; формування у дитини дошкільного віку моральних норм, набуття нею життєвого соціального досвіду [2]. Абсолютно виправданим є законодавче закріплення обов'язковості дошкільної освіти для старших дошкільників. Це важливо для того, щоб дитина пристосувалася до ритму колективного буття, до вимог, цінностей колективу однолітків. Адже непідготовленій до цього дитині важко знайти свою нішу в новому для неї шкільному життєвому просторі.

У статті 4 Закону України «початкова освіта – перший рівень повної загальної середньої освіти, що передбачає виконання учнем вимог до результатів навчання, визначених Державним стандартом початкової освіти [3]. Нова українська школа визначила місію початкової школи: усебічний розвиток дитячої особистості відповідно до потреб її віку та психофізіологічних особливостей; формування у дитини загальнолюдських цінностей моралі, етики та культури; розвиток компетентностей та соціальних і життєвих навичок, що нададуть змогу дитині далі жити в соціумі та вчитися в основній школі

З метою забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти варто усвідомити такі поняття: «готовність до навчання у школі» і «психологічна готовність до школи»; «готовність до школи» і «життєва компетентність». Готовність до навчання в школі – це результат дошкільної освіти, суто навчальні досягнення дитини, набуття нею певних знань, умінь і навичок і певного кругозору, розуміння загальних закономірностей, які лежать в основі наукових знань [1, с. 227].

Психологічна готовність передбачає формування в дитини певного ставлення до школи, стану внутрішньої готовності перейти у нову соціальну позицію – школяр, у нову соціальну ситуацію розвитку. Реалізація змісту Базового компонента вимагає від дошкільної освіти забезпечення психологічної готовності дітей до навчання в школі як комплексної характеристики, в якій розкриваються рівні розвитку психічних якостей дитини. Ці якості згруповані та розглядаються як компоненти: мотиваційний, інтелектуальний, емоційно-вольовий та особистісний.

Мотиваційна готовність – наявність бажання вчитися, прагнення до суспільно-значимої діяльності, усвідомлення нової соціальної позиції дитиною. Вона починає формуватися з того, що дорослі знайомлять дитину із школою та її діяльністю, показують значимість навчальної діяльності та підводять до нової соціальної ролі – школяр. Варто продовжувати цю роботу в першому класі через похвалу учнів за бажання вчитися, увагу, підкреслення досягнень, самостійності відповідальності, ініціативності, дисциплінованості як школярів.

Проблема інтелектуальної готовності дітей до школи набула особливої актуальності. у зв'язку з тим, що діти в школу можуть йти з 6 років. Сьогодні важливо знати, як дитина обізнана з навколишнім світом, який рівень розвитку її пізнавальної діяльності й окремих пізнавальних процесів, які передумови для формування навчальних дій та умінь. Саме від рівня розвитку цих передумов залежить успішність засвоєння навчального матеріалу і темп розвитку кожного учня. До цих передумов належать: вміння сприйняти навчальне завдання; розвиток довільності; вміння планувати свої дії. Вчитель першокласників має знати це та враховувати при організації освітнього процесу з першокласниками.

Емоційно-вольова готовність – вміння регулювати свою поведінку в складних ситуаціях. Діти старшого дошкільного віку можуть переборювати труднощі, швидко працювати, правильно реагувати на оцінку, зауваження, використовувати самооцінку. Але варто пам'ятати, що довільність психічних процесів ще не сформована, «залізної» волі ще немає, почуття переважають над всіма сторонами психічного життя. Цей критичний і перехідний вік названо «кризою 7 років», коли дитина вже не дошкільник і ще не школяр. Варто знати симптоми кризи як вихователю дітей дошкільного віку, так і вчителю початкових класів, щоб полегшити її перебороти кожній дитині і допомогти швидше адаптуватись до нових умов соціального середовища, спілкування.

Готовність до школи орієнтує дитину на шкільне життя в цілому, з усіма його аспектами: спілкування, конкурування, випробування системи цінностей тощо. вважаємо за необхідне відзначити, що підготувати дитину до цього набагато важче, ніж сформувати в неї елементарні навчальні уміння.

Життєва компетентність розглядається нами як нова освітня стратегія, що змінює мету освітнього процесу, спрямовує зусилля педагогів на створення сприятливих умов для того, щоб дитина оволоділа наукою і мистецтвом життя. У свою чергу складовою життєвої компетентності є «шкільна компетентність» яка включає розвиток допитливості як основи пізнавальної активності, інтересу до навчання у майбутнього школяра; розвиток комунікативності, тобто вміння спілкуватися з дорослими та ровесниками; розвиток здатності дитини самостійно розв'язувати творчі завдання та регулювати свою поведінку в складних ситуаціях; формування творчості як основного спрямування інтелектуального та особистісного розвитку дитини.

Початок шкільного життя для дитини – це період новизни та стресових ситуацій. Сучасний швидкий темп життя не завжди дає першокласникам можливість швидко змінити свою звичну ігрову діяльність на навчальну. Тому має бути зв'язок між ЗДО і початковою школою, щоб організувати успішну адаптацію для першокласників до школи. Сучасні заклади дошкільної та початкової загальної середньої освіти – це місця набуття досвіду і навчання в широкому значенні слова. Головне їх завдання – задовольнити психологічні, емоційні потреби дитини, потреби у власній значущості, визнанні в інтелектуальній, комунікативній та діяльнісній сферах – це має бути пріоритетом дошкільної та початкової освіти. Це можливо, якщо буде зберігатися

наступність і неперервність дошкільної і початкової освіти та працюватимуть вони на засадах «педагогіки партнерства».

Список використаних джерел

1. Волков Б. С., Волкова Н. В. Детская психология. Москва : ВЛАДОС, 2002. 256 с.
2. Закон України «Про дошкільну освіту» (ред. від 28.09.2017). URL: <https://zakon.help/law/2628-III/edition28.09.2017/page1>. (дата звернення 24.03.2020).
3. Закон України «Про повну загальну середню освіту» (прийняття від 16.01.2020) URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> (дата звернення 24.03.2020).
4. Корчагіна Л. Навчання впродовж життя як пріоритетний напрямок модернізації управління освітою в Україні. *Теорія та практика державного управління*. Вип. 3(22). 2008. С. 1–6.
5. Лук'янова Л. Неперервна освіта впродовж життя: історичний огляд, сучасні реалії. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія Педагогіка*. № 2(15). 2015. С.187–192.
6. Сухомлинська О. В. Філософія дитинства Януша Корчака: Фундаментальні потреби дитини в сучасному суспільстві : матеріали міжнародної наук.-прак. конф. з педагогіки та дитячої психології, 7-8 квітня 2017 р., м. Київ. Київ : ДУХ І ЛІТЕРАТУРА, 2017. С. 22–29.

УДК 7.016-373.2-316.61

Калюжка Н. С.,

*кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний
педагогічний університет імені Григорія Сковороди»
(Переяслав-Хмельницький, Україна)*

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

З переходом загальної середньої освіти на нові терміни, структуру та зміст освіти набуває актуальності питання пошуку шляхів забезпечення цілісного розвитку особистості на різних рівнях освіти. Неперервність здобуття людиною освіти є можливою за умови реалізації принципів перспективності та наступності між суміжними рівнями освіти. Психологічно виваженому та успішному для дитини переходу від дошкільної до початкової освіти сприятимуть об'єднані зусилля педагогічних колективів закладів дошкільної та загальної середньої освіти та батьківської громадськості.

Нині актуальними є питання забезпечення наступності змісту дошкільної та початкової освіти, відповідність Базового компонента дошкільної освіти віковим особливостям дітей старшого дошкільного віку та вимогам концептуальних засад реформування Нової української школи, доцільність використання учителями під час першого (адаптаційно-ігрового) циклу початкової освіти досвіду роботи педагогів закладів дошкільної освіти зі старшими дошкільниками.

У Базовому компоненті дошкільної освіти та Державному стандарті початкової загальної освіти визнається пріоритетність компетентнісного підходу до розв'язання основних завдань дошкільної та початкової ланок освіти [1].

Розгляд компетентнісного підходу в системі освіти та управління нею, що розробляється та теоретично обґрунтовується у вітчизняній та закордонній науці й упроваджується в практику роботи освітніх закладів, зумовлено світовими інтеграційними процесами, тенденцією глобалізації світового освітнього середовища.

Наступність забезпечує поступовий перехід від попереднього вікового періоду до нового, поєднання щойно здобутого дитиною досвіду з попереднім. Наступність утворює простір для реалізації в педагогічному процесі закладів дошкільної та початкової освіти єдиної, динамічної та перспективної системи освіти, що сприяє зближенню умов виховання і навчання дітей старшого дошкільного віку та здобувачів початкової освіти. Головною умовою забезпечення наступності у вихованні та навчанні є спрямованість педагогічного процесу закладів дошкільної та початкової освіти на всебічний розвиток особистості дитини.

Дефініція «компетенція» сьогодні широко використовується там, де йдеться про розвиток, навчання та виховання. А. Богуш, Л. Варениця та Н. Гавриш зазначають, що «компетенція – це загальна здібність, що ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, схильностях, які надбані завдяки навчанню. Компетенція – це те, що породжує вміння, дії, про компетенцію йдеться, коли слід визначити освітній результат, що виявляється в підготовленості до певної діяльності, або такої форми сполучення знань, умінь і навичок, які дозволяють висувати та досягати мети з перетворення довкілля [3, с. 123]».

У «Базовому компоненті дошкільної освіти» зміст поняття «соціально-комунікативна компетенція» визначається як:

1) обізнаність із різними соціальними ролями людей (знайомі, незнайомі, свої, чужі, діти, дорослі, жінки, чоловіки, дівчатка, хлопчики, молоді, літні), з елементарними соціальними та морально-етичними нормами міжособистісних взаємин, уміння дотримуватися їх під час спілкування;

2) здатність взаємодіяти з іншими людьми: узгоджувати свої дії, поведінку з іншими; усвідомлювати своє місце в соціальному середовищі; позитивно сприймати себе;

3) уміння співпереживати, співчувати, допомагати іншим, обирати відповідні способи спілкування в різних життєвих ситуаціях [1, с. 10].

Зі слів О. Усанової [6, с. 13], соціально-комунікативна компетентність оцінюється рядом когнітивних чинників: знаннями про навколишній світ, про соціальні цінності, здібністю адекватно сприймати інформацію. Соціально-комунікативна компетентність актуалізується з урахуванням конкретних умов комунікації.

Останнім часом зміст поняття «соціально-комунікативна компетентність» науковці розглядають через поняття «компетентність», «життєва компетентність», «професійна компетентність», «комунікативна компетентність», «соціально-психологічна компетентність», при цьому ототожнюють поняття «соціальна компетентність» і «соціально-психологічна компетентність».

У свою чергу, «соціальна компетентність» і «комунікативна компетентність» аналізуються як окремі характеристики або як складники «соціально-комунікативної».

Н. Беккер [2, с. 61] визначає соціальну компетентність як інтегроване утворення, що містить у собі ряд взаємозалежних компонентів когнітивної, емоційної й поведінкової сфери, що дозволяють особистості адаптуватися й самореалізуватися в умовах сучасного суспільства, тобто успішно пройти соціалізацію.

У дослідженні О. Максимової зазначено, що соціальна компетентність – відповідна інтеграція знань, умінь і ставлень, які планомірно, цілеспрямовано і систематично розвиваються під час виховання й навчання, що забезпечує оптимальну

адаптацію до школи, а також виокремлено такі її компоненти, як знання, уміння діяти відповідно до ситуації та ставлення до інших [4, с. 61].

Необхідність розроблення проблеми формування та розвитку соціально-комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку та здобувачів початкової освіти зумовлено сучасними тенденціями в освіті. На думку Т. Поніманської «соціально-комунікативна компетентність формується в умовах безпосередньої взаємодії та є результатом досвіду спілкування між людьми. Її формування починається з дошкільного віку й продовжується упродовж навчання у школі, яскраво проявляючись у навчальній і побутовій діяльності дітей [5, с. 91]».

Формування соціально-комунікативної компетентності є найважливішою складовою особистісної сфери та забезпечує необхідну соціально-психологічну адаптацію дитини у світі, який її оточує. Старший дошкільний вік є найбільш відповідальним етапом в розвитку механізмів поведінки та діяльності, у складанні особистості дошкільника в цілому. Нові риси з'являються у дітей у взаєминах з дорослими та однолітками. Діти активно проявляють інтерес до змістовного спілкування з дорослими.

Нині існує значна кількість досліджень феноменів соціальної та комунікативної компетенцій, але досі бракує конкретних та простих методик їх оцінки та формування. Є теоретичні розробки, що дають нам деяке розуміння природи та змісту цих компетенцій, але мало ефективних практичних інструментів, що б могли чітко виміряти соціально-комунікативну компетентність дошкільників і школярів та дати розуміння, як її розвивати взагалі та у конкретної дитини. Об'єднання соціальної та комунікативної компетенцій у роботі з дітьми старшого дошкільного віку та здобувачами початкової освіти, необхідно, тому що завдяки цим компетентностям у дітей налагоджуються контакти та встановлюється взаємодія з різними людьми, дитина знаходить своє «Я» у суспільстві людей і вчиться бачити, використовувати та поважати можливості інших.

Діалог сприяє формуванню комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку та здобувачів початкової освіти. Виховуючи у дітей відносини доброзичливості один до одного, важливо під час ігор та інших видів діяльності, зосереджувати їх увагу на інтересах і потребах однолітків, які знаходяться поруч, виховувати в них бажання допомогти однолітку, поділитися з ним, відгукнутися на його прохання. Для формування у дітей узагальнених уявлень треба використовувати етичні бесіди та бесіди про явища суспільного життя; вести розмови за прочитаними оповіданнями, казками, переглянутими фільмами, сюжети яких містять етичні колізії.

Важливо, щоб діти старшого дошкільного віку володіли мовою, легко могли входити в контакт з людьми, були налаштовані на конструктивний діалог, вміли успішно взаємодіяти з партнерами зі спілкування, адже це допоможе їм легше адаптуватися до умов шкільного життя.

Отже, соціально-комунікативна компетентність – це здатність людини забезпечувати власні потреби та цілі шляхом створення партнерських відносин з іншими, згідно з їхніми очікуваннями, потребами та цілями в межах суспільно прийнятної поведінки, а також завдяки ефективній комунікації.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / Веб-сайт Верховної Ради України. 2012. URL.: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/v_5-2736-123 (дата звернення: 27.03.2020).

2. Беккер Н.В. Основы формирования социальной компетентности школьников. *Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review*. 2015. № 2 (8). С. 54–61.
3. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / А.М. Богущ, Л.О. Варениця, Н.В. Гавриш та ін. Луганськ : Альма-матер, 2006. 368 с.
4. Максимова О. О. Формування соціальної компетентності дитини дошкільного віку як запорука її успішної адаптації до навчання в школі. *Педагогічна освіта : теорія і практика : збірник наукових праць*. Вип. 20 (1-2016). Ч. 2. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2016. С. 229–234.
5. Поніманська Т. І. Світ людей у вихованні соціальної компетентності дошкільника. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. Рівне : РДГУ, 2000. Вип. 9. С. 90–93.
6. Усанова О. Г. К проблеме формирования социально-коммуникативной компетентности личности. *Вестник культуры и искусств*. Вып. № 2 (26). 2011. С. 10–13.

УДК 378.015.31

Каньоса Н. Г.,
кандидат психологічних наук, доцент,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
(Кам'янець-Подільський, Україна)

ПІДГОТОВКА ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Бурхливий розвиток сучасного суспільства зумовлює стрімкі зміни в діяльності людини, котрі, у свою чергу, висувають нові вимоги до її особистості. Тому, значної ваги набувають сучасні наукові дослідження професійної підготовки майбутніх педагогів, адже саме професійно підготовлений фахівець здатний організувати процес формування та розвитку творчої особистості дитини, достатньо пристосованої до діяльності в сучасному інноваційному середовищі. Тому перед освітою, зокрема педагогічною освітою, стоїть завдання підготовки педагога з елементами творчого підходу в професійній діяльності. Одним зі шляхів такої підготовки є заклад вищої освіти. Вузівська система має всі можливості для реалізації цього завдання: кадровий науковий потенціал, сучасні інформаційно-дидактичні засоби, зацікавленість молоді в отриманні вищої освіти і т. ін.

У цьому процесі головним виступає етап дошкільної освіти, під час якого і закладаються основи творчого потенціалу людини. Саме його успішна реалізація у майбутньому дозволить особистості стати повноцінним активним членом суспільства. Отже, незаперечним є зростання ролі творчої особистості фахівця дошкільної освіти у процесі навчання та виховання дитини [2].

Окремі аспекти основних тенденцій розвитку творчої особистості фахівця дошкільної освіти у процесі його професійної підготовки знайшли відображення у працях вітчизняних та зарубіжних вчених, таких як: Л. Артемова, В. Берека, Г. Беленька, А. Богущ, К. Волинець, Н. Голота, Н. Грама, І. Дичківська, І. Зязюн, Н. Лисенко, Т. Поніманська, Л. Пісоцька, Н. Сайко, С. Сисоєва, Р. Шаповал та ін.

Наукові дослідження доводять, що успішність виконання фахівцем дошкільної освіти професійних функцій залежить від рівня сформованості професійно важливих

якостей особистості. А розвиток якостей, котрі формують творчу особистість вихователя, зумовлює і творчий рівень педагогічної діяльності [4, с. 47].

У системі вищої освіти майбутній педагог опановує професійні знання, формується глибина та широта його кругозору, розвиваються розумові процеси, формуються способи творчої діяльності, здійснюється більш високий ступінь інтелектуального розвитку. Тому сформувати та розвинути готовність педагога до творчої діяльності, стимулювати активізацію внутрішніх резервів та ресурсів його особистості покликана саме фахова підготовка у закладі вищої освіти.

Важливим є відбір змісту освіти. Особливого значення набуває принцип відповідності змісту освіти вимогам розвитку суспільства, науки, культури та особистості. Цей принцип відповідає сучасним завданням, які стоять перед суспільством – підготовка нової творчої особистості, що орієнтується в розвитку суспільства, організовує взаємопроникнення науки і культури та реалізовує завдання суспільства [5]. Він спрямований на формування творчої особистості, готової жити і діяти в сучасних умовах, що реалізовує знання, вміння та розуміння завдань, що стоять перед суспільством, на основі розвитку ініціативи, самостійності, творчої діяльності, досвіду оволодіння компетентністю.

Більшість науковців виділяє наступні умови, що формують творчу особистість у закладі вищої освіти:

- розвиток творчих здібностей студента;
- педагогічне управління та самоврядування студентів з організації різних видів творчості (наукового, навчального, технічного);
- збільшення числа інтенсивних методик із розвитку творчої діяльності (дискусій, ділових ігор та ін.);
- поєднання колективної та індивідуальної творчої діяльності, заохочення співробітництва, змагальність, чесність оцінювання та ін. [3].

Із сучасних позицій додамо наступні умови:

- включення комп'ютерних завдань зі створення проектів, програм проведення ділових ігор, заходів, розробки концепцій конкурсів, змагань, систем оцінки діяльності та ін.;
- пошуки варіантів розробок в Інтернеті, співвіднесення їх із власними напрацюваннями та їх оцінки;
- оригінальне розуміння будь-якої задачі, ситуації;
- пошук об'єктів для реалізації творчого підходу і т. ін.

Стандарт освіти за напрямом педагогічна освіта визначає види професійної діяльності здобувача бакалаврського рівня вищої освіти: педагогічна, проектна, дослідницька, культурно-просвітницька. При цьому програма бакалаврату формується освітньою організацією, виходячи з мети підготовки, що передбачає такі напрямки: підготовка до професійної діяльності; підготовка до практико-орієнтованого прикладного виду професійної діяльності; підготовка до науково-дослідницької діяльності [4].

Нас цікавить підготовка до дослідницької діяльності як вид формування творчої особистості. Виходячи зі стандарту освіти дослідницька діяльність готує до постановки та вирішення дослідницьких завдань у галузі освіти, використання методів наукового дослідження в професійній діяльності.

У результаті підготовки здобувач бакалаврського рівня вищої освіти має володіти загальнокультурними, загально-професійними та професійними компетенціями. У галузі дослідницької діяльності здобувач має опанувати готовністю використовувати

систематизовані теоретичні та практичні знання для постановки та вирішення дослідницьких завдань в освіті, а також уміти керувати навчально-дослідницькою діяльністю дітей.

У процесі підготовки здобувача бакалаврського рівня вищої освіти в галузі педагогічної освіти формується нова система цінностей, зокрема інтерес до дослідницької діяльності. Цьому сприяє зміст освіти у вигляді наступних видів творчих робіт: виконання проектів у процесі навчання; вирішення ситуацій; проведення ділових ігор; виконання курсових робіт; виконання випускної кваліфікаційної роботи.

У галузі дослідницької діяльності здобувача бакалаврського рівня вищої освіти освітній стандарт передбачає такі види діяльності, як: збір, аналіз, систематизація та використання інформації з проблеми науки та освіти; розробка сучасних педагогічних технологій; проведення експериментальної діяльності в навчальній і виховній роботі; аналіз і обробка отриманих результатів.

Науково-дослідницька діяльність здобувача бакалаврського рівня вищої освіти в галузі педагогічної освіти розглядається як процес підготовки творчої особистості до професійної діяльності, як результат підготовки до професійної діяльності з реалізації знань, розуміння, оволодіння навичками навчання та виховання, але не розвитку наукових знань.

На думку В. Лаптева, С. Писарева, А. Тряпціна, навіть дисертація розглядається в якості комплексного матеріалу оцінки наукової кваліфікації науково-педагогічних працівників, але ніяк не механізму розвитку наукового знання у відповідній галузі, а оцінці піддається не кваліфікація дослідження, а результати дослідження і внесок у науку [1]. Виходячи з цього висловлювання, науково-дослідницька діяльність здобувача бакалаврського рівня вищої освіти є механізмом розвитку творчої особистості та реалізацією її в процесі професійної діяльності, але не показує результату розвитку наукового знання та вкладу в науку.

Науково-дослідницька діяльність здобувача бакалаврського рівня вищої освіти вирішує наступні завдання: підготовка особистості, розвиток дослідницької культури, самоідентифікація особистості у професійній діяльності, творчий розвиток особистості, розвиток пізнавального потенціалу, ступінь оволодіння цінностями вищої освіти.

Включення здобувача в дослідну діяльність можна розглядати як одну з умов розвитку творчого потенціалу особистості. Це дозволяє усвідомити і себе в єдиному пізнавальному просторі, і прийняття системи цінностей майбутньої професійної діяльності.

У процесі включення в науково-дослідницьку діяльність здобувач бакалаврського рівня вищої педагогічної освіти має опанувати такими здібностями роботи: уміти підбирати літературу відповідно до теми; виділяти в науково-педагогічній літературі інформацію з теми; аналізувати досягнення вітчизняної та зарубіжної науки; розробляти наукові проекти дослідження з обраної теми; впроваджувати методичні проекти за темою дослідження у навчально-виховний процес освітньої організації; здійснювати збір, аналіз, обробку та систематизацію отриманої педагогічної інформації; уміти відповідати на поставлені запитання з теми дослідження; здійснювати перенесення отриманих умінь у закладі вищої освіти у свою майбутню професійну діяльність [3].

За рівнем включення здобувача в науково-дослідну діяльність можна робити висновок про те, як він володіє системою знань, чи вміє застосовувати її в роботі з учнями, аналізувати літературні джерела, виділяти провідні тенденції, критично ставитися до отриманої інформації, формувати власні судження, опановувати технологією науково-пошукової діяльності, способами обробки наукової інформації.

Таким чином, дослідницька діяльність здобувача бакалаврського рівня в системі вищої професійної освіти в закладі вищої освіти є значною частиною професійної підготовки, сприяє розвитку творчого потенціалу особистості, його саморозвитку, самовдосконаленню, самоосвіті та оволодінню основами професійної культури.

Список використаних джерел

1. Лаптев В. В., Писарева С. А., Тряпицына А. А. Подготовка и аттестация кадров высшей квалификации в области гуманитарных и общественных наук. Санкт-Петербург : СПбГУ, 2006.
2. Підготовка вихователів до розвитку особистості дитини в дошкільному віці : монографія / Г. Беленька, О. Богініч, З. Борисова та ін. / за ред. І. Загарницької. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. С. 47–98.
3. Семенов О. С., Ємчик О. Г. Розвиток творчої особистості фахівця дошкільної освіти у процесі професійної підготовки // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ : зб. наук. праць. № 2 (14). Рівне : РВЦ МЕРУ ім. акад. С. Дем'янчука, 2015. С. 286–292.
4. Сисоєва С. О. Творчий розвиток фахівців в умовах магістратури : монографія ; Нац. акад. пед. наук України, Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ : Едельвейс, 2014. 399 с.
5. Фокин Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе : Методология, цели и содержание, творчество : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Академия, 2002. 224 с.

УДК 378:51

Коваленко О. А.,
старший викладач,
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
(Черкаси, Україна)

ВИКОРИСТАННЯ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНИХ ІГРОВИХ НАБОРІВ У НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ТА ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Після введення в дію освітньої реформи «Нова Українська школа» (НУШ) підходи до навчання учнів початкових класів були дещо змінені, тому Міністерство освіти і науки України розробило (у квітні-травні 2018 року) інструктивно-методичні рекомендації щодо наступності дошкільної та початкової освіти [2]. У них наголошується на тому, що провідні види діяльності дітей старшого дошкільного віку мають бути збережені і змістовно збагачені у молодшому шкільному віці. Це дозволить здійснити поступовий перехід до навчання як нового провідного виду діяльності у перший (адаптаційно-ігровий) період початкової освіти.

Для забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітніми ланками особливої уваги потребує вузівська підготовка студентів спеціальності «Дошкільна освіта» і особливо тих, які навчаються за освітньою програмою «Дошкільна та початкова освіта», оскільки через 3 – 4 роки більшість з них будуть працювати у закладах дошкільної освіти (ЗДО) та початковій школі. Під час навчання в університеті майбутні педагоги повинні ґрунтовно ознайомитися з різними програмами розвитку дітей дошкільного віку [7], опанувати змістом навчальних програм початкової школи [6], навчитися застосовувати різні засоби, методи, прийоми навчання дітей різних

вікових груп, а також створювати нові предметні зв'язки з урахуванням якісних змін особистості дитини.

Оскільки основними видами діяльності дітей старшого дошкільного віку є ігрова та комунікативна, а відповідно до Концепції НУШ [5] та згаданих вище інструктивно-методичних рекомендацій такі види діяльності є провідними під час першого циклу початкової освіти – адаптаційно-ігрового (1 – 2 класи), тому природньо використовувати у навчанні молодших школярів різні ігрові набори [4], які застосовуються у ЗДО. До таких засобів навчання елементарних та початкових основ математики можна віднести досить відомі «Логічні блоки Дьенеша» (рис. 1), «Кольорові палички Кюізенера» (рис. 2), логічну гру «Танграм» (рис. 3) та багато інших.

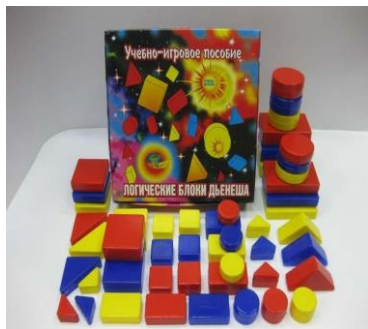


Рис. 1



Рис. 2



Рис. 3

Незважаючи на їх популярність більшість студентів до вступу в університет з ними не були знайомі. Майбутні вихователі та вчителі початкової школи зможуть використовувати такі засоби навчання в різних напрямках своєї професійної діяльності, зокрема при ознайомленні дітей з предметними множинами та операціями (діями), які можна над ними виконувати. У поданій нижче таблиці наведено фрагмент змісту відповідної педагогічної роботи, який узгоджується з Базовим компонентом дошкільної освіти (БКДО) та програмою розвитку дітей дошкільного віку [1, с. 180], а також освітніми програмами для початкової школи [6]. Математична освіта дітей дошкільного віку та учнів початкової школи повинна здійснюватися, як зазначається у [3, с. 111], через взаємодію між навчальним матеріалом і раніше сформованими знаннями та міркуваннями.

Таблиця

Зміст педагогічної роботи	Ознайомлення дітей з множинами та операціями (діями), які можна над ними виконувати	
	старша група ЗДО	1 клас НУШ
	вправлення в об'єднанні двох груп предметів та вилученні означеної групи предметів, визначенні кількості за допомогою перелічування усіх предметів; сприяння засвоєнню понять <i>однаково, порівну, стільки, скільки, усі, кожний, будь-який, останній</i> та використовувати їх у мовленні; навчати об'єднувати і вилучати частини з множини за певною ознакою	ознайомлення з ознаками і властивостями об'єктів, спільними, відмінними, істотними ознаками; навчання об'єднанню об'єктів у групу за спільною ознакою (узагальнення); розбиття групи об'єктів на підгрупи за спільною ознакою (класифікація)

Наведемо приклади кількох завдань (завдання 1 – 6) з використанням комплекту «Логічні блоки Дьенеша», які можна запропонувати студентам на практичних заняттях з дисциплін «Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень» і «Методика навчання математичної освітньої галузі».

Завдання 1. Використовуючи набір «Логічні блоки Дьенеша» утворіть дві предметні групи за такими ознаками: а) однакового кольору й однакової товщини; б) різного кольору й однакової величини; в) різного кольору й різної форми. Прокоментуйте отримані результати.

Завдання 2. Використовуючи набір «Логічні блоки Дьенеша» продемонструйте операцію об'єднання двох груп фігур: а) усі червоного кольору з трьома кутами та стільки ж синього без кутів; б) тоненьких прямокутної форми та жовтих трикутників; в) будь-якої величини кружечків та маленьких фігурок квадратної форми.

Завдання 3. Використовуючи поняття *однаково, порівну, стільки, скільки, усі, кожний, будь-який* складіть п'ять простих речень про фігури, що входять до комплекту «Логічні блоки Дьенеша».

Завдання 4. Назвіть істотні ознаки комплекту «Логічні блоки Дьенеша». Скільки груп предметів можна утворити, використовуючи одну спільну ознаку?

Завдання 5. Виконайте розбиття групи червоних фігур комплекту за усіма ознаками. Скільки підгруп утворилося?

Завдання 6. Використовуючи частку «не» до однієї з властивостей фігур комплекту «Логічні блоки Дьенеша» утворіть дві предметні множини. На скільки рівних підмножин можна розбити кожну з них?

Подібні завдання можна сформулювати для використання кольорових паличок Кюізенера та наборів гри «Танграм». З власного досвіду хочемо зазначити, що більший інтерес у студентів викликає групова форма виконання таких завдань при умові взаємної перевірки отриманих результатів. Також студентам цікаво власноруч виготовляти такі засоби навчання (такий вид роботи можна частково впроваджувати на лабораторних заняттях та як різновид самостійної роботи вдома).

Систематичне виконання пропонованих викладачем завдань з використанням дитячих логіко-математичних ігрових наборів спонукають студентів до включення їх (наборів) у власні розробки фрагментів занять з формування елементарних математичних уявлень дітей дошкільного віку та конспектів уроків з математики для початкової школи, підводять до творчого їх осмислення та створення власної «методичної скарбнички». А це, в свою чергу, служить надійним фундаментом під час проходження студентами педагогічної практики (у закладах дошкільної освіти та початковій школі) та професійному зростанні.

Список використаних джерел

1. Дитина : освітня програма для дітей від двох до семи років / наук. кер. проекту В. О. Огнев'юк ; авт. кол.: Г. В. Беленька, О. Л. Богініч та ін. Київ : Київський ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.
2. Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти. URL: <https://nus.org.ua/news/mon-rozrobylo-rekomendatsiyi-shhodo-nastupnosti-doshkilnoyi-ta-pochatkovoyi-osvity/> (дата звернення: 16.03.2020).
3. Коваленко О. А. Забезпечення наступності дошкільної та початкової математичної освіти : матеріали Міжнародної науково-методичної конференції «Проблеми математичної освіти» (ПМО – 2019). Черкаси : ФОП Гордієнко Є. І. С. 110–111.

4. Наказ Міністерства освіти і науки «Про затвердження примірнього переліку засобів навчання та обладнання навчального і загального призначення для навчальних кабінетів початкової школи» (№ 137 від 13.02.2018). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5a8/be0/bc3/5a8be0bc39d28681988610.pdf> (дата звернення: 17.03.2020).
5. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи. Київ, 2017.
6. Програми Нової Української школи. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli> (дата звернення 17.03.2020).
7. Програми розвитку дітей. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/programi-rozvitku-ditej> (дата звернення: 17.03.2020).

УДК 373.03:613.88.

Ковальчук О.В.,

кандидат педагогічних наук, старший викладач,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Коврик Б.,

магістрантка,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

(Кам'янець-Подільський, Україна)

ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Поступове входження України до європейського освітнього простору впродовж останнього часу детермінувало великий інтерес педагогічної науки до проблем гендерного виховання та гендерної культури у сфері освіти.

Проблеми «гендеру» досліджують низка вчених, зокрема таких як, В. Вороніна, І. Кон, Н. Шинкарьова та ін. Серед вітчизняних науковців питанням гендеру в початковій ланці освіти приділяють свою увагу О. Бондарчук, С. Вихор, І. Іванова, О. Цокур та ін., проблеми гендерного виховання висвітлені у роботах Т. Говорун, О. Кікінежді, В. Кравець, Л. Мандрик, Н. Приходькіна, Л. Яценко. Гендерній освіті присвячено роботи Л. Булатової, О. Луценко, І. Мунтяна та ін.; формування гендерної культури розглядали А. Абакумова, Н. Андреєва, І. Калько, О. Кікінежді, П. Терзі та ін.

Термін «гендер» ввів американський психоаналітик Р. Столлер, коли в 1968 р. вийшла друком його праця «Стать та гендер: про розвиток мужності та жіночності». В свою чергу, філософи А. Річ, Р. Унгер, Г. Рубин у своїх дослідженнях почали використовувати поняття «гендер».

Термін «гендер» («gender») дослівно перекладається з англійської як «рід» – в лінгвістичному значенні цього слова (рід іменника). Згадані філософи вбачали в «гендері» певний мисленнєвий конструкт, наукову дефініцію, яка визначає соціально-культурні функції статі та дає змогу відрізнити ці функції від біологічних (а також від біологічної статі, в англ. мові – sex).

Поняття «гендер», Ю. Івченко розглядає як філософську категорію, тобто складний соціокультурний конструкт, який відображає відмінності в ролях, поведінці, ментальних та емоційних характеристиках чоловіка й жінки і є системою міжособистісної взаємодії, що створює, підтримує та відтворює уявлення про чоловіче і жіноче як категорії соціального порядку. Автор доводить, що, з точки зору права,

«гендер» це – впорядкована модель соціокультурних відносин, яка передбачає рівність соціальних та юридичних можливостей, що не залежать від статі особи [2, с. 52].

Аналізуючи сутність цієї дефініції, науковці зазначають, що «гендер» – це:

1. Один з базових вимірів соціальної структури суспільства, що спільно з іншими соціально-демографічними і культурними характеристиками (раса, клас, вік) організує соціальну систему.

2. Організована модель соціальних відносин між жінками і чоловіками, яка не тільки характеризує їхнє спілкування і взаємодію в сім'ї, а й визначає їх соціальні відносини в основних інституціях суспільства.

3. Соціально-рольовий статус, який визначає соціальні можливості кожної статі в освіті, професійній діяльності, доступі до влади, сімейній ролі та репродуктивній поведінці.

4. Соціокультурний конструкт розходження у ролях, поведженні, ментальних й емоційних характеристиках між чоловічим і жіночим, що конструюються суспільством.

5. Суспільний процес, який передбачає справедливу взаємодію жінок і чоловіків як соціальних істот щодо створення таких соціальних умов і рівних можливостей, які забезпечують жінкам та чоловікам реалізацію громадянських прав і самореалізацію особистості. Концептуальною основою цієї взаємодії є консенсусу.

Таким чином, набуває актуальності гендерне виховання як цілеспрямований організований процес формування соціокультурних механізмів конструювання взаємин представників різних статей, покликаний втілювати виховні настанови на засадах рівноправності, паритетності та взаємозамінності незалежно від біологічної належності. Мета гендерного виховання, на думку В. Кравця, полягає не лише у формуванні правильного розуміння сутності моральних норм та установок у сфері взаємин статей, але й потреби керуватися ними в усіх сферах діяльності [4].

На сучасному етапі розвитку освіти стає нагальним формування гендерної культури особистості як органічної частини гендерної соціалізації учнів. Реалізація цього завдання потребує великих зусиль, адже школа і педагоги – основні носії традиційних патріархальних уявлень про роль і місце чоловіків та жінок у суспільстві. Формування гендерної культури особистості – це те завдання, неопосередкованому розв'язанню якого сприяє культурологічна освіта. Сучасні дослідники (Н. Гапон, Т. Говорун, О. Кізь, О. Кікінежді, В. Кравець та ін.) стверджують, що гендерна культура в межах гуманітарних дисциплін і виховного процесу постає системою соціально-психологічних умов існування суспільства, яка сприяє становленню чоловіка та жінки як рівних соціальних істот [1, с. 78]

У роботах І. Кона, Н. Павлушенко, А. Мудрик, Л. Столярчук та ін. показано, що формування гендерної культури обумовлюється біологічними, соціальними й індивідуальними особливостями дитини. Під впливом специфіки освітнього процесу визначаються гендерна схема, система індивідуальних емоційно-оцінних значень щодо власної та протилежної статі, конкретні дії для реалізації гендерної ідентичності молодшого школяра. А. Мудрик зазначає, що успішність у навчанні залежить від того, які уявлення про відповідну поведінку щодо статі дитина отримала в сім'ї, і якою мірою загальна атмосфера в класі сприяє виявленню й обговоренню цих уявлень [5].

Варто зазначити, що провідними завданнями гендерного підходу в умовах сучасного навчально-виховного процесу О. Ільченко визначає: гармонізацію статево-рольових відносин на основі егалітаризму і гендерної рівності; розкриття і аналітичне осмислення наявних відмінностей у вихованні хлопців та дівчат, упередженості у змісті навчальних програм, пояснення гендерного дисбалансу в освіті загалом; регулювання гендерної асиметрії навчально-виховного процесу, гальмування проявів сексизму і

дискримінації, подолання найбільш жорстких гендерних стереотипів у освітній практиці; коригування впливу середовища, розширення життєвого простору для розкриття та розвитку індивідуальних здібностей і задатків кожної особистості, можливостей її самореалізації; створення комфортних умов для гендерної ідентифікації та ефективної соціалізації особистості; формування внутрішньої культури індивіда, толерантного ставлення до партнерів протилежної статі, виховання гармонійних морально-етичних гендерних відносин; реконструкцію гендерних стереотипів у навчанні, вивільнення мислення педагогів, батьків учнів від традиційних статево-рольових стандартів і гендерних упереджень; створення моделі гендерного виховання і здійснення педагогічного процесу на основі особистісно-орієнтованих стратегій гендерного виховання [3, с. 28].

Отже, гендерна культура молодших школярів є суб'єктивно обумовленою системою цінностей, гендерних знань, статево-рольових норм поведінки, що сприяють реалізації здібностей учнів різної статі як рівних соціальних істот, формують гендерні якості особистості.

Список використаних джерел

1. Гендерні аспекти усвідомленого батьківства / Говорун Т. В., Кравець В. П., Кікінежді О. М., Кізь О. Б. Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2004. 148 с.
2. Івченко Ю. В. Гендерний підхід у навчально-виховному процесі та його специфіка у вищих навчальних закладах // Філософські та методологічні проблеми права : наук. журнал. 2012. № 1 (3). С. 51–63.
3. Ільченко О. Ю. Гендерний підхід як нова методологія наукових досліджень в галузі педагогіки : генеза розвитку // Педагогічні науки : зб. наук. пр. / Полтавський нац. пед. унт ім. В. Г. Короленка. URL : <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/918> (дата звернення : 17.03.2020).
4. Кравець В. П. Історія гендерної педагогіки : навч. посіб. Тернопіль : Джура, 2005. 440 с.
5. Мудрик А. В. О полоролевом (гендерном) подходе в социальном воспитании // Воспитательная работа в школе. 2003. № 5. С. 15–19.
6. Рудомьоткіна О. А. Сучасні методи організації виховної та соціально-психологічної роботи з молоддю за гендерною проблематикою : метод. реком. для викладачів. Херсон, 2004. 34 с.

УДК 372.3 (062)

Кордун Т. М.,
здобувачка спеціальності Дошкільна освіта,
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
Наук. керівник – Васютіна Т. М.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
(Київ, Україна)

ХАРАКТЕРИСТИКА МАЛЮВАННЯ ЯК ВИДУ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ 4-ГО РОКУ ЖИТТЯ ТА ПРОГРАМНІ ВИМОГИ ДО ЙОГО ОРГАНІЗАЦІЇ В УМОВАХ ПОПЕРЕДНЬОЇ ПІДГОТОВКИ ДО НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Дитячу образотворчу діяльність розглядають як ефективну форму художнього засвоєння дітьми навколишньої дійсності, в процесі якої вони зображають предмети і

явища, виражають своє ставлення до них. У Коментарі до Базового компонента дошкільної освіти в Україні зазначається, що художньо-практична образотворча діяльність передбачає знання характерних особливостей, специфіки, засобів художньої виразності різних видів образотворчої діяльності: малювання, ліплення, аплікації; роботи з природним матеріалом [1].

Види образотворчої діяльності дітей дошкільного віку можна класифікувати за технологією: малювання, ліплення, конструювання, аплікація, плетіння, вишивка та ін.; за матеріалом: робота з папером, фарбами, тканиною, деревом та ін. Одним із варіантів може стати класифікація за видами художньої практики в мистецтві. Наприклад, малювання (живопис, графіка), скульптура, архітектурна діяльність (макетування, моделювання, проектування), декоративна діяльність (наприклад, розпис, ліплення, аплікація, плетіння, вишивка, оригамі) [2; 3].

Одним із провідних видів образотворчої діяльності, який забезпечує реалізацію принципу наступності між дошкільною та початковою освітою, є малювання (предметне, сюжетне, декоративне). У предметному малюванні дітей молодшого дошкільного віку основна увага має приділятися формуванню вміння досліджувати предмет, зображувати його за допомогою ліній, кольорових плям, композиційного розташування, передаючи у створеному образі характерні риси, пропорції, будову. Особливого значення слід надавати сенсорному розвитку: вправляти дитину в розрізненні кольорів, у визначенні форми та величини предметів. Допоможуть у цьому різноманітні розвивально-пізнавальні ігри. Характерними засобами виразності всіх видів малювання є крапка, лінія, пляма, колір, форма, пропорції, композиція, ритмічне поєднання елементів малюнка тощо. За їхньою допомогою дитина може створити образи як реальних, так і уявних, вигаданих об'єктів [2; 3].

Програмові вимоги для розвитку і виховання дітей 4-го року життя наступні: малювати пальчиками, пензликом, олівцями, фломастером, крейдою; ліпити з глини, творити на вологому піску; працювати разом з іншими дітьми над створенням колективної композиції; емоційно сприймати та відгукуватися на красу світу, природи, тварин, предметів, іграшок, книжок; вводити власноруч створені речі в ігрову діяльність (годує «ягідками» пташок; «печивом» ляльок та ін.).

За характером діяльності та змістом можна розрізняти такі заняття з образотворчої діяльності: теоретичні (мистецтвознавчі); практичні (зображальні); комбіновані (взаємозв'язок художньої теорії та естетичної практики); комплексні, інтегровані (грунтуються на синтезі та взаємодії мистецтв) [2; 3].

Найбільш поширеними є комбіновані заняття є особливим типом організованого навчально-розвивального спілкування педагога з дітьми. Вони поєднують у собі теоретично-мистецтвознавчу та практично-творчу частини. Наприклад, діти уточнюють уявлення про жанр пейзажу і розглядають репродукції пейзажних картин, обговорюють, обмінюються думками про виражальні засоби, колір, композицію, здійснюють «Подорож у картину» і викопують ігрові вправи на розвиток уяви, образного мислення, переживання естетичних емоцій, відтворюють у власній уяві творчий процес художника. Практичну частину заняття можуть становити вправи на змішування кольорів, наприклад, «Кольори золотої осені». «Кольори пізньої осені», «Осіннє небо», або «Малюємо осінні дере на». Можна за пропонувати творчу роботу: «Малюємо пейзаж». Комплексні (інтегровані) заняття надають педагогу можливість розвивати у дітей цілісне, категоріальне світосприймання, а дітям – формувати узагальнені способи дім, цілісні уявлення про мистецтво як форму існування краси, про художню практику як спосіб пізнання світу та його освоєння [3].

Таким чином, узагальнюючи рекомендації з організації образотворчої діяльності дітей в умовах підготовки до НУШ [3; 4], можемо зробити такі висновки. Художня діяльність дитини потребує уважного ставлення з боку дорослих та непомітного, непрямомого керівництва; для її ефективного перебігу вихователю слід створити певне інформаційне та просторово-предметне середовище, яке нагадуватиме освітнє середовище НУШ; має свій час у «порядку денному» і традиційно вона організовується у вечірній час; зміст та характер самостійної художньої діяльності визначається емоційно-інтелектуальним, художньо-естетичним досвідом дітей (інтерес, смакові уподобання, здібності, досягнення тощо); самостійна художня діяльність за змістом може інтегруватися із грою, театралізацією, декораційною, музично-ритмічною діяльністю, дизайном, літературно-фольклорною діяльністю, і виступати арт-терапевтичним середовищем, чинником релаксації та реабілітації, розгортатися як підготовка до свят (оформлення залу, елементів костюмів, атрибутів, аксесуарів); продукти самостійної художньої діяльності дітей мають певну цінність у соціумі і педагог повинен забезпечити їхнє функціонування (наприклад, як сувенірів, подарунків, елементів оформлення помешкання, виставок тощо).

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini> (дата звернення: 28.03.2020).
2. Баранова В. В. Сутність образотворчої діяльності. Наука і освіта, № 8, 2012. URL: pidruchniki.com/rozvitok_obrazotvorchoyi_diyalnosti_doshkilnika (дата звернення: 20.09.2019).
3. Зображувальна діяльність у ДНЗ. URL: <https://mazur19771977.wixsite.com/dnzromashka/zobrazhuvalna-diyalnist-v-dnz> (дата звернення: 28.03.2020).
4. Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/nastupnist-mizh-doshkilnoyu-ta-pochatkovoyu-osvitoyu> (дата звернення: 15.03.2020).

УДК 336.72

Кравець Н. С.,

*кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»,*

Кікена Т. Р.,

*магістрантка,
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
(Івано-Франківськ, Україна)*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ

Одним з найважливіших напрямів у професійно-педагогічній підготовці майбутніх педагогів є вдосконалення їх готовності до професійної діяльності в цілому та до впровадження здоров'язбережувальних технологій, зокрема.

Метою підготовки майбутніх учителів є поглиблення знань про будову власного організму, розширення світогляду, усвідомлення зв'язку людини з довкіллям та ролі і

місця її в збереженні багатств і краси природи. Ця мета передбачає певні особливості в підготовці до впровадження здоров'язбережувальних технологій. Особливостями такої роботи є актуалізація гуманістичного потенціалу майбутнього вчителя й трансформація педагогічної свідомості.

Процес підготовки майбутніх учителів до здоров'язбережувальної діяльності прийнято розуміти як прояв індивідуальних можливостей, інтересів і здібностей студентів. Результатом цього є фізично здорова особистість з багатим внутрішнім світом та розумінням сенсу життя, що адекватно реагує на різні життєві ситуації, вміє виражати свої почуття та емоції, володіє міцними соціально-економічними зв'язками та високим розвитком самовідчуття та самореалізації.

Побудова здоров'язбережувального навчально-виховного процесу вимагає від учителя достатнього рівня засвоєння професійних знань, наявності у нього цілого ряду компетенцій, що водночас є складовими його загальної культури та культури здоров'я зокрема.

Професійна компетентність педагога передбачає наявність професійних знань, умінь і навичок, забезпечення мобільності та поповнення професійних і особистісних якостей, гнучкість у засвоєнні методів теоретичної і способів практичної діяльності, критичність мислення, саморефлексія, прагнення до безперервного професійного росту. В її структурі важлива роль належить здоров'язберігаючій компетентності, що передбачає володіння відповідними теоретичними знаннями і навичками практичної діяльності. Реалізація ідеї здоров'язберігаючої педагогіки є підставою для перебудови всієї роботи з урахуванням пріоритету збереження і зміцнення здоров'я дітей, яка втілюється в життя педагогічним колективом школи і кожним учителем окремо [2, с. 17–21].

Учитель, володіючи сучасними педагогічними знаннями, при постійній взаємодії з учнями, їхніми батьками, медичними працівниками та психологом, планує й організовує свою діяльність, ураховуючи пріоритети збереження та зміцнення здоров'я всіх суб'єктів педагогічного процесу. У своїй роботі він звертається до різноманітних педагогічних технологій, які:

- мають за основу комплексний характер збереження здоров'я;
- беруть до уваги більшість чинників, що впливають на здоров'я;
- враховують вікові та індивідуальні особливості учнів;
- заохочують учнів до участі в плануванні оздоровчої діяльності навчального закладу та до аналізу виконаної роботи;
- залучають батьків до збереження та зміцнення здоров'я дітей;
- практикують особистісно зорієнтований стиль навчання та стосунків з учнями;
- створюють освітнє середовище, що забезпечує комфортні та безпечні умови життєдіяльності учнів і вчителів [1, с. 12–15].

Сутність здоров'язбережувальних та здоров'яформувальних технологій постає в комплексному оцінюванні умов виховання і навчання, які дають змогу зберігати наявний стан учнів, формувати більш високий рівень їхнього здоров'я, навичок здорового способу життя, здійснювати моніторинг показників індивідуального розвитку, прогнозувати можливі зміни здоров'я і проводити відповідні психолого-педагогічні, коригувальні, реабілітаційні заходи для забезпечення успішності навчальної діяльності та її мінімальної фізіологічної «вартості», поліпшення якості життя суб'єктів освітнього середовища [3, с. 12–17].

Знання, володіння й застосування здоров'язбережувальних технологій є важливою складовою професійної компетентності сучасного педагога. Учителі в

тісному взаємозв'язку з учнями, батьками, медичними працівниками, практичними психологами, соціальними педагогами, усіма тими, хто зацікавлений у збереженні та зміцненні здоров'я дітей, спроможні створити здоров'язбережувальне освітнє середовище.

Отже, вирішення проблеми збереження здоров'я дітей та підлітків потребує тільної увага всіх зацікавлених у цьому: педагогів, медиків, батьків, представників громадськості. Однак особливе місце та відповідальність з оздоровчій діяльності відводиться освітній системі, яка повинна й має всі можливості для того, щоб зробити освітній процес здоров'язберігаючим. і в цьому випадку мова йде вже не просто про стан здоров'я сучасних школярів, а про майбутнє України.

Список використаних джерел

1. Ващенко О., Свириденко С. Здоров'язберігаючі технології в загальноосвітніх навчальних закладах. *Директор школи*. 2006. № 20. С. 12–15.
2. Мешко Г.М. Формування компетентності здоров'язбереження у майбутніх педагогів. *Професійні компетенції та компетентності вчителя: Матер. регіон. наук.-практ. Семінару. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. С. 17–21.*
3. Рубан Н. Здоров'ятворчі та здоров'язбережувальні технології. *Палітра педагога*. 2010. № 2. С. 12–17.

УДК 378. 37.014.5: 37.014.3

Круль Л. М.,

*кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»*

Матішак М. В.,

*кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»,
(Івано-Франківськ, Україна)*

ДЕМОКРАТИЧНІ ЦІННОСТІ У ЗМІСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО

У сучасному суспільстві зростають вимоги до професійної підготовки майбутніх педагогів, оскільки саме від них залежить якісний розвиток, навчання і виховання майбутніх поколінь. Свідомого, активного громадянина може виховати тільки педагог, який сам володіє такими якостями. Відтак професійна підготовка покликана забезпечувати цілісне, гармонійне становлення особистості майбутнього фахівця з пріоритетом цінностей демократії, свободи, громадянської свідомості. З цього приводу в Законі України «Про вищу освіту» зазначено, що одним з пріоритетних завдань є «формування особистості шляхом патріотичного, правового, екологічного виховання, утвердження в учасників освітнього процесу моральних цінностей, соціальної активності, громадянської позиції та відповідальності, здорового способу життя, вміння вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах» [1]. Цілеспрямоване формування такої особистості можливе за умови демократизації педагогічної освіти в різних площинах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що проблема демократизації освіти є актуальною і практично значущою. Загальні засади організації освітнього процесу за демократичними принципами обґрунтовують В. Андрущенко, В. Кремень, В. Огнев'юк, О. Сухомлинська та інші. Демократизацію університетської освіти досліджують С. Кострюков, Л. Панченко, І. Силадій, І. Сопівник та інші. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО висвітлено в працях Г. Беленької, Л. Зданевич, К. Крутій, Н. Лисенко, М. Марусинець, О. Семенова та ін.

Мета статті – дослідити теоретико-методичні засади впровадження демократичних цінностей в процес професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО.

Поняття «демократії» у сучасній науковій літературі дедалі частіше використовується в освітній галузі, яка має значний потенціал для формування культури особистості та громадянського суспільства загалом. Хартія Ради Європи з освіти стверджує, що практика та заходи щодо викладання та навчання повинні відповідати і сприяти цінностям та принципам демократії та прав людини; зокрема, управління навчальними закладами, включаючи школи, повинне відображати і пропагувати цінності прав людини та сприяти розширенню прав і активній участі учнів, педагогічних кадрів та зацікавлених сторін, включаючи батьків [4]. Таким чином розвивається соціальна згуртованість, стимулюється міжкультурний діалог, визнається різноманітність і цінність кожної особистості.

С. Кострюков аналізує сутність поняття «демократичні цінності» й зазначає, що демократія передбачає особисту свободу, реальні можливості й прояви соціально-політичної активності, право діяти на власний розсуд, свободу совісті, слова. Базовими демократичними цінностями, на думку дослідника, є справедливість і рівність [2, с. 7]. Окрім зазначеного, у контексті оновлення освітнього простору закладу вищої освіти вагомими в структурі особистості є демократичні цінності свободи, відкритості і толерантності. Перелічені цінності обґрунтовують демократичну організацію професійної підготовки майбутніх педагогів.

Процес формування демократичних цінностей студентської молоді, на думку С. Кострюкова, здійснюється під впливом низки чинників, а саме: вплив соціально-політичного середовища (макросередовище); вплив близького оточення (мікросередовище); засоби масової інформації; чинник освіти, виховання і демократичного самовиховання особистості [2, с. 8].

Нормативні матеріали Ради Європи з питань освіти та прав людини цілісний підхід до означеного процесу здійснюють у трьох напрямках: навчання *про*, *для* і *через* демократію і права людини [3, с. 11]. Докладніше розглянемо деякі теоретико-методичні аспекти процесу засвоєння майбутніми вихователями ЗДО демократичних цінностей в освітньому процесі закладу вищої освіти відповідно до означених напрямів, а саме: пріоритет гуманістичної парадигми в освіті; демократичне спрямування змісту освітніх компонентів; запровадження активних методів навчання; засвоєння вікових та індивідуальних особливостей формування основ демократії дітей дошкільного віку в освітньому процесі ЗДО тощо.

Пріоритетними для організації професійної підготовки майбутніх вихователів мають бути методологічні підходи, які відповідають гуманістичній парадигмі освіти, як-от: особистісно орієнтований, аксіологічний, компетентнісний тощо. Саме гуманістична парадигма передбачає визнання цінності особистості кожного з учасників освітнього процесу, партнерських взаємостосунків між викладачами і студентами. Таким чином реалізуються демократичні цінності свободи і

толерантності. Засвоюючи означені цінності під час навчання у закладі вищої освіти, майбутні вихователі зможуть зреалізувати таку схему взаємостосунків у майбутній професійній діяльності керуючись уже сформованими ціннісними орієнтаціями.

Демократичне спрямування змісту освітніх компонентів циклів загальної та професійної підготовки. Зміст освіти має відображати об'єктивне, критичне розуміння проблем окремих дисциплін, має давати можливість студентам вибору альтернативних підручників, посібників. Одна з можливостей забезпечення демократизації змісту освіти є наявність вибіркових дисциплін у навчальних планах професійної підготовки здобувачів освіти.

Значний вплив на формування культури демократії здобувачів освіти здійснює використання активних та інтерактивних методів навчання. Наприклад, розвиток умінь взаємодіяти в малих групах, здатність з повагою ставитися до думки інших, стимулюють можливості для розвитку критичного й аналітичного мислення тощо.

Вагомим аспектом професійної підготовки майбутніх вихователів є засвоєння вікових та індивідуальних особливостей формування основ демократії дітей дошкільного віку в освітньому процесі ЗДО тощо. У процесі вивчення психолого-педагогічних та методичних дисциплін доцільно виокремити форми, методи і засоби, які доцільно використовувати для демократичного виховання дітей дошкільного віку. Окрім зазначеного, актуальним є залучення здобувачів вищої освіти до аналізу комплексних та парціальних програм розвитку дітей дошкільного віку щодо висвітлення в їх змісті окремих аспектів демократичної освіти, громадянського виховання, ознайомлення з правами дітей тощо.

Таким чином, необхідно забезпечити комплексний підхід до засвоєння цінностей демократії майбутніми вихователями ЗДО на методологічному, змістовому, діяльнісному рівнях. Водночас, враховуючи специфіку педагогічної діяльності, доцільно не лише формувати особистісні цінності майбутніх вихователів, а й забезпечувати їх методичну готовність до демократичного та громадянського виховання дітей дошкільного віку. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у виявленні інноваційних підходів до формування демократичної культури здобувачів освіти педагогічних спеціальностей.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про вищу освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/>
2. Кострюков С. В. Формування демократичних цінностей студентської молоді в трансформаційний період : автореферат дис ... канд. філософ. наук: 09.00.10 ; Ін-т вищ. освіти АПН України. Київ, 2004. 150 с.
3. Навчаємо демократії: Базові матеріали з освіти для демократичного громадянства та прав людини для вчителів / Р. Голлоб, П. Крапф, О. Олафсдоттір, В. Вайдінгер; ред. Р. Голлоб, П. Крапф, В. Вайдінгер : пер. з англ. та адапт. Л. І. Паращенко. Київ : Основа, 2011. Т. 1. 164 с.
4. Хартія Ради Європи з освіти для демократичного громадянства і освіти в галузі прав людини. URL: <https://www.coe.int/uk/web/compass/council-of-europe-charter-on-education-for-democratic-citizenship-and-human-rights-education>.

Кузіна О. Т.,
методист,
педагогічний інститут,
Київський університет імені Бориса Грінченка
(Київ, Україна)

ПІЗНАВАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ МУЛЬТФІЛЬМІВ

Сучасні діти пізнають життя не тільки завдяки власному безпосередньому досвіду, або за допомогою дорослих, які їх оточують. З раннього дитинства вони отримують інформацію про довкілля з друкованої продукції, радіо і телебачення, отже дитина взаємодіє з усіма видами медіа. І така пізнавальна діяльність дітей дошкільного віку має певні особливості, врахування яких допоможе вихователю більш ефективно організовувати процес пізнання дітьми навколишнього світу.

Дитинство – це період життя людини, коли закладаються основи пізнавальної діяльності, що визначають якості людини в дорослому житті. Тому формування пізнавальної діяльності у дітей дошкільного віку є надзвичайно важливим і актуальним. На думку науковців (Л. Венгер, С. Ладивір, О. Проскура, О. Кононко та ін.) головною особливістю у дошкільнят є перевага образних форм пізнання, які ґрунтуються на розвитку сприйняття, наочно образного мислення, уяви. Панівним видом зацікавлень дітей дошкільного віку є перегляд мультфільмів, за допомогою якого вихователі можуть практично реалізовувати важливі завдання пізнавальної активності. Інші дослідники (О. Баришполець, Р. Гуревич, М. Кадемія, О. Мурюкіна, Л. Найдьонова) активно працюють над дослідженням використання екранних засобів навчання в освітньому процесі, про використання засобів мас медіа в освіті. Дослідження науковців (В. Абраменко, А. Допіра, К. Крутій, О. Куніченко, Л. Чорна), доводять, що використання мультиплікації – це не згаяний час педагогів-вихователів, а один із важливих засобів формування пізнавальних навичок вихованця у ЗДО.

Педагоги почали задумуватися над тим, що на становлення пізнавальної активності (як складової пізнавальної діяльності) дошкільнят найбільше впливають улюблені всіма ними мультиплікаційні фільми. У сучасному ЗДО звичайні заняття вже не є актуальними. Нові реалії життя вимагають інноваційних підходів та нововведень у заняття, забезпечуючи можливості для розвитку більш б ширшого діапазону інтелекту дошкільників. Перегляд відповідних фільмів мультиплікації буде сприяти інтелектуальному розвитку дитини, бо на екрані «оживають» її фантазії, герої книжок і казок, предмети навколишнього світу, цифри і літери. Тому сьогодні необхідно детальна розробка педагогічних умов їхнього перегляду : продумати їх добір, час і місце показу, спосіб з'ясування їх змісту з подальшим поясненням та обговоренням. У цьому й полягає одне з найважливіших завдань дошкільного виховання – навчальне, пізнавальне, розвивальне. Ось тільки декілька посилань на мультфільми (з різним освітнім навантаженням): *(пізнавальні:* <https://www.facebook.com/watch/?ref=saved&v=475547303082236>, <https://www.youtube.com/watch?v=Fw9MD9YIGTA&fbclid=>, http://tvoemisto.tv/news/rozkazhydytyni_pro_ukrainu_12_patriotychnyh_multykiv, <https://coma.in.ua/35203?fbclid=IwAR3B1PRIKApRBWOvh4qNBUEKJp9g-EpEmA5M8DCnJO31fe3fwUjtF71KFRE>, <https://www.youtube.com/watch?v=-EpH6MzMhsc&fbclid=>, *навчальні:* https://mamabook.com.ua/linoshi-v-navchanni/?fbclid=IwAR1_iAE9579yh2GJY_hfEEv9CacWZ0GSz4vYtWssq9Fw2r7DNZVSdMPRyUI, <https://coma.in.ua/38533?fbclid=IwAR3wTp13L9segOGZTofBs>

Og7qGIN969u9zkR69dDyMChTect2PshOrNqkRQ, https://coma.in.ua/33626?fbclid=IwAR1YOHlhx_B8vcS3AN2tDW0PqrxBm0Ea1OMSBqR9uDhORMGmIP4jy3RzbmI, <https://www.youtube.com/watch?v=7Vg0UGmY8eo&fbclid=>; *розвивальні:* https://www.youtube.com/results?sp=mAEB&search_query <https://www.youtube.com/watch?v=cvGN0pTrmaw&fbclid=>, <https://www.youtube.com/watch?v=0fxy18blrN0&fbclid=>.

Сьогодні надзвичайно ефективним в інтелектуальному розвитку дітей є використання відповідних мультиплікаційних та розвивальних фільмів для кращої підготовки старшого дошкільника до навчання у школі. Основою формування ключових компетентностей дітей у початковій школі є базові якості особистості дитини, набуті у дошкільному віці: спостережливість, допитливість, довільність, самостійність, ініціативність, відповідальність, чуйність, креативність, та інші. Мультифільми дають додаткові можливості підготувати вихователів та вчителів початкової школи до формування інтелекту дитини, який визначається як: «загальна здатність до пізнання і розв'язування проблем, що визначають успішність будь-якої діяльності», сприяють виробленню вмінь залучати до активної пізнавальної та навчальної діяльності, удосконалювати та урізноманітнювати освітній процес. У такому разі навчання в школі, цілком імовірно, принесе дитині задоволення і сприятиме її особистісному розвитку, розкриттю природного потенціалу. Мультифільми можуть стати власне тим місточком, по якому буде легше дошкільнику перейти від ігрового навчання в ЗДО до серйозного навчання у школі. На спільних заходах вихователі та вчителі початкової школи можуть практикуватися у доборі мультифільмів, для побудови конспектів занять та уроків, а також навчатися аналізувати вітчизняні та зарубіжні мультифільми з точки зору доцільності, актуальності та ефективності.

Реалізуючи освітні завдання, не забуваймо про третю ланку освітньої діяльності – батьки. На сучасному етапі маємо справу з батьками нової формації, які володіють комп'ютерами, обізнані з Інтернет-ресурсами, цікавляться життям дітей в дошкільному закладі та початковій школі. Отже, залучення батьків до педагогічного процесу, підвищення якості взаємодії педагогів і батьків щодо формування пізнавальної діяльності старших дошкільників, до навчання у школі посідає чільне місце в реалізації питань наступності. Старші дошкільники не тільки прагнуть доброзичливої уваги до них з боку дорослих, а й активної співдіяльності. Вдома, разом батьками, дитина дошкільного віку може створити власний мультифільм, а потім поділитись ним через мережу Інтернет, для цього достатньо звичайного цифрового фотоапарату зі штативом, диктофону та комп'ютера з програмою монтажу. У процесі створення мультифільму дитина може випробувати себе у ролі сценариста, актора, художника, аніматора і навіть монтажера (<https://www.youtube.com/watch?v=x7ruyJV90Xw> – посилання на мультифільм; https://www.youtube.com/watch?v=fa7uM_p29A4- – як зробити свій перший мультик; <https://www.youtube.com/watch?v=ikGP0ORRV8Q> – як зробити свій перший мультик).

Іноді вихователь та вчитель початкової школи стикаючись із такими ситуаціями деяких сімей, які або не хочуть, чи не вміють дати дитині певні ази навчально-пізнавальної діяльності, або знаючи про низький соціально-інтелектуальний рівень, може направляти дитину з такої родини на самовдосконалення, через такі прості і доступні засоби, як мультифільми. У педагогічному всеобучі батьків, які проводять як вихователі так і вчителі початкових класів, бажано давати перелік навчальних, пізнавальних та розвивальних мультифільмів для перегляду дітьми.

Відтак, можна впевнено стверджувати, що мультиплікація – це не лише важливий вид мистецтва, а й ефективний розвивальний та навчальний засіб, який дає змогу спрямовувати усі педагогічні заходи ЗДО та початкової школи набагато цікавіше розв'язувати різні навчальні завдання у роботі з дітьми. Незважаючи на всі «мінуси» Інтернету, можна знайти і «плюси», тобто мультфільми і можливість їх перегляду в будь-який час, та на відповідний запит. Щодо переліку мультфільмів для дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку, він має бути ретельно відсортованим педагогом та запропонованим для внесення до сучасних освітніх програм.

Список використаних джерел

1. Васильєва О. Використання мультиплікаційних і розвивальних фільмів у роботі з дітьми. *Дитячий садок*. 2013. № 6. С. 1–7.
2. Дитина в дошкільні роки : комплексна освітня програма / автор. колектив; наук. керівник К. Л. Крутій. Запоріжжя : «ЛПС» ЛТД, 2016. 160 с. (рекомендовано, Лист МОН України від 06.11.2015 р. лист № 1/11-16160)
3. Дитинство ХХІ століття: інноваційна освіта: матеріали ІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції (Кременчуцький педагогічний коледж імені А. С. Макаренка, 10 – 11 жовтня 2019 року) / [редактор-упорядник : Т. В. Кулікова] Кременчук : Методичний кабінет, 2019. 136 с.
4. Крутій К. Л. Медіадидактичні особливості використання мультфільмів як засобу навчання мови і розвитку зв'язного мовлення дошкільників. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка*. № 3. Тернопіль, 2013. С. 85–90. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNP ped_2013_3_19.

УДК 371.01

Куртева О. В.,
кандидат педагогических наук,
заведующая кафедрой педагогики и психологии,
Комратский государственный университет
Козма О. И.,
магистрантка,
Комратский государственный университет
(Комрат, Молдова)

ВНЕДРЕНИЕ КРИТЕРИАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНИВАНИЯ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В РМ

Современная система образования претерпевает существенные перемены, характеризующиеся, прежде всего сменой парадигмы, технологий, образовательных инструментов. В связи с этим возникает потребность определения цели обучения и его функций в меняющихся условиях и соответствующих образовательных потребностях. В настоящее время у современного обучающегося необходимо выработать умения, навыки и желание учиться на протяжении всей жизни, чтобы всегда оставаться конкурентоспособным. В связи с этим одна из самых актуальных задач, которая стоит перед педагогом – научить учиться, тем самым обеспечивая индивидуальную и самостоятельную работу ученика, ориентировать содержание и методы обучения на формировании компетентности.

В Республике Молдова на протяжении последних пяти лет были разработаны и внедрены в систему образования программы на основе обновленного стандарта содержания образования. Одна из существенных характеристик данного процесса: образование строится не от содержания к обучению, когда учащийся должен обязательно усвоить то предметное содержание, которое заложено в стандарте и программах, а от ожидаемых результатов обучения. В данном подходе главным становится не количество знаний учащихся по отдельным темам, а реальные результаты обучения, а также умения и навыки учащихся применять полученные знания в реальных ситуациях. При этом главной задачей учителя становится организация такого образовательного пространства, в котором учащиеся переходят на саморегулируемое обучение. В рамках обновленного образовательного стандарта широко применяется интегративный подход, который способствует становлению целостной картины мира за счет взаимосвязи содержания различных учебных предметов.

Ведущим условием достижения указанных преобразований становится применение новой методологии оценивания учащихся, в частности, младших школьников – системы критериального оценивания, основанного на дескрипторах (КОД). Оценивание представляет в настоящее время ключевой элемент всей системы образования, особенно для начального образования. Ситуация определена Кодексом образования, который положил начало реформе о процессе преподавания-учения-оценивания в 2014 году [2].

Критериальное оценивание устанавливает требования к результатам освоения образовательного куррикулума, согласно которым ученик должен уметь соотносить свои действия с планируемыми результатами, а также осуществлять контроль своей деятельности, уметь оценивать правильность выполнения учебной задачи, владеть основами самоконтроля, самооценки, взаимооценки, контролировать процесс и результаты своей деятельности, вносить коррективы и, наконец, адекватно оценивать свои достижения.

Так, критериальное оценивание – это оценивание по критериям, т. е. оценка складывается из составляющих (критериев), которые отражают достижения учащихся по разным направлениям развития их учебно-познавательной компетентности. Критерии оценки по предмету являются предметными образовательными целями. Критерии расшифровываются показателями, в которых (для каждой конкретной работы) дается четкое представление о том, как в идеале должен выглядеть результат выполнения учебного задания, а оценивание по любому показателю – это определение степени приближения ученика к данной цели.

При грамотном проектировании показателей учащийся может самостоятельно оценить качество своей работы, что, в свою очередь, стимулирует его для достижения более высокого результата. При критериальном оценивании нет условий для сравнения себя с другими. Появляются дополнительные возможности оценивать и наращивать свои достижения по тому или иному критерию. Критериальное оценивание выполняет функцию обратной связи, когда ученик получает информацию о своих успехах и неудачах. При этом даже самые неудовлетворительные результаты промежуточной работы воспринимаются учеником лишь как рекомендации для улучшения собственных результатов.

В контексте Кодекса Образования Республики Молдова, КОД – это динамический, целостный, непрерывный и комплексный процесс выявления и использования индивидуальных особенностей обучения ребенка. Таким образом, КОД представляет собой

непрерывную и дифференцированную систему преподавания, учения и оценивания, посредством введения критериев и дескрипторов, без присвоения отметок [2].

Цель оценивания в начальной школе состоит в определении индивидуальных учебных результатов ребенка. Согласно идее о том, что каждый ребенок уникальный и ценный, подчиняясь высшему интересу ребенка, процесс КОД основывается на единой системе принципов: *Психолого-педагогические принципы:*

- принцип сосредоточенности на личности оцениваемого (воспитуемого), на его индивидуальных и возрастных характеристиках;
- принцип мотивации к учению;
- принцип конфиденциальности;
- принцип успеха;
- принцип транспарентности и участия в процессе оценивания (ребенка/родителя/законного представителя ребенка).

Дидактические принципы:

- принцип соответствия и эффективности;
- принцип интеграции образовательного процесса преподавания – учения – оценивания;
- принцип приоритетности самооценивания;
- принцип гибкости в выборе инструментов оценивания;
- принцип взаимосвязи формативного оценивания с суммативным.

Критерии оценивания – это совокупность важных качеств, обнаруженных в продуктах учения, которые необходимо представлять как систему. Термин «критерии оценивания» используется только педагогами в профессиональной области, при написании отчетов, методических работ, рефератов, статей и т.д. Критерии оценивания предварительно объявляются учащимся в форме критериев успеха.

Дескрипторы – качественные критерии оценивания, которые описывают уровень обнаруженных компетенций ученика и позволяют определить степень их проявления (минимальную, среднюю, максимальную); представляют собой оперативные показатели, непосредственно наблюдаемые в поведении учащихся и на уровне результатов и продуктов конкретной деятельности. Таким образом, общие дескрипторы для начального образования описывают проявление компетенций учащихся в процессе достижения куррикулумных целей на двух взаимообусловленных уровнях [3]:

- кумулятивный уровень (суммативный, сводный) непосредственно отражает достижения учащегося по школьным дисциплинам и позволяет определить показатели качества: *очень хорошо, хорошо, удовлетворительно;*

- поведенческий уровень (формативный, динамический) отражает достиженческое поведение учащегося и позволяет определить уровни достижений: *самостоятельно, руководимый учителем, с постоянной поддержкой.*

Типы оценивания, значимые в контексте КОД в I–III классах следующие [1]: первичное оценивание (ПО); формативное оценивание: поэтапное формативное оценивание (ПФО); точечное формативное оценивание (ТФО); интерактивное формативное оценивание (ИФО); суммативное оценивание.

Формативное оценивание – определение текущего уровня усвоения знаний и навыков в процессе повседневной работы на уроке или дома, осуществление оперативной взаимосвязи между учеником и учителем в процессе обучения. Оно позволяет учащимся понимать, насколько правильно они выполняют задания в период изучения нового материала и достигают целей и задач обучения [4];

Суммативное оценивание – определение уровня сформированности знаний и учебных навыков при завершении изучения блока учебной информации или при завершении определенного уровня обучения.

Суммативное оценивание предполагает проведение различного вида контрольно-проверочных работ. Однако при разработке контрольно-проверочных работ необходимо учитывать то, что они должны включать в себя вопросы и задания, которые проверяют не только и не столько запоминание фактов или пройденного материала, а навыки более высокого уровня.

Внедряемая система критериального оценивания направлена на развитие учащегося, повышение его мотивации к обучению. Важной становится роль критериев оценивания и регулярной обратной связи, понятных для каждого ученика и его родителей. Эффективность реформы образования во многом будет зависеть от подготовленности педагогов к работе по обновленному содержанию образования, в связи с чем становятся важными практика учителя и его исследовательская деятельность.

Список использованных источников

1. Гид по внедрению куррикулума в начальном образовании. Кишинев : МЕСС, 2018.
2. Кодекс Образования Республики Молдова, Кишинев 2014, № 152 от 17.07.2014, Monitorul Oficial al Republicii Moldova, nr.319 – 324, art.nr.614 din 23.11.2014.
3. Национальный куррикулум. Начальное образование. Кишинев : МЕСС, 2018.
4. Формативное оценивание в начальной школе. Практическое пособие для учителя / Сост. О. И. Дудкина, А. А. Буркитова, Р. Х. Шакиров. Билим, 2012. 89 с.

УДК 373:371

Куртева О. В.,
*кандидат педагогических наук,
заведующая кафедрой педагогики и психологии,
Комратский государственный университет*
Минчева Д. Г.,
*магистрантка,
Комратский государственный университет
(Комрат, Молдова)*

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧРЕЖДЕНИЯ РАННЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В ЦЕЛЯХ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЕ

В настоящее время современная образовательная система все больше ориентирована на личностно-ориентированное и личностно-центрированное обучение и воспитание ребенка. Особая роль в решении задачи развития активной, самостоятельной, мотивированной к непрерывному образованию личности отводится первому уровню общего образования – дошкольному, так как именно этот период является во многом определяющим для дальнейшего обучения и жизненного становления ребенка. Таким образом, особую актуальность на современном этапе приобретает проблема преемственности дошкольного и начального общего образования.

Несмотря на то, что вопрос преемственности различных уровней общего образования не является новым, внедрение современных методик обучения, воспитания и развития, все более частое использование инновационных технологий подготовки детей к переходу на следующий уровень образования позволяет рассматривать данный вопрос с учетом существующих тенденций и достигнутых результатов. Преемственность образовательного процесса на начальных его ступенях представляется как процесс и результат проявления систематичности и последовательности освоения образовательных программ дошкольного и начального общего образования на основе непрерывности «векторов» образовательных траекторий.

В этой связи особенно актуальным становится вопрос благоприятной реализации адаптации ребенка к обучению в школе. Адаптация – это динамический процесс, благодаря которому подвижные системы живых организмов, несмотря на изменчивость условий, поддерживают устойчивость, необходимую для существования, развития и продолжения рода. Именно механизм адаптации, выработанный в результате длительной эволюции, обеспечивает возможность существования организма в постоянно меняющихся условиях среды. Адаптация к обучению понимается как способность ребенка как можно более безболезненно воспринять процесс обучения, приспособиться к рациональному сосуществованию со сверстниками и педагогами, найти свой эффективный способ получения знаний, умений и навыков.

При этом в качестве задач адаптации выступает необходимость: во-первых, обеспечить равные условия для развития всех; во-вторых - создать систему индивидуальных педагогических воздействий на личность в соответствии с уровнем психического и физического развития; в-третьих, разработать систему адаптации ребенка к процессу обучения. Используя вспомогательные факторы адаптации для того, чтобы создалась система гарантий для каждого ребенка получить возможность благоприятно пройти этап «вживления» в новый для него коллектив и освоить новые виды деятельности, сохраняя при этом возможность для развития индивидуальных возможностей и способностей.

Переход между периодом дошкольного детства и началом обучения в школе очень сложен. Не напрасно в первом классе уделяется так много внимания адаптации детей. Преемственность детского сада и школы помогает сделать образовательную среду единым целым.

Под понятием «преемственность» подразумевают плавный переход от одной образовательной ступени к другой, сохраняющий методы и формы обучения и воспитания. Педагоги первых классов начальной школы не смогут обеспечить мягкость адаптации старших дошкольников, если они не знакомы с методами работы воспитателя подготовительной группы детского сада. Если старшие дошкольники не знакомы со школой и не имеют никакого представления о том, что их ждет за школьным порогом, будет очень непросто воспитать у них желание учиться.

Понимание особенностей личности воспитателя и учителя важно не менее, чем формирование интереса к школе. Для многих первоклассников сильным стрессом становится то, что между учеником и учителем должна присутствовать определенная дистанция. В детском саду воспитатель эмоционально ближе к детям, он как бы заменяет родителей во время пребывания ребенка в дошкольном учреждении. Такие различия еще более усложняют адаптацию первоклассников, привыкших к психологическому комфорту в отношениях с взрослыми.

В настоящее время необходим принципиально новый взгляд на решение проблемы преемственности, при котором дошкольное образование обеспечивает базисное развитие способностей ребенка, а начальная школа, используя опыт детского сада, способствует его дальнейшему личностному становлению. Таким образом, преемственность – двусторонний процесс. С одной стороны, дошкольная ступень, которая сохраняет самоценность дошкольного детства, формирует фундаментальные личностные качества ребенка, служащие основой успешного школьного обучения, а главное, по утверждению Н. Н. Поддьякова, «радость детства». С другой – школа преемник подхватывает достижения ребенка-дошкольника и развивает накопленный им потенциал [2].

Таким образом, педагогам необходимо расширять возможность и ресурсы методов и форм создания преемственности. При правильно организованном плавном переходе в школу и родители, и дети всегда могут рассчитывать на полную информацию о том, что их ожидает, на квалифицированную помощь и поддержку психологов и педагогов.

Возможные формы работы с дошкольниками:

- 1) экскурсии в школу с посещением спортивного зала, класса, библиотеки, столовой и т.д.;
- 2) знакомство с учителями и учениками начального звена, совместные мероприятия, проекты с ними;
- 3) проведение совместных спортивных мероприятий и праздников (праздник первого звонка, праздник букваря);
- 4) участие детей в адаптационных занятиях с учителями и специалистами начальной школы;
- 5) подготовка совместных театральных представлений, выставок художественных работ.

Работа с педагогами:

- 1) посещение воспитателями уроков в первом классе и учителями – образовательной деятельности в УРО;
- 2) совместные тренинги для педагогов, проведенные психологом;
- 3) анализ диагностики психологической готовности к школьному обучению выпускников УРО;
- 4) анализ результатов адаптации первоклассников к школьному обучению;
- 5) проведение совместных семинаров, мастер-классов, «круглых столов» [1].

Взаимодействие с родителями будущих первоклассников:

- дни открытых дверей в школе и в детском саду;
- встречи с учителями;
- консультирование на актуальные темы педагогами и психологами;
- совместные родительские собрания, дискуссионные клубы;
- курс обучения на тему психологической готовности к школе.

Если целенаправленно заниматься формированием преемственности, это поможет детям проявить волевые усилия, инициативность и уверенность в себе, креативность и положительное отношение к себе и своим товарищам при переходе в первый класс.

Итак, при поступлении выпускников УРО в начальную школу происходит их приспособление к новым условиям, которое осуществляется на основе формирования их готовности к обучению в начальной школе. Процесс адаптации выпускников в начальной школе многоаспектен и включает приспособление к режиму работы школы;

школьному и ученическому коллективу; организационным формам обучения и воспитания; традициям и ценностям начальной школы.

Список использованной литературы

1. Иванова И. В., Преемственность детского сада и школы в соответствии с ФГОС: проблемы и формы реализации. URL: https://pedsovet.su/fgos/6726_premstvennost_detskogo_sada_shkoly
2. Преемственные связи ДОУ, школы и родителей будущих первоклассников : методическое пособие / Е. П. Арнаутова, Г. Г. Зубова. Москва : ТЦ Сфера, 2006.

УДК 371.311.3:796:613.71

Курчак Т. В.,
вихователь з фізичного виховання
ЗДО № 15 «Джерельце»
(Кам'янець-Подільський, Україна)

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ІННОВАЦІЇ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Процес модернізації змісту дошкільної освіти спрямований на розвиток дошкільника, як активного, свідомого та компетентного суб'єкта життєдіяльності, виховання уміння жити у злагоді з довкіллям та згоді з собою, формування фізичної та психологічної готовності до шкільного життя.

На сучасному етапі більшість дошкільних закладів освіти намагаються відійти від традиційної системи виховання, частково змінюючи форми і зміст, спрямовуючи освітній процес на врахування інтересів дітей з метою оздоровлення і збереження їх здоров'я. Тобто відбувається перехід до інноваційного типу освітнього процесу, який потребує вдосконалення процесу фізичного виховання шляхом розробки та впровадження нових методів, форм, нових педагогічних технологій і нового змісту навчальної і вихованої роботи.

Введення стандарту в практику роботи викликало багато запитань. Саме тому потрібен пошук ефективних технологій взаємодії всіх учасників освітнього процесу і приведення їх у відповідність до вимог стандартів дошкільної освіти. Педагог повинен йти в ногу з часом і застосовувати в своїй роботі сучасні засоби навчання та розвитку, нові педагогічні методики і технології, оригінальні форми проведення освітньої діяльності.

Поряд із традиційними технологіями фізкультурно-оздоровчої роботи використовують інноваційні технології. Інновація – процес передачі в практику і засвоєння нового (нової ідеї, методу, засобу, технології, системи тощо).

Здоров'язбережувальна технологія – своєрідна конкретизація методики, змістова техніка реалізації фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми; системний педагогічний процес, спрямований на реалізацію прогнозованих індивідуальних показників здоров'я, фізичного, рухового, загального розвитку дітей, побудований на певних алгоритмах діяльності.

Таким чином, у нас виникла потреба в удосконаленні системи фізичного виховання в дошкільних закладах. У практиці дошкільної освіти треба створити систему фізичного виховання, основним завданням якої б стало оздоровлення дітей з використанням усього арсеналу засобів і методів традиційної і нетрадиційної фізичної культури при обов'язковому врахуванні індивідуальних особливостей кожної дитини.

Серед інноваційних оздоровчих технологій для дітей дошкільного віку слід відокремити:

–фідбол-гімнастику (комплексний засіб оздоровчого, освітнього та виховного впливу за допомогою великих м'ячів фідболів);

–квест-технологію (гра, де потрібно «розшифрувати» певне місце на обумовленій території (скажімо, на вулицях міста, шкільному подвір'ї чи в музейній залі), виконати на цьому місці певні дії або/та одержати підказку (інструкцію, код) до виконання наступного завдання);

–степ-аеробіку (це інтенсивна ритмічна гімнастика з використанням підставки (степ-платформи), яка імітує сходинку);

–ігровий стретчинг (це розтягнення, спеціальна поза, яка призначена для збільшення та збереження довжини м'язів).

Фідбол-гімнастика – одна з ефективних форм роботи з дошкільнятами є методика роботи з корекційними м'ячами, або фідболами. Вона дозволяє вирішувати оздоровчі, виховні та освітні завдання: вчитися правильно сидіти на фідболі; вчитися похитуватися і підстрибувати на фідболах; навчатися виконувати вправи в різних вихідних положень; зміцнювати різні групи м'язів; формувати і закріплювати навичку правильної постави; тренувати здатність утримувати рівновагу; вчитися виконувати вправи в парі з однолітками, танцювальні рухи. Вправи на фідболах емоційно прикрашають заняття, дозволяючи використовувати м'яч в якості «конячки», що сприяє формуванню дуже важливої для дитини рухової навички – стрибка з різних вихідних положень.

У дошкільному закладі фідбол гімнастику з дошкільниками проводимо під час: занять оздоровчо-тренувальної спрямованості з дітьми старшого дошкільного віку тривалістю 25–35 хв.; індивідуальної роботи; під час корекційних та реабілітаційних занять з дітьми з особливими потребами; частина фізкультурного заняття тривалістю 10–12 хв.; комплексу вправ ранкової гімнастики з фідбол гімнастики; показові виступи дітей на святах; фідбол ігри та розваги.

Квест-технологія – за джерелами Вікіпедії, квест (від англійського guest – «пошук»), різновид активних інтелектуально-логічних ігор, синонім активного відпочинку. Мета гри – «розшифрувати» певне місце на обумовленій території (скажімо, на вулицях міста, шкільному подвір'ї чи в музейній залі), виконати на цьому місці певні дії або/та отримати підказку (інструкцію, код) до виконання наступного завдання.

Головна перевага квесту в тому, що така форма організації освітньої діяльності ненав'язливо, в ігровому, цікавому виді, сприяє активізації пізнавальних і розумових процесів її учасників (в нашому випадку дошкільників). Відповідно до освітньої мети, дитячі квести допомагають реалізувати такі завдання: освітні – учасники засвоюють нові знання і закріплюють набуті; розвивальні – в процесі гри у дітей відбувається підвищення освітньої мотивації, розвиток ініціативи і самостійності, фізичних якостей – швидкість, витривалість, гнучкість, творчих здібностей і індивідуальних позитивних психологічних якостей, формування дослідницьких навичок, самореалізація дітей; виховні – формуються навички взаємодії з однолітками, а саме: доброзичливість, взаємодопомога та інші.

Квест-технологію використовуємо в роботі з дошкільниками під час: заняття з фізичної культури та профілактично-оздоровчого комплексу; спортивних, музично-спортивних розваг та свят; прогулянок на свіжому повітрі; занять з туризму.

Степ-аеробіка – ритмічні рухи вгору-вниз на спеціальній платформі. Їх розміри: не вище 12 см, шириною не більше 30 см, довжиною не більше 50 см. Такі вправи

розвивають рухливість у суглобах, тренують рівновагу, серцево-судинну, дихальну систему. Це один з самих простих і ефективних стилів аеробіки. «Степ» в перекладі з англійської мови буквально – «крок». Степ-аеробіка дозволяє в короткий відрізок часу підвищити життєвий тонус, тренує судинну систему, посилює обмін речовин в організмі, впливає на серце та легені, покращує психічний та емоційний стан дитини. Заняття з степ-аеробіки супроводжуються ритмічною музикою, яка створює гарний настрій у дітей.

Степ-аеробіку з дошкільниками проводимо під час: заняття оздоровчо-тренувальної спрямованості з дітьми старшого дошкільного віку тривалістю 25–35 хв.; частина фізкультурного заняття тривалістю 10–15 хв.; комплекс вправ ранкової гімнастики на степ-платформах; показові виступи дітей на святах; степ-розваги.

Ігровий стретчинг – це творча ігрова діяльність, яка заснована на статичних розтяжках м'язів тіла і суглобово-зв'язкового апарату рук, ніг, хребта, що дозволяють запобігти порушення постави і виправити її, надають глибокий оздоровчий вплив на весь організм. Навчання ігровому стретчингу розпочинаю з дітьми старшого дошкільного віку, адже як відомо до 5 років у дитини формується наочно-образне мислення, що дозволяє з найбільшою ефективністю виконувати імітаційні рухи, найбільш точно й емоційно виразно. Діти контролюють свої дії по моїх словесних вказівках

Ігровий стретчинг проводимо під час: занять оздоровчо-тренувальної спрямованості з дітьми середнього та старшого дошкільного віку тривалістю 20–30 хв.; під час корекційних та реабілітаційних занять з дітьми з особливими потребами; частина фізкультурного заняття тривалістю 10–15 хв.; комплекс вправ ранкової гімнастики з використанням ігрового стретчингу; показові виступи дітей на святах та розвагах.

Існуючі оздоровчі технології приваблюють різноманітністю своїх засобів та новизною. Проте, кожен вихователь чи педагогічний колектив в цілому, використовуючи у власній діяльності інноваційні технології, має обов'язково радитися з медичними працівниками, психологами, достеменно знати особливості впровадження тих чи інших технологій у практику оздоровчої роботи з дітьми.

Список використаних джерел

1. Абасов З. А. Понятійно-терминологический аппарат инновационной педагогической деятельности // *Философия образования*. 2006, № 1 (15). С. 56–62.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови // [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. Київ : Ірпінь Перун, 2001. 1440 с.
3. Гавриш Н. Інтеграція – питання не тактики, а стратегії // *Дошкільне виховання*. 2005. № 5.
4. Даниленко Л. І. Управління процесом здійснення інноваційної діяльності в системі загальної середньої освіти // *Післядипломна освіта в Україні*. 2003. С. 70–74.
5. Денисенко Н. Освітній процес має бути здоров'язбережувальним // *Дошкільне виховання*. 2007. № 7. С. 8–10.
6. Нові здоров'язберігаючих технологій в освіті та вихованні дітей : [гендер. підхід у навчанні і вихованні : психол. аспект] / С. Чубарова, Г. Козловська, В. Єремеева // *Розвиток особистості*. № 2.
7. Остапчук О. Методологія інноваційних процесів – крок до розуміння сутності // *Рідна школа*, 2004. С. 3–8.
8. Чурекова Т. М., Блінова Н. Г., Сапего А. В. Зміст здоров'язберігаючого супроводу в системі безперервної освіти // *Валеологія*. 2004. № 4.

Левицький В. Е.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
(Кам'янець-Подільський, Україна)

ОКРЕМІ АСПЕКТИ ПРОФІЛАКТИКИ СХИЛЬНОСТІ ДО КРАДІЖОК У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Визнання впливу соціальних умов та суперечностей у розвитку суспільства на характер морального формування особистості є вирішальним у поясненні причин протиправної поведінки. Саме у соціальному середовищі встановлюються матеріальні, державно-політичні, правові, моральні та інші соціальні стосунки, які формують особистість як безпосередньо, так і опосередковано через найближче оточення. За допомогою них держава здійснює управління мікросередовищем, використовуючи інститути соціалізації (навчально-виховні, культурні, контролюючі та ін.).

Проблема дитячої злочинності (зокрема крадіжок) складна, і неоднозначна. Існує ряд причин, серед яких найменш розповсюджена: бідність сім'ї. Деякі діти крадуть, щоб «помститися батькам», змусити їх змінити ставлення до себе. Це може відбуватися у тих випадках, коли дорослі, демонструючи іншим свої батьківські почуття, насправді, ігнорують дитину, віддаючи усі сили і час кар'єрі або особистому життю не без подвійних стандартів. Крадіжками дитина сигналізує оточуючим: «у нас не так добре», «допоможіть ... ». Одночасно це сигнал для батьків: «якщо ви не зміните свою поведінку, я не дозволю прикидатися дбайливими батьками». Крадіжка може бути помстою не тільки батькам, а й іншим, закріпитися і стати патологічною звичкою. Негативні емоції вимагають виходу і знаходять його у крадіжках та інших варіантах деструктивної поведінки (псування речей, інтриги, відкрита агресія і т.д.).

У сучасній науці визначено типи сімей, які сприяють формуванню асоціальної поведінки дітей. У цьому випадку слід звернути увагу на сім'ї: з десоціалізуючим впливом та асоціально-аморальні.

Для деяких дітей крадіжка є випадковою, що суперечить загальній спрямованості особистості; можливою з урахуванням загальної нестійкості особистісної спрямованості, але ситуативною з точки зору причин і ситуації; результатом загальної негативної орієнтації, що обумовлює вибір середовища, проведення часу і безпосереднього варіанту дій із підштовхування, прикладу асоціальної поведінки і т.п.

Крадіжка може бути цікавою пригодою для нічим не зайнятої дитини, і свідчити, що вона не знаходить застосування своїм силам (навіть деякій «обдарованості»). Для дітей-правопорушників характерне вчинення крадіжок у групі, так як беручи участь у діях спільноти, сміливішають і нахабніють, оскільки це схвалюється груповим авторитетом [4].

Про причини вказаного явища Б. Спок зазначає: той факт, що діти скоюють злочини, говорить про те, що якщо вони не знаходять справжніх друзів, то відчують себе покинутими і нікому не потрібними. У будь-якому віці одна із загальних причин злочинності: незадоволена потреба у любові і ласці. Інші причини індивідуальні: страх, ревності, невдоволення [1].

Соціальна профілактика (попередження, превенція) – діяльність з попередження соціальної проблеми, соціального відхилення або утримання на толерантному рівні за допомогою усунення або нейтралізації причин. Профілактика спрямована на запобігання можливих фізичних, психологічних або соціокультурних колізій у окремих індивідів і «груп ризику»; збереження, підтримку і захист нормального рівня

життя і здоров'я людей; сприяння у досягненні поставлених цілей і розкриття внутрішніх потенціалів [2].

У структурі соціально-педагогічної профілактики крадіжок виділяють такі основні завдання: своєчасне виявлення осіб з асоціальною поведінкою і схильних до скоєння правопорушень (крадіжок), а також батьків та інших осіб, що негативно впливають на них; вивчення вікових і психологічних особливостей неповнолітніх правопорушників з метою недопущення крадіжки, усунення причин і умов, які цьому сприяють; розробка програми індивідуального виховного профілактичного впливу на правопорушника і його середовище з урахуванням наявних форм і методів, результативності їх застосування; організація взаємодії і наступності у виховній профілактичній роботі всіх суб'єктів соціально-педагогічної діяльності, реагування на «зриви» і стимулювання позитивних зрушень.

Приблизний алгоритм роботи з дітьми щодо попередження та подолання крадіжок може бути наступним [5]:

1. Оцінка педагогом ситуації і усвідомлення власних емоцій. Не слід при цьому приймати квапливих рішень, щоб не нашкодити дитині і не ускладнити стосунки з нею. Обрання негайних заходів доцільно у ситуаціях, що загрожують життю і здоров'ю дитини.

2. Аналіз мотивів і причин вчинків дитини, для виведення з яких, слід дібрати адекватні засоби педагогічного впливу.

3. Постановка виховної мети («Що я хочу отримати в результаті свого впливу?»). Виховний вплив не має носити залякуючий характер, зводиться до покарань. Необхідна усвідомлена мотивація дитиною нормативної поведінки. Тільки коли вона усвідомить і сприйме норми-правила, зрозуміє їх корисність і для неї самої і для оточуючих, тоді буде прагнути до їх виконання (педагог виступає не проти неї, а проти скоєного вчинку).

4. Вибір оптимальних засобів для досягнення поставленої виховної мети («Яким чином досягти результату?»). Вчителю слід залишити свободу вибору за дитиною. Необхідно створити такі умови, в яких дитина «не може» вчинити погано.

5. Реалізація виховних цілей через певні засоби та способи відповідно до мотивів дитини.

6. Аналіз виховного впливу, оцінка ефективності спілкування вихователя з дітьми, формулювання перспектив. Включення у профілактичну роботу школи нетрадиційних соціально орієнтованих форм, що моделюють різноманітні ситуації, дозволяє: привернути увагу до проблеми соціальних стосунків, підготувати до «зустрічі» з важкими, проблемними, неоднозначними ситуаціями («хочу-можу»); розширити «банк» нових моделей поведінки; відпрацювати техніки поведінки у ситуаціях взаємодії, отримати необхідні соціальні вміння, навчитися конструктивній поведінці; зміцнити віру у власні сили; сфокусувати увагу на собі і своїх внутрішніх ресурсах [3].

Таким чином, завдання вчителя початкових класів: здійснювати первинну профілактику девіантної поведінки, яка дозволить уникнути проблем у майбутньому. Найбільшою ефективною профілактична робота є при впливові на умови і причини скоєння крадіжок на ранніх етапах прояву проблеми. Так як дитина велику кількість часу проводить у школі, дуже важливо організувати педагогічні умови профілактики відхилень у поведінці. Методи, форми і прийоми роботи можуть бути різними, головне щоб вони вводилися системно і дитина не втомлювалася від (не помічала) акцентованості процесу.

Питання про вибір методів і конкретних прийомів психолого-педагогічного впливу є одним з центральних питань, пов'язаних з проведенням роботи з профілактики крадіжок з дітьми молодшого шкільного віку. Методи профілактики девіантної поведінки займають особливе місце в реалізації програм навчання життєвим навичкам. Так, серед найбільш ефективних методів ведення профілактичної роботи слід виділити: рольові ігри, бесіди, обговорення і «мозковий штурм» (адаптований варіант). Виховна і профілактична робота здійснюється у різноманітних формах. Підставою у класифікації форм можуть бути засоби, суб'єкт, цілі і завдання роботи.

Система тактичних дій, спрямованих на блокування негативних впливів, розрив небажаних зв'язків, створюють сприятливі умови щодо формування соціально цінних стосунків школяра у найбільш значущих сферах спілкування і тим самим виступають профілактикою відхилень у поведінці.

Список використаних джерел

1. Спок Б. Дитина та догляд за нею. Київ : Просвіта, 2007. 371 с.
2. Великий глумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ ; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
3. Дети в кризисных ситуациях: профилактика негативных явлений и социально-психологическая помощь / под общ. ред. И.Д. Зверевой. Київ : Научный свет, 2001. 63 с.
4. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання. Київ : Вища школа, 1997. 304 с.
5. Кондрашенко В.Т. Девиантное поведение у подростков. Минск : Беларусь, 1988. 204 с.

УДК 376-056.264:51

Лісова Л. І.,

кандидат педагогічних наук, викладач,

*Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
(Кам'янець-Подільський, Україна)*

ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОЦЕСУ ЗАСВОЄННЯ АРИФМЕТИЧНИХ ЗАДАЧ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

У передмові до закону України «Про освіту» говориться, що кожна людина має право «на всебічний розвиток, як особистості та найвищої цінності суспільства, розвитку її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадянина, здатного до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого культурного потенціалу, підвищення освітнього рівня».

Досвід роботи вчених Л. Бадалян, Л. Виготського, К. Ушинського, І. Якіманської та ін. показав, що якщо дитина має лише фізичні порушення, то вже цей факт є специфічною передумовою формування недорозвитку особливостей психічних функцій (уваги, пам'яті, мислення, уяви, емоційно-вольової сфери), що впливає на становлення особистості (зокрема, своєрідність розвитку мовлення обумовлює несприятливі умови для життя в колективі) [2]. Як наслідок, порушений розвиток пізнавальної сфери дитини, призводить до недоліків розвитку мовленнєвої діяльності негативно впливаючи на загальний процес її навчання і на розвиток мотиваційної сфери.

Усі психічні процеси у дитини – пам'ять, увага, мислення, уява, емоційно-вольова сфера, мовлення – є взаємопов'язаними.

Науково-дослідні праці Л. Виготського, П. Гальперіна, Г. Костюка, О. Леонтьєва, О. Лурія, Ж. Піаже, С. Рубінштейна, Є. Соботович, В. Тищенко дозволяють розглянути когнітивні (розумові, інтелектуальні) передумови розвитку мовлення, закономірності і напрямки розвитку мовлення і мислення в онтогенезі, відношення думки до слова в процесі мовленнєвого розвитку тощо.

Відомо, що порушення мовлення носять різноманітний характер в залежності від локалізації функції, що постраждала, від ступеня тяжкості, від часу ураження, від враженості вторинних відхилень, які є наслідком основного дефекту.

До недавнього часу вважалося, що діти з порушенням мовленнєвого розвитку (надалі ПМР), які мають збережений інтелект і нормально розвинуті біологічний слух і зір, не відчують серйозних труднощів при вивченні математики, а тому спеціально ця проблема практично не вивчалась. Однак у певної частини дітей з ПМР у працях Н. Гаврилової та В. Тарасун було виявлено порушення процесів і функцій пізнавальної діяльності, що дозволило припустити: вони можуть бути причиною труднощів засвоєння математичних знань значної кількості школярів. [5].

У викладанні математики значне місце займають арифметичні задачі. Висока оцінка такого вміння пояснюється великим значенням цього виду математичної роботи. Арифметичні задачі мають загальноосвітнє, корекційно-виховне та практичне значення для учнів з порушенням мовлення. На початковому етапі роботи саме на матеріалі задач найлегше зобразити практичну ситуацію, яка формує у дітей розуміння обчислювальних операцій [5].

Розв'язання арифметичних задач значно впливає на розумовий розвиток учнів, на розвиток їх мислення, мовлення, уваги, уявлення, пам'яті, спостережливості тощо. Вони сприяють формуванню системи математичних знань, умінь і навичок.

У психологічному плані виділено ті операції мислення, з яких складається процес розв'язування арифметичних задач. Дослідження проведені О. Лурія, виявили, що процес розв'язання задачі, відтворює ті риси, які характеризують інтелектуальний акт. Задачі виступають тим засобом, який розвиває логічне мислення [5].

До складу арифметичної задачі входить основне запитання, відповідь на яке забезпечує розв'язання задачі. Це запитання дається в певних умовах, які необхідно піддати попередньому аналізу, щоб отримати достатню інформацію про логічні і математичні зв'язки та відносини, сформульовані в задачі. Це досягається протягом орієнтовно-дослідницької діяльності. На основі отриманих даних той хто розв'язує може і має побудувати загальну схему або розгорнутий змістовний план розв'язку задачі, і лише після цього він переходить до пошуку конкретних арифметичних операцій, відповідних створеному плану [6].

Будова загальної схеми або змістовного розгорнутого плану розв'язку задачі залежить від багатьох факторів: а) рівня складності задачі; б) ступені автоматизованості вміння розв'язувати арифметичні задачі в цілому або даної категорії задач; в) ступені розвитку мисленнєвих процесів; г) рівня на якому розв'язуються подібні задачі – рівень матеріалізованих розгорнутих дій з широким використанням розгорнутого мовлення, рівень скорочених і внутрішніх розумових дій [6].

Процес розв'язування задачі протікає при обов'язковому самоконтролі за виконуваними діями, як за ходом, так і в кінці розв'язку задачі. Таким чином, як і кожна інтелектуальна діяльність, розв'язування арифметичної задачі складається з ряду пов'язаних між собою фаз: фаза орієнтування і побудови плану, фаза застосування

системи конкретних операцій і контролю – все це і є структурними компонентами розумового процесу. В залежності від рівня розвитку мислення він може містити всі структурні компоненти або бути скороченим за їх складом [6].

Результати проведених досліджень Н. Гавриловою, О. Лурія, В. Тарасун, Л. Цветковою та ін. дозволяють говорити про те, що у дітей з вадами мовлення є порушеними психічні процеси та функції, що забезпечують оволодіння учнями у початковій школі математичним матеріалом і розв'язування арифметичних задач зокрема.

Навчальні функції задач виявляються також у здійсненні принципу політехнізації та в процесі контролю знань і математичного розвитку учнів. Самостійне розв'язування задач як засіб оберненого зв'язку (учень – вчитель) дає змогу виявити вміння правильно вибирати і виконувати арифметичні дії, робити висновок про корекцію та розвиток інтелектуальних функцій школярів.

Виховні функції задач спрямовані на формування в учнів умінь контролювати свої дії, наполегливості, акуратності, цілеспрямованості, подолання труднощів, розвитку зацікавленості до математики, формують у них свідоме ставлення до навчання, почуття товариськості, дружби, взаємодопомоги тощо.

Під корекційно-розвивальними функціями розуміють такі, що спрямовані на формування в учнів мислинневої діяльності. У процесі розв'язування задач учні використовують різні розумові операції (аналіз, синтез, конкретизація, абстрагування, порівняння, узагальнення), висловлюють судження і міркування.

З вище зазначеного ми бачимо необхідність організації вивчення даної категорії учнів і розв'язування арифметичних задач зокрема, з урахуванням специфіки розвитку їхньої пізнавальної сфери, темпу опанування навчальною інформацією, рівнів оволодіння навчальним матеріалом, типів труднощів, що виникають у них в процесі його опанування і рівня розвитку мовлення.

Якщо процес пізнання здійснюється, як правило, від конкретного спостереження до абстрактного мислення, то мовлення дає можливість спочатку ознайомитися з абстрактними поняттями, а потім переходити до їх конкретизації, що прискорює процес пізнання й розумовий розвиток людини загалом.

Також, актуальною на сьогодні є розробка та впровадження методичних рекомендацій до проведення занять з математики та організації роботи над арифметичними задачами для дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку. З вище викладеного ми можемо бачити, що діти з порушеннями мовлення мають свої специфічні проблеми саме у пізнавальній сфері, а на сьогодні вони навчаються за підручниками загальноосвітньої школи в яких не враховані особливості їхнього розвитку. Наприклад, для дітей допоміжної школи (з вадами інтелекту) та для дітей з вадами слуху є розроблені підручники в яких враховані рівень та можливості учнів.

Список використаних джерел

1. Тарасун В. В.. Логодидактика : начальный посібник для вищих навчальних закладів. Київ : Видавництво Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, 2004. 348 с.
2. Шеремет М. К., Резвіна Л. І. Нейропсихологічний аспект специфіки розвитку мислення та мовлення у дітей з незрощенням піднебіння // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного університету: Серія соціально-педагогічна. / За ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. Кам'янець-Подільський : Абетка-Нова, 2008. Вип. 10. С. 231–237.
3. Основні чинні кодекси України / Уклад. Ю. П. Єлісєнко. Київ : Махаон, 2003. С. 533.

4. Спеціальна методика викладання математики в допоміжній школі : курс лекцій. / Упорядники: О. В. Гаврилов, О. М. Ляшенко, Н. І. Королько. Кам'янець-Подільський : ПП Мошинський В. С., 2006. Ч. 2. 432 с.
5. Тарасун В. В., Гаврилова Н. С. Особливості навчання математики молодших школярів з порушеннями мовленнєвого розвитку : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : ПП Мошинський В. С., 2007. 268 с.
6. Цветкова Л.С. Мозг и интеллект: Нарушение и восстановление интеллектуальной деятельности. Москва : Просвещение – АО «Учеб. лит.», 1995. 304 с.

УДК 378:373.2

Лук'янченко О. М.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова
(Київ, Україна)

НАПРЯМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ В МУЗИЧНОМУ РОЗВИТКУ ДИТИНИ В ПРОЦЕСІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Питання наступності дошкільної та початкової освіти є досить сталим для вітчизняної системи освіти. Проте в процесі сучасних освітніх реформ з 2017 р. воно набуло оновленого сенсу. Аналізуючи засади сучасної державної політики у сфері освіти підкреслимо принцип наступності та цілісності системи освіти, зокрема між дошкільною та початковою її ланками. Концепцією Нової української школи виділено перший цикл навчання у початковій школі (1 – 2 класи) як адаптаційно-ігровий, що й мусить забезпечити принцип наступності в освіті в цих ланках.

У сучасній педагогічній літературі питання наступності між дошкільною та початковою освітою відображено у працях А. Богуш, О. Борщ, В. Ликова, М. Львова, Л. Калмикова, Т. Комарова, І. Моїсеєва, О. Проскурова, Т. Чалої та інших.

Аналіз теоретичної педагогічної літератури засвідчує, що наступність трактується як універсальна педагогічна категорія, що забезпечує взаємоузгодженість та взаємозв'язок суміжних шаблів, етапів педагогічної діяльності, що визначає неперервність системи освіти і є головною умовою системності навчання та виховання (А. Богуш); дидактичний принцип (Ш. Ганелін, В. Загвязинський, Н. Посталюк), як принцип неперервної освіти (С. Годник, В. Тамарін).

Зазначимо, що різні підходи науковців до забезпечення наступності збігаються у спрямованості її до необхідності врахування специфіки як дошкільної, так і початкової освіти і забезпечення плавної, природної зміни соціальної ролі дитини з дошкільника до ролі молодшого школяра.

Мета статті – окреслити напрями забезпечення наступності у музичному розвитку дитини в процесі дошкільної та початкової освіти.

Встановлено, що у педагогічній літературі наступність в освіті дошкільного закладу та початкової школи традиційно визначається як змістовий, двобічний зв'язок, що передбачає, з одного боку, спрямованість освітнього процесу в дитячому садку на ті вимоги, які будуть пред'явлені дітям у школі, а з іншого – опору вчителя на досягнутий старшими дошкільниками рівень розвитку, на знання, навички та досвід дітей і активне використання цього в навчально-виховному процесі [1].

Як зазначає А. Богуш, наступність як педагогічний феномен має складну структуру. У ній виділяють провідні напрямки – наступність у навчанні та вихованні відповідно їх складових: наступність у змісті, методах, формах, засобах, а також у педагогічних вимогах і умовах [2].

У Державному стандарті дошкільної освіти (в якому зведено норми і положення, що визначають державні вимоги до рівня освіченості, розвиненості та вихованості дитини 6 (7) років; сумарний кінцевий показник набутих дитиною компетенцій перед її вступом до школи) та Державному стандарті початкової школи особливо підкреслює важливість набуття не лише ключових компетентностей, а й забезпечення всебічного цілісного розвитку, виховання і соціалізації особистості дитини.

Відповідно обраному аспекту дослідження зазначимо, що саме музичне мистецтво відіграє провідну роль у розвитку сприймання дійсності, сприяє формуванню в особистості естетичного ставлення до оточуючого середовища та виховання духовності, єдності інтелекту і душі, думок і почуттів, об'єктивного і суб'єктивного. Твори музичного мистецтва дають змогу засвоїти їх зміст через переживання, а розвинута чутливість дитини забезпечує сформованість її морально-естетичних, гуманістичних основ як особистості.

Аналіз ряду музично-педагогічних досліджень засвідчив, що поняття «музичний розвиток» науковці тлумачать як індивідуальні досягнення дітей, новоутворення, що пов'язані з розвитком сприймання, виконання, творчості в процесі активної музичної діяльності (Т. Красова, Л. Мартинова); процес і результат розвитку музично-творчих здібностей особистості, накопичення нею досвіду музичної діяльності, що виводить її на якісно новий рівень (О. Ростовський).

Зазначимо, що одним із напрямів забезпечення наступності в музичному розвитку дітей старшого дошкільного віку та учнів початкової школи є система освоєння музики через знакову систему, символи, образи (В. Кірюшин, І. Манакіна, Н. Салміна). Семіотичний підхід базується на психічних особливостях процесу запам'ятовування, а саме про те, що неусвідомлені дії здійснюють вплив на процес запам'ятовування, активізації творчого потенціалу дитини, його музичних здібностей [3].

Реалізація семіотичного підходу на музичних заняттях для дошкільнят, а потім й на уроках «Мистецтва» у школі сприяє розвитку музичних здібностей та формуванню образно-асоціативного мислення, бо діти легше сприймають музичний образ у знаках та символах; візуальний ряд допомагає зрозуміти значення певних засобів виразності музичної мови; дозволяє дітям висловити своє ставлення до творів музичного мистецтва не вербально, а у знаковій системі. Це дозволяє накопичити первинний обсяг спілкування з мистецтвом, розвивати слухацьку культуру, емоційну чутливість, колективне співпереживання, творчі здібності та підготувати основу для більш глибокого та вдумливого осягнення музичних творів, а через них і дійсності.

Певний науковий інтерес з аспекту наступності музичного розвитку представляє система аудіального розвитку дітей (О. Лобова, А. Яфальян) [4], в основі якої покладено фантазування дітей в процесі організації різних видів музичної діяльності. Серед можливих видів фантазування можна назвати мелодійне фантазування, темброве, ритмічне, графічне, пластичне, вербальне тощо. Такий підхід спрямований на закладання правильних засад культури аудіального сприймання. А саме: на вміння слухати, розуміти почуте, відчувати самого себе та оточуючий світ через шуми, звуки природи та музичні звуки. Що безумовно є міцним підґрунтям для всіх компонентів музичного розвитку дітей у шкільному віці.

Таким чином, дотримання принципу наступності між дошкільною та початковою освітою забезпечує безперервність освітнього процесу з урахуванням самоцінності певного віку та бачення перспектив розвитку особистості. Доведено, що перспективними напрямками забезпечення наступності музичного розвитку є впровадження семіотичного підходу (знаково-символічного) та застосування аудіальної системи в процесі занять музикою.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М. Головні аспекти підготовки дітей до школи. Педагогічна спадщина. *Дошкільне виховання*. 2011. № 10. С. 2–3.
2. Богуш А. М. Вектор наступності державних стандартів дошкільної і початкової освіти. *Дошкільне виховання*. 2012. № 7. С. 20–23.
3. Манакова И. П., Салмина Н. Г. Дети. Мир звуков. Музыка. Свердловск, 1991. 256 с.
4. Яфальян А. Ф. Теория и методика музыкального воспитания в начальной школе. Ростов н/Д.: Феникс, 2008. 380 с.

УДК 378.046-21.68 : 373.3/373.5

Луценко Н. В.,
магістрантка,
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
Наук. керівник – Васютіна Т. М.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
(Київ, Україна)

ДИДАКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ІНТЕГРОВАНИХ КУРСІВ ШКОЛИ І СТУПЕНЯ В ЗАБЕЗПЕЧЕННІ НАСТУПНОСТІ МІЖ ДОШКІЛЬНОЮ ТА ПОЧАТКОВОЮ ЛАНКАМИ ОСВІТИ

У законі України про освіту зазначено, що саме наступність є однією з обов'язкових умов для здійснення неперервності процесу здобуття знань, яка певною мірою має забезпечити єдність, взаємозв'язок та узгодженість мети, змісту, методів, форм навчання й виховання з урахуванням вікових особливостей дітей на суміжних ступенях освіти. Наступність розглядають як один із найголовніших психолого-дидактичних принципів, який передбачає встановлення взаємозв'язків, зокрема, між дошкільною ланкою освіти та початковою школою. Така взаємозалежність та взаємна орієнтація двох послідовних освітніх ланок забезпечує процесам навчання та розвитку неперервний та перспективний характер [4; 6].

Забезпечення наступності змісту дошкільної та початкової освіти, відповідність Базового компонента дошкільної освіти віковим особливостям дітей старшого дошкільного віку та концептуальним засадам реформування Нової української школи, вимагає від учителів використання під час першого (адаптаційно-ігрового) циклу досвіду роботи педагогів закладів дошкільної освіти зі старшими дошкільниками [2; 7].

Одним із курсів, який здатний забезпечити реалізацію принципу наступності програми «Впевнений старт» та Типових освітніх програм різних авторських колективів є інтегрований курс «Я досліджую світ». В його основу покладено доробок багатьох учених, які зробили теоретичне та методологічне обґрунтування інтеграції знань у освітньому процесі (Н. Бібік, В. Бондар, С. Гончаренко, К. Гуз, І. Зязюн,

В. Ільченко, О. Савченко, Є. Яворський та ін.).

Курс «Я досліджую світ» має на меті поглибити і розширити обсяг елементарних знань, навичок і соціального досвіду, який мають дошкільники під час вступу у школу. Зокрема, це елементарні знання учнів про предмети і явища природи та соціуму; розкриті в доступній формі зв'язки між неживою і живою природою та впливом людини на природу; матеріал, який здатний виховувати любов до Батьківщини та сприяти формуванню вміння аналізувати, оцінювати, систематизувати, узагальнювати об'єкти та явища, визначати закономірність зв'язків між ними; забезпечити виробити практичні уміння і навички через активну дослідницьку діяльність [2].

Охоплюючи систему знань про природу і суспільство, ціннісні орієнтації в різних сферах життєдіяльності, способи дослідницької діяльності, інтегрований курс сприяє активному розвитку наукової і технологічної грамотності на основі конкретного досвіду вирішення проблем [1].

Зауважимо, що основною освітньою галуззю в інтегрованому курсі «Я досліджую світ» визначено природничу, яка гармонійно інтегрується майже з усіма освітніми галузями, визначеними у Державному стандарті початкової освіти, бо природа є одним із найцінніших чинників розумового, патріотичного, трудового, естетичного розвитку особистості дитини [5].

Назва інтегрованого курсу зорієнтовує вчителя на організацію дослідницької діяльності першокласників, колишніх дошкільників. Кожному педагогу відомо, що діти надзвичайно допитливі, а тому дослідницький інтерес молодшого школяра при ознайомленні з багатогранністю навколишнього світу визначається наявністю таких запитань до вчителя, які потребують передусім встановлення причинно-наслідкових зв'язків і розкриття закономірностей. Отже, перед вчителем постає завдання, як зробити так, щоб учні могли шукати відповіді на власні запитання через діяльність [3].

Одним з прикладів забезпечення наступності у дошкільній і початковій освіті у курсі «Я досліджую світ» є приділення особливої уваги зв'язку його змісту з життям, з практикою застосування здобутих уявлень, знань, навичок поведінки в життєвих ситуаціях. Це зумовлено тим, що дошкільники, які щойно переступили поріг школи, мають обмежений відповідний досвід і потребують постійного залучення й аналізу їхніх вражень, чуттєвої опори на результати дослідження об'єктів і явищ навколишнього світу. Саме тому одним із засобів інтеграції в процесі реалізації програми «Я досліджую світ» є включення учнів в практику виконання різноманітних завдань дослідницького характеру, як от: дослідження-розпізнавання (Що це? Яке воно? Обстеження за допомогою органів чуття, опис, порівняння з іншими предметами, явищами; спільне – відмінне, до якого цілого воно належить); дослідження-спостереження (Як воно діє? Що з ним відбувається? Для чого призначене?); дослідження-пошук (запитування, передбачення, встановлення часової і логічної послідовності явищ, подій; встановлення причинно – наслідкових зв'язків (Чому? Яким чином? Від чого залежить? З чим пов'язано?), догадка, висновок-узагальнення) [5].

Таким чином, педагогічна стратегія, яка закладена у зміст та структуру курсу «Я досліджую світ» [5], опирається на наслідувальні механізми у розвитку пізнавальних процесів молодших школярів і передбачає пріоритетне використання зразків, алгоритмів, поетапного контролю й корекції, збагачується полісенсорним підходом, що зумовлює дослідницьку поведінку учнів, сприйняття ними властивостей і якостей предметів і явищ природного і соціального оточення, спрямовуються у сферу пошукової діяльності. Що, в свою чергу, є підтвердженням широких дидактичних можливостей інтегрованого курсу для забезпечення наступності у навчанні здобувачів освіти у системі ЗДО-ЗЗСО.

Список використаних джерел

1. Антонов Н. С. Інтеграційна функція навчання. Київ : Освіта. 2010. 304 с.
2. Большакова І., Пристінська М. Інтегроване навчання: тематичний та діяльнісний підходи. URL : <http://nus.org.ua/wpcontent/uploads/2017/08/Integrovane-navchannja-modul.pdf> (дата звернення : 10.10.2019).
3. Іванчук М. Г. Інтегроване навчання: сутність та виховний потенціал. Чернівці. Рута, 2004. 360 с.
4. Кушнарєнко А., Губанова Н., Смірнова Я. Наступність у вітчизняній і зарубіжній педагогіці // Директор школи Україна. 2008. № 6. С. 62–65.
5. Типова освітня програма розроблена під керівництвом О. Я. Савченко. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/nush/04/11/1tipova-osvitnya-programa-rozroblena-pid-kerivnitstvom-oya-savchenko.docx> (дата звернення : 28.03.2020)
6. Фадєєва Т. О. Наступність між дошкільним та початковим навчанням. Кіровоград : РВЦ КДПУ, 2008. 226 с.
7. Харченко А. Проблеми наступності та перспективності, шляхи їх вирішення // Підготовка дітей до школи. Наступність і перспективність : збірник / В. І. Войтенко, Л. А. Грицюк, М. І. Каратаєва. Хмельницький, 2011. 140 с.

УДК 373.2:613.954

Ляпота Л. В.,
вихователь ЗДО № 21 «Золота рибка»
(Кам'янець-Подільський, Україна)

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ВЕКТОРІ ПІДГОТОВКИ ДО ШКОЛИ

Процес переходу дитини з дитячого садка до школи є досить важким етапом у її житті, що потребує напруження всіх фізіологічних систем організму та емоційно-вольової сфери. Щоб полегшити цей процес, дитину потрібно завчасно готувати до школи. Важливо, щоб до моменту переходу до школи дитина мала не лише певний багаж знань і вмінь, а й гарне фізичне і психічне здоров'я. Досягнення позитивних результатів у вихованні здорової дитини можливе за умови, якщо впродовж її перебування у дитячому садку здійснюватиметься цілеспрямована робота з формування у неї фізичної культури і культури здоров'я. Завданням закладу дошкільної освіти є забезпечення рівних стартових можливостей для дітей при вступі до школи. Розв'язання цього завдання пов'язане зі збереженням здоров'я і розвитком особистості кожної дитини.

Ще В. Сухомлинський наголошував: «Я не боюся ще й ще раз повторити: турбота про здоров'я – це найважливіша праця вчителя». Проте, вирішення проблеми збереження здоров'я полягає не тільки в посиленні просвітницької діяльності щодо здорового способу життя, поліпшенні медичного обслуговування, методично грамотного проведення занять з фізичної культури, хоча й це дуже важливо. Педагогічні колективи мають створити комфортне середовище для розвитку фізично, духовно та психічно здорової особистості. Діяльність сучасного дитячого садка зі збереження та зміцнення здоров'я дошкільників лише тоді може вважатись повноцінною та ефективною, якщо в повній мірі, професійно та ефективно, в єдиній системі реалізуються здоров'язберігаючі та здоров'яформуючі технології.

У сучасній науці напрацьовано багатий теоретичний і практичний матеріал з питань збереження здоров'я. В останні роки предметом дослідження науковців стала й проблема формування в підростаючого покоління здоров'язбережувальної компетентності. Вивченням педагогічних умов формування здоров'язбережувальної компетентності в учнів загальноосвітніх шкіл займаються О. Аксьонова, Т. Бабко, та ін. У дошкільній освіті наукові здобутки також присвячуються проблемі надання дітям знань про здоров'я, формування ціннісного ставлення до власного здоров'я, починаючи з дошкільного віку (Т. Андрющенко, Н. Денисенко, О. Іванашко, Т. Книш). Водночас, проблема формування здоров'язбережувальної компетентності в дітей дошкільного віку не була предметом спеціального дослідження українських учених.

Уперше в історії дошкілля в Базовому компоненті дошкільної освіти заявлена здоров'язбережувальна компетентність (освітня лінія «Особистість дитини»), яка має бути сформована в дітей. Результатами освітньої роботи передбачається: «обізнаність з будовою свого тіла, гігієнічними навичками за його доглядом; належністю до певної статі; продуктами харчування; основними показниками власного здоров'я, цінністю здоров'я для людини. Уміння виконувати основні рухи та гімнастичні вправи; застосовувати здобуті знання, вміння й навички щодо збереження здоров'я, не зашкоджуючи і власному, і здоров'ю інших людей. Дотримання правил безпеки життєдіяльності» [1, с. 11].

Здоров'язбережувальна компетентність входить до переліку ключових (базових) компетентностей, що мають бути сформовані в людини. Перелік визначено українськими науковцями, які працювали в рамках проекту ПРООН «Освітня політика та освіта «рівний-рівному». Під поняттям «здоров'язбережувальна компетентність» розуміють «характеристики, властивості людини, спрямовані на збереження фізичного, соціального, психічного та духовного здоров'я – свого та оточення» [3, с. 86–87].

Здоров'язберігальна діяльність передбачає ефективний вплив на стан фізичного, психічного та соціального здоров'я дітей. Полягає у вирішенні таких завдань: охорона життя та зміцнення здоров'я, підвищення рівня стійкості та опірності організму несприятливим факторам довкілля; поліпшення розумової та фізичної працездатності; зміцнення опорно-рухового апарату, формування правильної постави та склепіння стопи; підвищення функціональних можливостей організму; виховання позитивних моральних та вольових рис [2, с. 9].

Здоров'язбережувальне навчання і виховання передбачають послідовну систему активних дій усіх учасників освітнього процесу, спрямовану на створення здорового середовища для формування таких життєвих навичок, які зумовлюють збереження і зміцнення здоров'я та орієнтують на утвердження цінності здоров'я, здорового способу життя, розвиток фізично й психічно здорової особистості.

Формування в дітей старшого дошкільного віку здоров'язбережувальної компетентності має відбуватися в процесі організованої освітньої діяльності, якій передують цілеспрямована підготовка педагогів дошкільних навчальних закладів. Перспективою подальшого наукового пошуку є дослідження результативності методики формування здоров'язбережувальної компетентності в дітей дошкільного віку.

Основні пріоритетні напрями фізичного виховання дошкільників:

- вчити дітей дбати про власне здоров'я;
- розвивати потребу в щоденній руховій діяльності;
- підтримувати у дітей інтерес до різних видів спорту, занять фізкультурою та плаванням;
- забезпечувати взаємодію педагогів, медичних працівників та батьків у

питаннях зміцнення психічного, фізичного здоров'я дітей та формування у них здорового способу життя;

– розвивати фізичні якості, формувати навички володіння основними рухами та руховими діями.

Можливості дитини, що зростають в оволодінні руховими діями складають сприятливу основу для її повноцінного фізичного розвитку, створюють передумови для становлення суб'єктної позиції. Однак, як показує практика, дошкільник продовжує залишатися пасивним об'єктом фізкультурно-оздоровчої діяльності (ФОД) ініціатором якої є дорослий.

Для дитини старшого дошкільного віку свобода реалізується у виборі виду діяльності відповідно до інтересів, партнера для рухливих і спортивних ігор та вправ, умов для її здійснення, посібників і атрибутів. Суб'єктність особистості дошкільника є наявність якостей, які вимагають від нього вольових проявів, ініціативи, самостійності і відповідальності, співробітництва з дорослими і однолітками, самоконтролю в спілкуванні, збереження почуття самоповаги в разі невдачі.

З метою підвищення суб'єктної позиції дитини слід використовувати різні форми роботи. У групах старшого дошкільного віку це «Криничка здоров'я», яка сприяє формуванню соціальної зрілості дитини до періоду зміни її соціальної ролі. На початку кожного тижня педагог пропонує кожній дитині визначитися, чим би вона хотіла займатися на цьому тижні. Дитина може намалювати або вибрати готову картинку із зображенням вигляду обраного нею заняття. Потім усі разом вони самі обирають, коли зможуть виконати конкретне бажання і розкладають відповідні картинки за днями тижня.

Намалювавши своє бажання (можна схематично) або вибравши картинку із зображенням виду занять, розміщує зображення в загальну скарбничку бажань. Далі спільно з вихователем вирішують, коли діти зможуть виконати це бажання (на денній прогулянці в понеділок, якщо дозволяє погода і немає запланованих екскурсій; на вечірній прогулянці в середу, тому що немає додаткових занять тощо).

З метою підвищення суб'єктної позиції малорухомих і гіперактивних дітей можна використовувалися «Мішечки бажань», які заповнюються картками-схемами з зображенням ФОД, іграми та іграшками, спортивним інвентарем та ін. Це дозволить дотримуватися свободи вибору дитиною виду ФОД у межах заданого змісту.

Основними компонентами готовності дитини до шкільного навчання можна вважати психофізіологічну. Психофізіологічна готовність формується через розвиток здоров'язбережувальної компетенції на основі виховання ціннісного ставлення до власного життя та здоров'я.

Показником психофізіологічної готовності шестирічної дитини до школи є такий рівень її фізичного розвитку, стану життєво важливих систем організму та здоров'я, за якого дитина спокійно може витримати певну кількість уроків протягом дня та їх часовий відрізок, зберігаючи належну позу і при цьому не має ризику отримати викривлення хребта.

Фізична готовність, відповідний стан здоров'я дитини, – це одна з основних передумов її успішного навчання в школі.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. : А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук ; авт. кол-в : Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В. Київ : Видавництво, 2012.
2. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / Н. В. Гавриш, Т. В. Панасюк, Т. О. Піроженко, О. С. Рогознська, О. Ю. Хартмен, А. С. Шевчук. Київ : ТОВ. Українська академія дитинства. 2017. С. 9–10.
3. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № 22, Ч. II, 2012. С. 86–91.
4. Єфімова В. М. Здоров'язбережувальні технології у контексті педагогічних досліджень // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2010. № 1. С. 57–60.
5. Методист дошкільного закладу. 2012. Спецвипуск. С. 1–29.
6. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні до 2021 року: Указ Президента України від 25.06.2013 №344.
7. Методичні рекомендації з реалізації компетентнісного підходу у змісті освіти та навчально-виховному процесі загальноосвітніх початкових закладів. Аналітичний звіт за результатами дослідження / наук. ред. Н. М Бібік. Київ, 2010. 128 с.
8. Формування здоров'язбережувальної компетентності дошкільників у процесі навчально-дослідницької діяльності : навч.-метод. посіб. / Т. К. Андрющенко. Київ : ТОВ «Праймдрук», 2012. 100 с.

УДК 376.36

Мастикаш Н. В.,

магістрантка,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

(Кам'янець-Подільський, Україна),

директор,

ЗДО ясла-садок № 9 «Ангелятко» м. Червоноград Львівської області

(Червоноград, Україна),

ПРАКТИЧНЕ ВИВЧЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ СЛОВОТВОРУ У ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

Вивчивши проблему словотвору дошкільників, проаналізувавши науково-педагогічну літературу з цієї проблеми, ми поставили за мету експерименту – виявити рівень розвитку словотвору у старших дошкільників із загальним недорозвитком мовлення. Були підібрані дві групи дітей старшого дошкільного віку: контрольна (діти з типовим мовленнєвим розвитком) і експериментальна (діти із загальним недорозвитком мовлення) по 10 чоловік у кожній. Експериментальна робота проводилася на базі закладу дошкільної освіти ясла-садок № 9 «Ангелятко» м. Червоноград.

Мета дослідження: виявити факти відставання у розвитку словотвору у дітей в експериментальній групі (дошкільники із загальним недорозвитком мовлення) у порівнянні з дітьми з контрольної групи (дошкільники із типовим мовленнєвим розвитком). Для реалізації мети дослідження ми використали методику М. Алексєєва, В. Ляміна «Дослідження можливостей словотвору» [1], яка була адаптована до можливостей дітей із загальним

недорозвитком мовлення. Методика вивчення рівня сформованості словотвору у дошкільників включала шість завдань, зокрема:

1. Аналіз малюнків дітьми за відповідними запитаннями (завдання спрямоване на використання у мовленні правильних назв предметів в однині та множині).

2. Виконання дітьми гри «Великий-маленький» (завдання спрямоване на вживання у мовленні іменників із зменшувально-пестливими суфіксами).

3. Виконання гри «Зустріч гостей» (завдання спрямоване на перевірку умінь вживати найменування предметів узагальненого типу).

4. Бесіда з дітьми на базі гри «Хто він такий?» (завдання спрямоване на перевірку мовленнєвого відчуття, сприймання і розуміння словотворчих форм).

5. Бесіда з дітьми на базі гри «Чи правильно ми говоримо?» (завдання спрямоване на перевірку умінь знаходити помилки у вживанні способів словотвору).

6. Бесіда з дітьми на базі гри зі словами (завдання спрямоване на виявлення рівня сформованості умінь утворювати слова).

Оцінка результатів проводилася за наступними етапами. Кількість набраних балів відповідає кількості правильних відповідей на задані питання. Висновки про рівень розвитку: 10 балів – високий; 8 – 9 балів – вище за середній; 5 – 7 балів – середній; 0 – 4 балів – низький.

При проведенні першого завдання, яке спрямоване на використання у мовленні правильних назв предметів в однині та множині у контрольній та експериментальній групах були отримані наступні результати (див. табл. 1.).

Таблиця 1.

**Результати виконання першого завдання
контрольної та експериментальної груп**

Контрольна група			Експериментальна група		
Рівень сформованості словотвору	Кількість дітей	%	Рівень сформованості словотвору	Кількість дітей	%
Високий	6	60	Високий	-	-
Вище за середній	4	40	Вище за середній	2	20
Середній	-	-	Середній	5	50
Низький	-	-	Низький	3	30
Усього	10	100 %	Усього	10	100 %

З таблиці 1. видно, що у контрольній групі діти добре вміють правильно називати тварин та їхніх дитинчат в однині і множині числі; діти експериментальної групи мають середній (50 %) і низький (30 %) рівень умінь правильно називати тварин та їхніх дитинчат в однині і множині числі. Вище за середній рівень становить усього 20%, високий – 0 %.

При проведенні другого завдання, яке спрямоване на вживання у мовленні іменників із зменшувально-пестливими суфіксами у контрольній та експериментальній групах були отримані наступні результати (див. табл. 2).

Таблиця 2.

**Результати виконання другого завдання
контрольної та експериментальної груп**

Контрольна група			Експериментальна група		
Рівень сформованості словотвору	Кількість дітей	%	Рівень сформованості словотвору	Кількість дітей	%
Високий	3	30	Високий	–	–
Вище за середній	6	60	Вище за середній	–	–
Середній	1	10	Середній	1	10
Низький	–	–	Низький	9	90
Усього	10	100	Усього	10	100

З таблиці 2. ми бачимо, що у контрольній групі діти мають вище за середній (60 %) і високий (30 %) рівень уміння вживати у мовленні іменники зі зменшувально-пестливими суфіксами, середній рівень становить лише 10 %; у експериментальній групі більша кількість дітей мають низький (90 %) рівень уміння вживати у мовленні іменників зі зменшувально-пестливими суфіксами, і лише 10 % – мають середній рівень.

Кількісне вираження результатів третього завдання, яке спрямоване на перевірку умінь вживати найменування предметів узагальненого типу у контрольній та експериментальній групах представлено у таблиці 3.

Таблиця 3.

**Результати виконання третього завдання
контрольної та експериментальної груп**

Контрольна група			Експериментальна група		
Рівень сформованості словотвору	Кількість дітей	%	Рівень сформованості словотвору	Кількість дітей	%
Високий	5	50	Високий	–	–
Вище за середній	5	50	Вище за	–	–
Середній	–	–	Середній	3	30
Низький	–	–	Низький	7	70
Усього	10	100	Усього	10	100

З таблиці 3 видно, що у контрольній групі діти мають вище за середній (50 %) і високий (50 %) рівень умінь вживати у мовленні найменування предметів посуду; переважна більшість дітей (низький рівень – 70 %) у експериментальній групі не вміють вживати у мовленні найменування предметів посуду, 30 % дітей мають середній рівень за цим показником.

При проведенні четвертого завдання, яке спрямоване на перевірку мовленнєвого відчуття, сприймання і розуміння словотворчих форм у контрольній та експериментальній групах були отримані наступні результати (див. табл. 4.).

Таблиця 4.

**Результати виконання четвертого завдання
контрольної та експериментальної груп**

Контрольна група			Експериментальна група		
Рівень сформованості словотвору	Кількість дітей	%	Рівень сформованості словотвору	Кількість дітей	%
Високий	6	60	Високий	–	–
Вище за	2	20	Вище за	–	–
Середній	–	–	Середній	3	30
Низький	2	20	Низький	7	70
Усього	10	100	Усього	10	100

З таблиці 4. видно, що у контрольній групі діти мають високий (60 %) і вище за середній (20 %) рівень мовленнєвого відчуття, сприймання і розуміння словотворчих форм, однак низький рівень становить 20 %. В експериментальній групі переважає низький (70 %) рівень мовленнєвого відчуття, сприймання і розуміння словотворчих форм, середній рівень становить 30 %.

При проведенні п'ятого завдання, яке спрямоване на перевірку уміння знаходити помилки у вживанні способів словотвору у контрольній та експериментальній групі були отримані наступні результати (див. табл. 5.).

Таблиця 5.

**Результати виконання п'ятого завдання
контрольної та експериментальної груп**

Контрольна група			Експериментальна група		
Рівень сформованості словотвору	Кількість дітей	%	Рівень сформованості словотвору	Кількість дітей	%
Високий	7	70	Високий	–	–
Вище за	2	20	Вище за	–	–
Середній	1	10	Середній	3	30
Низький	–	–	Низький	7	70
Усього	10	100	Усього	10	100

З таблиці 5. видно, що переважна більшість дітей у контрольній групі мають високий (70 %) рівень уміння критично оцінювати мовлення, вміння знаходити помилки у вживанні способів словотвору. Такий же відсоток (70 %) дітей в експериментальній групі мають низький рівень уміння критично оцінювати мовлення, вміння знаходити помилки у вживанні способів словотвору.

При проведенні шостого завдання, яке спрямоване на виявлення рівня сформованості умінь утворювати слова у контрольній та експериментальній групах були отримані наступні результати (див. табл. 6.).

**Результати виконання шостого завдання
контрольної та експериментальної груп**

Контрольна група			Експериментальна група		
Рівень сформованості словотвору	Кількість дітей	%	Рівень сформованості словотвору	Кількість дітей	%
Високий	7	70	Високий	–	–
Вище за	3	30	Вище за	1	10
Середній	–	–	Середній	4	40
Низький	–	–	Низький	5	50
Усього	10	100	Усього	10	100

З таблиці 6. видно, що більшість дітей у контрольній групі (70 %) мають високий рівень вміння утворювати слова; у експериментальній групі, переважають діти з низьким (50 %) і середнім (40 %) рівнем вміння утворювати слова, лише 10 % – становить вище за середній рівень.

На основі отриманих результатів за методикою дослідження ми можемо прослідкувати рівень сформованості словотвору у дошкільників. Аналіз результатів дослідження показав, що рівень сформованості словотвору за вище поданою методикою у дошкільників з типовим мовленнєвим розвитком значно вищий, а ніж у дошкільників із загальним недорозвитком мовлення, а саме: низький рівень умінь утворювати слова спостерігається у 63,4 % дошкільників із загальним недорозвитком мовлення (при типовому розвитку – 3,3 %), середній – 31,6 % (при типовому розвитку – 3,3 %), вище за середній – 5 % (при типовому розвитку – 36,7 %), високий – 0 % (при типовому розвитку – 56,7 %).

Порівняльні дані дають нам змогу стверджувати положення про те, що логопедична робота із дошкільниками із загальним недорозвитком мовлення повинна бути спрямована на розвиток у них словотвору.

Список використаних джерел

1. Диференційна діагностика мовленнєвих порушень : метод. реком. з курсу «Логопедія» / уклад.: Н. М. Голуб, О. М. Потамошнева, Н. П. Хребтова. Херсон : ХНПУ, 2007. 66 с.
2. Логопедія : підручник; друге видання, перероблене та доповнене / за ред. М. К. Шеремет. Київ : Слово, 2010. 672 с.

УДК 373.29

Матвієнко С. І.,

кандидат педагогічних наук, доцент,

Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

(Ніжин, Україна)

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАСАД
ПЕРЕДШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Значні реформаційні зміни відбуваються нині як в Українській освіті загалом, так і дошкільній освіті, зокрема. Самостійним елементом дошкільної освіти визначилася передшкільна освіта – складова неперервної освіти, проміжна ланка між сімейним

вихованням, дошкільною і початковою ланками освіти в загальній неперервній системі освіти. Передшкільна освіта охоплює лише два останніх роки перед вступом дитини до школи, тобто з 5-ти до 7-ми років і є завершальним етапом дошкільної освіти. Передшкільна освіта може реалізовуватися в групах короткотривалого перебування на базі освітніх установ різних типів.

Під терміном «передшкільна освіта» розуміється цілеспрямований, організований процес підготовки дітей п'яти-семи років до школи, орієнтований в широкому сенсі – на формування соціально-особистісної (інтелектуальної, емоційної, особистісної) зрілості, а у вузькому – на інтенсивний інтелектуальний розвиток, становлення первинної цілісної картини світу, забезпечення рівних стартових можливостей дітей до вступу в школу, здійснюване відповідно до психолого-фізіологічних особливостей віку, з урахуванням індивідуальних особливостей сприйняття дитиною світу та засвоєння нею знань.

Зміст передшкільної освіти визначає педагогічно адаптовану систему реалізації вимог суспільства з підготовки дітей дошкільного віку до навчання у школі; це система знань, умінь і навичок та способів провідної діяльності мінімально достатніх і необхідних дітям 6–7 років для подальшого навчання у школі; їхнє позитивне емоційно-ціннісне ставлення до довкілля, що забезпечує різнобічний розвиток, психологічну готовність та сформованість у дітей ключових компетенцій відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти в Україні.

Грунтовні наукові розробки у галузі передшкільної освіти в Україні здійснено академіком А. Богуш [1; 2]. Нею обґрунтовано сам термін «передшкільна освіта», розкрито сутність понять: «неперервність освіти», «наступність і перспективність в роботі ЗДО і першого класу школи», «спадкоємність», «готовність», які, на думку вченої мають спільне смислове начинення означених термінів – підготовку дітей до навчання у школі. А. Богуш акцентує увагу освітян на тому, наскільки важливо забезпечити наступність і перспективність передшкільної і початкової ланок на державному законодавчому рівні. Задля цього в системі неперервної освіти, на думку вченої, виокремити нову проміжну освітню ланку, а саме – передшкільну освіту, яка має стати обов'язковою та унормованою на державному рівні.

У монографії Т. Степанової «Трансформації змісту передшкільної освіти в історії розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки (кінець XIX ст. – XX ст.)» [5]. розкрито наукову проблему трансформацій змісту передшкільної освіти в історії вітчизняної дошкільної педагогіки, доведено соціальну детермінованість змісту передшкільної освіти, її багатовимірність та динамічність; виявлено взаємозв'язки і взаємовідношення складових змісту дошкільної, передшкільної і початкової ланок освіти. Т. Степанова вказує на те, що підготовка дітей до навчання у школі буде більш ефективною за умов орієнтування педагогів на єдиний зміст роботи з дітьми, охопленими й неохопленими дошкільними навчальними закладами в період їх передшкільного розвитку (з 5,5 років до 6 років життя); за умов правильно організованого розвивального середовища, яке може бути створене лише в умовах дошкільного навчального закладу спеціально підготовленими фахівцями.

Вченою О. Ковшар у монографічному дослідженні «Теоретико-методичні засади організації передшкільної освіти» [3] обґрунтовано теоретико-методологічні концепти організації передшкільної освіти дітей п'яти років, розкрито сутність і структуру понять «організація передшкільної освіти дітей п'яти років», «партнерська взаємодія в організації передшкільної освіти дітей п'яти років», «готовність дітей п'яти років до нової соціальної позиції «школяр»; науково обґрунтовано педагогічні умови педагогічні умови організації передшкільної освіти, що сприяли її успішній реалізації тощо.

Наукові пошуки у галузі стосовно розробки засад передшкільної освіти продовжуються. Нині розробкою засад передшкільної освіти займаються М. Безруких, Л. Боровікова, Є. Вавилова, Л. Грицюк, Р. Должикова, О. Дяченко, Т. Єрофєєва, М. Каратаєва, С. Матвієнко, С. Сажина, К. Суятинова, Є. Харькова та інші дослідники.

На жаль, реалії сьогодення, визначені для української освіти негативними суспільно-економічними факторами дещо загальмували прогресивний поступ у галузі розробки засад передшкільної освіти. На нашу думку, суттєво втрачено й позиції щодо вузівської підготовки майбутніх вихователів ЗДО до реалізації засад передшкільної освіти, які визначає європейська освітня практика.

З метою формування готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти до реалізації актуальних завдань передшкільної освіти в структурі їхньої підготовки за ОКР «магістр» було запроваджено навчальну дисципліну «Актуальні проблеми передшкільної освіти» [4]. Визначимо, що цей вишівський курс не зводиться до висвітлення вузькопрактичних питань стосовно роботи з дітьми передшкільного віку, а спрямований на удосконалення професійної компетентності магістрів спеціальності «Дошкільна освіта», у тому числі – щодо підвищення їхніх теоретико-методологічних знань в галузі дошкільної педагогіки, перш за все – щодо повноцінного забезпечення готовності дитини до шкільного навчання, знаходження шляхів удосконалення власної професійної підготовки як майбутнього викладача дошкільної педагогіки та фахівця дошкільної освіти, а також підготовки студентів ОКР «бакалавр» спеціальності «Дошкільна освіта» до визначення та професійного вирішення актуальних проблем передшкільної освіти.

Метою навчальної дисципліни «Актуальні проблеми передшкільної освіти» є: ознайомлення магістрантів із засадами передшкільної освіти як стратегічного напрямку сучасної освіти щодо забезпечення її безперервності; формування загальних уявлень студентів про становлення та розвиток передшкільної освіти, розкриття її теоретичного (історико-педагогічного, психолого-педагогічного) та практичного підґрунтя, сприяння оволодінню студентами методами та засобами запровадження засад передшкільної освіти у практику сучасного закладу дошкільної освіти.

Передшкільна освіта є новітнім, особливим педагогічним явищем початку ХХІ ст., вона спрямована на створення умов для забезпечення рівних стартових можливостей дітей до вступу до школи. Реалізація засад передшкільної освіти має віднайти належне місце у змісті підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти, про що зазначено автором дослідження.

Список використаних джерел

1. Богуш А. Вектор наступності державних стандартів дошкільної і початкової освіти // Дошкільне виховання. 2012. № 7. С. 20–23.
2. Богуш А. М. Передшкільна освіта: реалії та перспективи / Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія. 2011. Вип. 567. С. 15.
3. Ковшар О. В. Теоретико-методичні засади організації передшкільної освіти : монографія ; Криворізький педагогічний інститут ДВНЗ «Криворізький національний університет» МОН України. Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2015. 270 с.
4. Актуальні проблеми передшкільної освіти : навч.-метод. комплекс / уклад. С. І. Матвієнко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2016. 54 с.
5. Степанова Т. М. Трансформації змісту передшкільної освіти в історії розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки (кінець ХІХ–ХХ століття) : монографія. Київ : Слово, 2011. 424 с.

ТЕХНОЛОГІЯ «ЛЕПБУК» ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ДОШКІЛЬНИКІВ

У даний час наші діти стикаються з величезним потоком інформації. Але навряд чи хто з них може запам'ятати її в повному обсязі, навряд чи хто може переробити її за короткий час. Інформація, що надходить з різних джерел, а це телебачення, радіо, газети, журнали, банери і, звичайно ж, мережа Інтернет, обплутує мозок дитини настільки, що він не в силах впоратися з нею. Мало хто може управляти нею і вибирати з цього потоку найнеобхідніше.

Виникає питання: як систематизувати всю цю інформацію, нічого не забути, не пропустити головного? Всі діти різні. Одному потрібно один раз побачити, іншому достатньо раз почути, а хтось обов'язково повинен торкнутися і відчути, щоб зрозуміти.

У час активного впровадження інновацій педагогами-дошкільниками використання технології «лепбук» відкриває нові цікаві горизонти у освітньому процесі. Саме тематична папка допоможе малюкам самостійно обирати цікавий їм матеріал, розуміти його, швидше та простіше запам'ятовувати і за необхідності відтворювати його. Крім того, лепбук дасть можливість кожній дитині проявити свою індивідуальність, креативність та творчість в процесі роботи.

Вперше створювати лепбуки почали американці. Лепбук (lapbook) – у перекладі з англійської мови означає «книга на колінах» (lap – колінний, book – книга). По суті лепбук – це тематична тека або книжка-розкладачка. Це саморобна інтерактивна папка з кишеньками, дверцятами, віконцями, вкладками і рухливими деталями, у якій знаходиться інформація у вигляді малюнків, невеликих текстів, діаграм і графіків в будь-якій формі із певної теми [2].

У такій папці збирається матеріал з певної теми, який допомагає дитині систематизувати знання; за своїм бажанням ознайомитися з інформацією; краще зрозуміти і запам'ятати, а також закріпити пройдений матеріал.

При цьому лепбук – це не просто виріб. Це заключний етап самостійної дослідницької роботи, яку педагог виконав разом з дітьми у ході ознайомлення з тією чи іншою темою. Щоб заповнити цю папку, малюкам потрібно буде виконати завдання, провести спостереження, ознайомитися із запропонованим матеріалом. Лепбук – це спосіб закріпити знання дітей з певної теми, осмислити зміст всієї папки, провести дослідницьку роботу, в процесі якої дитина бере участі в пошуку, аналізі та сортуванні інформації.

Лепбук відповідає вимогам Базового компонента дошкільної освіти до предметно-розвивального простору:

- поліфункціональний: сприяє розвитку творчості, уяви;
- придатний до використання одночасно групою дітей (у тому числі за участю дорослого як партнера);
- володіє дидактичними властивостями, несе в собі способи ознайомлення з кольором, формою і т.д.;
- є засобом художньо-естетичного розвитку дитини, залучає його до світу мистецтва;
- варіативний (є кілька варіантів використання кожної його частини);

– його структура і зміст доступні дітям дошкільного віку.

Робота з лепбуком відповідає основним напрямам партнерської взаємодії дорослого з дітьми:

- включеність у діяльність вихователя нарівні з дітьми;
- добровільне залучення дітей до діяльності;
- вільне спілкування і переміщення дітей під час діяльності;
- нерегламентовані часові межі діяльності (кожен працює в своєму темпі) [3].

Переваги використання лепбука для педагога:

- допомагає організувати освітній процес на основі матеріалу з теми, що вивчається в рамках тематичного планування;
- сприяє оформленню результатів спільної проєктної діяльності і може бути формою представлення підсумків проєкту або тематичного тижня;
- спонукає до організації індивідуальної та самостійної роботи з дітьми;
- є прекрасним і чудовим способом подати всю наявну інформацію в компактній формі [2].

У будь-який зручний час дитина просто відкриває лепбук і повторює пройдене, розглядаючи зроблену своїми ж руками книжку. Водночас вона самостійно збирає і обробляє інформацію, формуючи навички учіння.

Важливим є й те, що завдання можна обирати під силу кожній дитині (одним – намалювати сюжет, іншим – зібрати книжку-гармошку, а третім – завдання, що розвивають логічне мислення) і зробити колективну книжку. І основне – при створенні лепбука діти здобувають знання самі, а не отримують їх у готовому вигляді.

У результаті роботи з лепбуком у дітей розвиваються універсальні вміння, такі як: вміння планувати майбутню діяльність; домовлятися з однолітками; розподіляти обов'язки; шукати потрібну інформацію, узагальнювати її, систематизувати; самостійно давати пояснення на виникаючі питання; приймати власні рішення, спираючись на свої знання і вміння; використовуючи усне мовлення, висловлювати свої думки і бажання.

Лепбук розвиває творчі здібності та комунікативні навички. І це просто цікаво, і не тільки для дошкільнят, а й для дорослих, тому що робота над лепбуком захоплює, захоплює і об'єднує! Особливо це актуально в наш час високих технологій, коли друковане слово не настільки популярне, і, коли, на жаль, наші діти більше віддають перевагу комп'ютеру, ніж походу у бібліотеку за звичайною книгою з картинками.

Познайомившись ближче з лепбуком, ми зрозуміли, що така форма організації матеріалу є для нас не зовсім такою новою та незнайомою. Напевне більшість з нас в дитинстві створювали такі альбомчики з таємними кишеньками, які прикрашали вирізками з газет, журналів, власними малюнками, віршами. Нагадує вона й шкільні стінгазети на певну тему з великою кількістю розділів та рубрик, заповнених цікавою інформацією.

Зацікавив нас лепбук і можливістю активніше співпрацювати з батьками наших вихованців, ближче залучати їх до інтересів дошкільнят, до розуміння дитячих потреб. Через залучення батьків до спільної діяльності можливо створити справжню взаємодію в тріаді «батьки-діти-вихователі» та налагодити партнерські відносини з родиною в інтересах дитини.

Виготовляючи лепбук, відкриваються широкі можливості і для використання дидактичних ігор з різних освітніх ліній та у різних варіаціях. Їх застосування буде актуальним при узагальненні будь-якої теми, що розглядається, крім того, актуальним буде залучення батьків до виготовлення ігор.

Окрім пізнавальної, важливою у роботі над лепбуком є трудова діяльність дітей. Під час створення лепбука дитина вирізає, згинає, вклеює, скріплює міні книги. Вона активно та наполегливо працює, прагне досягти найкращого результату, продемонструвати його друзям та дорослим. За рахунок реальності результату роботи дитина може відчути задоволення від власної роботи, прагнути до досягнення кращого результату, активно брати участь у наступному створенні лепбука [4].

Зрозуміло, що робота над створенням лепбука у різних вікових групах має певні відмінності та особливості, так як різняться їх вікові можливості. У молодших групах доцільніше використовувати створення лепбука як колективної форми роботи, де провідну роль у його створенні бере участь вихователь. На плечі педагога лягає процес обрання теми, форми її відображення, добір практичного матеріалу. Молодші діти не користуються ножицями досконало, тому виконання цієї частини роботи теж цілком залежить від педагога. Йому потрібно ґрунтовно та відповідально поставитись до підготовчого етапу створення лепбука і тоді сам процес його виготовлення стане для вихованців захопливим заняттям, над яким дружно працюватиме вся група, а результат буде вражати оригінальністю, неповторністю та творчістю, принесе задоволення від спільної діяльності.

У старших групах дитячого садка лепбук може використовуватись як колективна, так і індивідуальна форма роботи. Створюючи колективний лепбук, старші дошкільники можуть планувати зміст його розділів, форми відображення у міні книжках, загальне оформлення. Цілком зрозуміло, що все це діти зможуть робити лише за умови, що вони матимуть певний досвід у створенні подібних робіт. Крім того роль вихователя полягає у допомозі, коригуванні роботи, підтримці інтересу вихованців до творчості. Старші дошкільники поряд з колективною роботою можуть створювати й власні індивідуальні роботи. Дитина має сама обрати яким способом та що вона буде вкладати у свій лепбук. Допомога дорослого тут буде обов'язкова, але вона має бути ненав'язливою, коригуючою [2].

Лепбук також є цікавим для використання у групах, де одночасно перебувають діти різного віку. Тут у дітей є можливість обрати посильне завдання: для малюків – простіше, для старших дітей – складніші, пов'язані з вирізанням, друкуванням. У той же час працюючи спільно діти навчаються співпрацювати, домовлятися, допомагати один одному. Таким чином, виконуючи кожен своє завдання, спільними зусиллями малюки досягають поставленої мети.

Робота над створенням лепбука не обмежується певними часовими рамками. Цей процес може тривати лише один день, а може здійснюватися протягом тижня або кількох. Все залежить від складності поставлених завдань, від глибини розкриття теми, від умінь та навичок дошкільників та творчості вихователя.

Хочеться відзначити, що дана форма роботи допомагає створити умови для підтримки дитячої ініціативи, активності і творчості в групі. У процесі такої творчості дитина стає не тільки творцем своєї власної книги, а й дизайнером, художником, ілюстратором, автором власних історій, загадок, вірші. Така захоплююча форма роботи створює умови для розвитку пізнавальної активності, мотивації і здібностей дитини. Таким чином використання «лепбук»-технології в освітньому процесі дозволяє в цілому підвищити рівень комунікативної компетентності дітей, формує їх уявлення про навколишній світ, відношення до тієї або іншої проблемної ситуації, сприяє навичкам пізнавальної активності, творчого процесу та підвищенню рівня соціальної адаптації.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні // Дошкільне виховання. 2012, № 7.
2. Мартинова Н. Т «Лепбук» як вид спільної діяльності дорослого і дітей. URL : <https://vseosvita.ua/library/lepbuk-ak-zasib-realizacii-proektnoi-dialnosti-u-pocatkovij-skoli-183927.html> (дата звернення : 07.03.2020).
3. Блохіна Е., Лиханова Т. «Лепбук» – «книга на колінах». Житомир : Обруч. 2015, № 4.
4. Лепбук як частина предметно-просторового розвиваючого середовища в дитячому садку. URL : <http://www.maam.ru/detskijsad/lyepbuk-kak-chast-predmetno-prostranstvenoi-gazvivayuschei-sredy-v-detskom-sadu.html> (дата звернення : 01.04.2020).

УДК 37.013:005.336.2(063)

Мозолюк О. М.,
старший викладач,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
(Кам'янець-Подільський, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ КОМПЕТЕНТІСНОЇ МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Відповідно до закону «Про освіту» головна її цільова спрямованість стосується «всебічного розвитку людини як особистості та найвищої цінності суспільства ...» [1]. Закономірно, що в основі модернізації освітнього процесу є орієнтованість на формування особистості, здатної самостійно розвиватися, яку може забезпечити компетентісна освіта, що, за концепцією О. Савченко, трактується як «особистісно-діяльнісна, результативна освіта» [3, с. 137]. Сучасна освіта передбачає такий формат організації навчання, за якого головна увага концентрується на особистості його суб'єкта (учня, студента), його самобутності, унікальності, неповторності. Все це інтегрально формує його позицію як суб'єкта навчання, котрий не лише традиційно реалізує однакову для всіх навчальну програму, а й безпосередньо долучається до її коректування, творення, або ж – формування індивідуальної освітньої траєкторії (у нашому випадку вивчення української мови), розвитку мовної особистості, максимально враховуючи реальні досягнення у відповідній сфері навчання, власний потенціал розвитку. Ці позиції стосуються всіх рівнів освітньої діяльності і, звісно, актуалізуються під час професійної підготовки вчителя, компетентність котрого є визначальною для розбудови всієї освітньої системи, для якої традиційно базовою є школа.

За новими освітніми стандартами (2019 року), «об'єктами вивчення та професійної діяльності бакалавра філології є мова(и) (в теоретичному / практичному, синхронному / діахронному, діалектологічному, стилістичному, соціокультурному та інших аспектах); література й усна народна творчість; жанрово-стильові різновиди текстів; переклад; міжособистісна, міжкультурна та масова комунікація в усній і письмовій формі» [2]. Характерно, що в системі компетентісної освіти ці навчальні дисципліни мають лише умовний поділ за об'єктами вивчення, реально ж вони інтегровані і взаємопов'язані. Наприклад, важко переоцінити значення літератури, усної народної творчості та ін. у розвитку мовлення студента-філолога. Щоправда, мовна компетентність є одним із провідних чинників «правильного читання» літературного твору, долучення до літературної творчості загалом. А це означає, що в

системі компетентної освіти програмувати вивчення студентами цих блоків навчальних дисциплін треба лише в межах цілісного підходу, взаємодіючи та узгоджуючи поступ до досягнення базових стандартів якості, закладених у моделі «Випускник» для спеціальності вчителя-філолога.

Інтегральна компетентність визначається як «здатність розв'язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми в галузі філології (лінгвістики, літературознавства, фольклористики, перекладу) в процесі професійної діяльності або навчання, що передбачає застосування теорій та методів філологічної науки і характеризується комплексністю та невизначеністю умов» [2]. Аналіз компетентності вказує на те, що її основу складає не традиційно визначений обсяг знань із різних мовознавчих дисциплін, а можливість їх практичного використання в сучасних умовах, які характеризуються нетиповістю, невизначеністю. Лінгводидактичні умови постійно змінюються і вимагають від фахівця не лише відновлення набутих раніше знань, а також їх актуалізації в контексті нових обставин, здатності на їх основі проаналізувати ситуацію і визначити алгоритм практичних дій, які в цих унікальних обставинах будуть оптимальними та ефективними. Особливо актуальними стають теоретичні знання (наукові теорії, концепції, принципи, дефініції), які мають високий потенціал під час формування професійного мислення філолога, його цінностей, професійної свідомості, що в комплексі дозволяє працювати не на рівні репродуктивної, інформаційно-повідомлюваної діяльності, а творчої, саморозвивальної. Також мобільні теоретичні знання дають можливість аналізувати й оцінювати свій рівень розвитку мовної грамотності та культури, виокремлювати пріоритетні напрямки саморозвитку, реально працювати над посиленням особистісної складової мовної компетентності, формуванням свого індивідуального стилю мовлення, гармонізуючи своє внутрішнє світосприйняття та форми його вербалізації.

Компетентнісна модель освіти визначає адекватні, особистісно орієнтовані методики навчання. Наприклад, програми з української мови різних рівнів за своєю структурою передбачають оновлення чотирьох цільових/змістових векторів відповідно до сучасних тенденцій розвитку сучасної українськомовної освіти: 1) взаємозалежність та взаємодія мовної і мовленнєвої змістових ліній; 2) системність у реалізації завдань соціокультурного контексту мовної освіти; 3) активізація психологічного супроводу мовної освіти; 4) здатність до саморозвитку мовної культури на основі особистісних цінностей та пріоритетів.

Така диференціація є досить умовною, оскільки вказує на необхідність системних досліджень за названими напрямками з урахуванням сучасних тенденцій розвитку мовної культури та інноваційної освіти. Реально ж у соціальному, професійному, життєвому просторах вони характеризуються високим рівнем взаємозв'язку. Наприклад, соціокультурний контент мовної освіти передбачає, насамперед, сприйняття мови як «живого соціокультурного організму», який характеризується динамічністю, мобільністю, реакцією на зміни та виклики актуальної ситуації і водночас присутністю консервативного інваріантного компоненту, який зберігає і культивує особистісні цінності, що відображають глибинні пласти культури світобачення, свідомості, незмінних морально-духовних цінностей. Це формує особистість, забезпечує її самодостатність, вибірковість і несприятливість до швидкоплинних модних тенденцій, деструктивних впливів, які властиві, наприклад, трендам молодіжного мовлення.

Звичайно, що всі ці процеси повинні мати адекватний психологічний супровід й орієнтуватися не лише на розвиток таких традиційних психічних функцій, як пам'ять, увага, уява, мислення, а й мотиваційний, ціннісно-емоційний, творчий компоненти психологічної структури особистості під час її мовного розвитку.

Отже, компетентність, як синтетичний, складноструктурований термін, передбачає комплексну взаємодію всіх складових навчальної діяльності, їх спрямування на програмовані результати, що визначають здатність до професійної діяльності за сучасними стандартами якості. Для вчителя-філолога важливо, щоб методика його професійної підготовки більшою мірою концентрувала увагу на формуванні мовленнєвої культури (логіка формулювання думки, комунікативний намір та ін.) через активізацію мислення (проблемність, креативність, критичність, конструктивність), розв'язанні проблем у контексті сучасного лінгвістично-соціального середовища, комплексно застосовуючи теоретичні знання, сучасні інноваційні практики.

Однією з ознак компетентнісного навчання є суб'єкт-суб'єктні стосунки учасників освітнього процесу.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov>.
2. Освітні стандарти. Філологія. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty/2019/06/25/035-filologiya-bakalavr.pdf>
3. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ : Генеза, 2002. 368 с.

УДК 392.3:173(=161.2):005.745]:37.018.1:173.5-055.52

Московчук Л. М.,

кандидат педагогічних наук, старший викладач,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,

(Кам'янець-Подільський, Україна)

КРУГЛІ СТОЛИ «СІМЕЙНА КУЛЬТУРА УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ» У СИСТЕМІ «ЗАКЛАД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ-ПОЧАТКОВА ШКОЛА» У ФОРМУВАННІ ОПТИМАЛЬНОЇ ПОЗИЦІЇ БАТЬКІВ ЩОДО ЕТНОПЕДАГОГІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Реалізація принципу наступності у формуванні особистості дошкільника та молодшого школяра передбачає співпрацю закладів дошкільної, загальної середньої освіти та сім'ї для забезпечення ефективності та неперервності виховного процесу. Освітня діяльність має стати запорукою успішної соціалізації дитини в українському суспільстві.

Сучасна українська сім'я переживає складні трансформації, що характеризуються радикальними змінами в її рольовій структурі, дисгармонією родинних взаємин, відсутністю емоційної прихильності, порушенням комунікативних процесів тощо. Дисгармонія подружніх взаємин не забезпечує достатнє задоволення потреб усіх її членів, справляє згубний вплив на формування особистості дитини. Важливу функцію координації виховних дій сім'ї в умовах розпросторення інформаційної цивілізації, підвищення географічної лабільності людей, залежності від ринку праці покладено на освітні заклади.

Аналіз історико-педагогічної наукової літератури засвідчив зростання інтересу до зазначеної проблеми. Питання збереження традицій сімейного виховання, відновлення зв'язків між поколіннями стали предметом досліджень багатьох науковців (А. Богуш, Г. Воробей, Ю. Губко, Н. Жмуд, Г. Кловак, В. Кузь, Н. Кузьменко, Н. Лисенко, Ю. Руденко, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, Є. Сявавко, О. Сухомлинська, Л. Ходанич, Н. Чернуха та ін.).

Щоб запобігти кризі традиційної сім'ї в Україні необхідні заходи, що спрямовані на відродження сімейної культури українського народу.

Нині актуальними в освітньому просторі закладів освіти постають завдання створення цілісного «етнопедагогічного простору», що дозволить систематично здійснювати різноманітні типи і види роботи на основі етнопедагогіки.

Етнопедагогіка як наука вивчає та систематизує теоретико-методологічний і методичний інструментарій, вироблений конкретним етносом впродовж історії його розвитку, що сприяє забезпеченню цілеспрямованого відтворення етнокультурної інформації та якостей особистості, значущих для даної спільноти. В етнопедагогіці виділяють два важливі розділи: національний зміст і етнічно зумовлені методи виховання.

Як наука про народну педагогіку етнопедагогіка має вирішувати такі завдання: всебічно вивчати досвід українського народу в царині виховання; актуалізувати надбання народу в сфері виховання з урахуванням особливостей соціального розвитку суспільства; визначати шляхи та засоби ефективного використання досягнень української народної педагогіки в системі національного виховання; визначати відповідність ідей народної педагогіки сучасним завданням виховання [3, с. 46].

Особливо важливим є встановлення та підтримка педагогічної співдії «діти-батьки-педагоги» у кризові вікові періоди, зокрема при переході дитини із закладу дошкільної освіти у початкову школу. Н. Лисенко зауважує, що наступність слід будувати з урахуванням єдиних принципів для суміжних освітніх рівнів, тобто на етнопедагогічній основі [2, с. 24].

Змістова складова традицій сімейного виховання в Україні містить традиційні соціо- та етнокультурні норми життя, поведіння, дії і поведінки, їх знання та моделі, притаманні традиційному образу певної сімейно-рольової постаті і успадковані безпосередньо дітьми від батьків чи інших дорослих у родинному колі.

Ідеалом родинного виховання, виплеканим у народній педагогіці, у дослідженнях М. Стельмаховича, є здорова та щаслива людина з багатогранними знаннями і високими духовно-моральними якостями [5, с. 156]. Провідні завдання традиційного родинного виховання передбачають забезпечення реалізації натуралізму, раціоналізму, гуманізму, евідемонізму, соціалізації та етнізації, духовності. Виховання, за переконаннями народу, повинно зробити людину здатною до досягнення свого призначення на землі, забезпечити гармонійний розвиток природних сил дитини, плекання розуму, доброзичливе ставлення, земне благополуччя та щастя особистості.

К. Седих серед історично сформованих особливостей української традиційної сім'ї виокремлює сильні зв'язки з родиною, переважання інтересів родини над індивідуальними, відповідальність батьків за дітей, значну емоційну включеність у їх життя, високий рівень контролю за ними [4, с. 34].

Аналіз релігійних текстів, життєвих спогадів визначних історичних діячів, художніх літературних творів, різноманітних пам'яток української народної творчості, філософських і педагогічних поглядів видатних українців свідчать, згідно наукових досліджень Алі Шкофа Касім, про те, що образ «Батька» в уявленні українського

народу своїм духовним джерелом має даний людям у релігійних текстах сакральний образ Бога-Отця, який народжує життя і боронить його від усяких негараздів. За духовними, ціннісно-смысловими ознаками традиційне ставлення українців до образу «Матері» відтворює ставлення українського народу до образу Богородиці – Родильниці, Годувальниці, Захисниці, Рятувальниці, Березині тощо [1].

Також система традиційних вимог щодо зразків чоловічої поведінки, які слід було передати від батька до сина, щодо чеснот, які слід було виховувати у хлопців орієнтувалась на образ Батька, Господаря, Захисника, відповідно у дівчат – на образ Матері, Господині, Захисниці. Вимоги до синів/хлопчиків (у майбутньому – чоловік, батько, хазяїн) і дочок/дівчаток (у майбутньому – жінка, мати, дружина) за змістом були різні, бо життєві функції, які вони мали виконувати у дорослому житті, розрізнялися. Але при цьому, були і загальні норми і вимоги щодо соціально-психологічної ролі «дитина» у сім'ї, які визначалися у людських чеснотах [1].

У народному сприйнятті щодо образів «Матері», «Батька», «Дитини» традиційні смисли і ознаки їх поведінки століттями залишаються непохитними. Нормою поведінки для образів «Матері», «Батька» є турботливе, життєдайне ставлення до дитини. Як зазначає Алі Шкофа Касім, саме така поведінка, яка забезпечує життя і здоров'я дитини, спрямована на її правильне виховання, догляд, навчання, тобто з любов'ю і вимогливістю, традиційно сприймається українським народом і спільнотою як нормальна і схвалювана.

Тому суттєвим за своєю значущістю завданням педагогів на сучасному етапі є формування оптимальної позиції батьків щодо етнопедагогізації освітньої діяльності.

Серед розмаїття форм педагогічного всеобучу батьків позитивно зарекомендували себе лекції, конференції, диспути, дискусії, круглі столи з обміну досвідом родинного виховання, обговорення педагогічної літератури, інформаційні стенди, відеодобірки з питань сімейного виховання. До прикладу наведемо план проведення круглого столу на тему «Сімейна культура українського народу» за участю педагогів закладів вищої, загальної середньої, дошкільної освіти і батьків майбутніх першокласників на базі ЗДО «Веселка» Кам'янець-Подільського району Хмельницької області (завідувач Желізняк Л. Ф.):

1. Вітальне слово завідувача закладу дошкільної освіти.
2. Основні проблеми сучасної сім'ї (інформація методиста ЗДО).
3. Характеристика традицій сімейного виховання в Україні у різні історичні періоди (повідомлення вихователів ЗДО).
4. Обмін досвідом щодо сімейної культури українського народу (виступи викладачів К-ПНУ імені Івана Огієнка, методиста дошкільної та початкової освіти РМК відділу освіти Кам'янець-Подільської райдержадміністрації, директора, вчителів початкових класів Довжоцького НВК «ЗОШ I-III ст., колегіум» і батьків майбутніх першокласників).
5. Формулювання спільних висновків та рекомендацій.

Єдність у вимогах щодо цілей, завдань та ідеалів виховання, що базуються на традиційній сімейній культурі українців, забезпечить наступність, ефективність і успішність процесу формування особистості здобувача освіти.

Отже, формування оптимальної позиції батьків щодо етнопедагогізації освітньої діяльності – це процес виховання і перевиховання дорослих: батьків, інших членів родини, опосередковано дітей, на засадах української народної педагогіки.

Список використаних джерел

1. Алі Шкофа Касім. Традиції сімейного виховання в Україні : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля. Северодонецьк, 2016. С. 86–119.
2. Наступність дошкільного навчального закладу і початкової школи у вихованні дітей : навчально-методичний посібник / В. І. Кононенко, Н. В. Лисенко, І. М. Шоробура [та ін.] ; за ред. проф. Н. В. Лисенко. 2-ге видання. Київ : Слово, 2013. 296 с.
3. Омеляненко В. Л., Кузьмінський А. І. Теорія і методика виховання : навч. посіб. Київ : Знання, 2008. 415 с.
4. Седих К. Психологія сім'ї : навч. посіб. 2-е вид., стереотип. Київ : Академія, 2017. 192 с.
5. Стельмахович М. Г. Українська родинна педагогіка : навч. посіб. Київ : ІСДО, 1996. 288 с.

УДК 37.018.1:39:745/746"18/19"(091)

Никифоров А. М.,

*кандидат педагогічних наук, скульптор,
незалежна професійна діяльність
(Суми, Україна)*

СІМЕЙНЕ НАВЧАННЯ Й ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У ПРОЦЕСІ ОПАНОВУВАННЯ РОДИННИХ РЕМЕСЕЛ (XIX СТ. – ПОЧАТОК XX СТ.)

Із стрімким розвитком капіталістичних відносин на початку XIX століття на території України, що у досліджуваний період (XIX ст. – початок XX ст.) входила до складу Російської імперії, набули поширення тенденції виготовлення товарів галузі художніх ремесел на продаж. Ці тенденції посилювалися на початку XX століття, що сприяло появі майстрів-ремісників, які спеціалізувалися в певному виді родинного художнього виробництва (гончарство, ткацтво, вишивка тощо).

Аналіз комплексу джерел засвідчив, що навчання в сім'ї було початковою формою учнівства в сфері освоєння художніх ремесел від раннього віку. Відповідно до особливостей виду художньої творчості вік залучення дітей до опановування родинного виробництва був різним [7, с. 25]. Наприклад, у сім'ї гончаря, де уся родина займалася гончарюванням, діти вже від восьми-дев'яти років мали уявлення про особливості різних етапів роботи: підготовки гончарної глини, виготовлення виробу на гончарному крузі, сушіння й випалювання в печі, реалізація готової продукції на ярмарку [5]. Як підкреслює В. Радкевич, опановування сімейного гончарного ремесла діти починали з виготовлення свистунців (одночасно граючись із ними). У подальшому навчанні регламентувався розподіл практичних завдань: хлопчики починали освоювати роботу на гончарному крузі, а дівчаткам дозволяли розписувати готові вироби [7, с. 14]. Відтак, цінним досвідом сімейного трудового виховання на теренах України у XIX столітті засобами декоративно-прикладного мистецтва для сучасної вітчизняної педагогіки можна вважати акцент на співпраці дітей та батьків на всіх етапах художньо-ремісничої діяльності родини коли діти, у міру своїх сил, допомагали дорослим, наслідуючи практичні навички старших.

Наступним предметом нашого дослідження було обрано художню вишивку, оскільки це один із найбільш розповсюджених і популярних видів декоративної творчості українців. Традиційно вишивання було жіночим видом рукоділля, до якого матері і бабусі привчали дівчаток змалу. У розвідці О. Кісь «Особливості соціалізації дівчаток в українській сім'ї XIX ст. – початку XX ст.» йдеться про виховання дітей, метою якого є підготовка до майбутнього дорослого самотійного життя. Від семи-восьми років дівчат, зазвичай, починали навчати практичних навичок з вишивання, умінню крою та пошиття одягу, знайомити із основними етапами виробничого процесу ручної роботи. У ході спільного заняття жіночим рукоділлям мати навчала доньку усього, що необхідно знати та вміти в майбутньому житті, формуючи необхідні якості особистості (працелюбність, терпіння, повагу до старших, шанування традицій та звичаїв). Втім, як свідчить аналіз розвідки Л. Кісь, недбале ставлення до виконання вправ супроводжувалося покараннями, які часом були доволі суворі (мати колола пальці голкою неухважній учениці на заняттях з вишивання) [3, с. 49-50].

Важливо відзначити, що особливістю навчання ткацькому ремеслу було спостереження за роботою матері і намагання самотійно повторити вправи шляхом спроб і помилок у відсутність старших, коли ткацький верстат був вільним [4, с. 159]. У змісті нашого дослідження варто звернути увагу на спогади кролевецького ткача Гринь, які опублікувала Л. Шевченко у рукописі дисертаційного дослідження щодо особливостей розвитку художнього ткацтва у Кролеві. Починаючи від п'яти років, запевняє автор, діти були зайняті в ткацькому сімейному виробництві. За твердженням Гринь, який до речі, навчився ткацького ремесла від матері, до тринадцяти років «сукав цівки», тобто готував пряжу для процесу ткання [8]. Таким чином, вищезначені факти дозволили нам з'ясувати, що у родинному ткацькому виробництві діти старшого дошкільного й молодшого шкільного віку були задіяні для виконання допоміжних підготовчих робіт. Подібної думки дотримується також В. Радкевич, яка пише, що від семи-восьми років дітей, переважно дівчаток, починали привчати до прядіння [7, с. 14]. Підтвердження вікової періодизації навчання дітей у сім'ї ткачів знаходимо у праці В. Доливо-Добровольської: діти з шести, семи років починали «сукати цівки», деякі вже з десяти років сідали за верстат [2, с. 81]. Щодня спостерігаючи за процесом ткання старших членів родини, діти запам'ятовували і легко освоювали ткацький процес. Методом порівняльного аналізу встановлено, що навчання безпосередньо ткацтву починалося пізніше ніж у вишивці, оскільки це було зумовлено розмірами ткацького верстата (практичні заняття починалися як тільки ніжки дитини діставали до підніжок).

Окремої уваги заслуговує навчання мистецтву витинання, яке відбувалося виключно вдома, у колі сім'ї, навчала мати та старші діти менших, у процесі виготовлення витятих виробів, якими до великих свят прикрашали інтер'єр хати [1]. На території України в досліджуваний період обов'язково до Великодня кожна господиня розписувала власноруч писанки, мати навчала цього дітей. Виготовляли крашанки, дряпанки, мальованки, писанки (логічно, що орнаментация і колорит обирали відповідно до подій, яким присвячувався виріб) [6, с. 50–51]. Науковим пошуком встановлено, що навчання писанкарству, як і витинанню, в досліджуваний період відбувалося лише в родинному колі, в сім'ї.

Використання структурного аналізу дозволило виявити, що основним прийомом навчання декоративного мистецтва дітей молодшого шкільного віку у досліджуваний період було копіювання нескладних узорів і виконання роботи за зразком. Доцільно вказати, що навчання здійснювалось спочатку в ігровій формі і

передбачало спостереження й наслідування елементарних операцій, котрі виконують старші члени родини.

Водночас зауважимо, що у сімейному навчанні не менш важливу увагу приділяли вихованню у процесі оволодіння родинними ремеслами, формуючи у дітей такі якості особистості як відповідальне ставлення до трудових традицій, розуміння духовних цінностей, що розвиває особистість у моральному та культурному аспектах і формує члена сім'ї та суспільства для повноцінної життєдіяльності у соціокультурному середовищі.

Відтак, на основі історико-культурного підходу встановлено, що важливою освітньою ланкою народної педагогіки є навчання й виховання дітей молодшого шкільного віку засобами декоративно-прикладного мистецтва, що підтвердилося практикою сімейного навчання й виховання українців загалом, так і в родинях майстрів-ремісників провідних видів народної творчості України.

Отже, з огляду на викладене маємо підстави зробити висновок, що орієнтація позаінституційних форм навчання декоративного мистецтва на теренах України XIX ст. – початку XX ст. на сімейне була зумовлена взаємодією навчання із вихованням (трудовим, соціальним, моральним, естетичним) дітей молодшого шкільного віку в процесі практичного опанування художнього ремесла в родині.

Список використаних джерел

1. Антонович Є. А., Проців В. І., Свид С. П. Художні техніки у школі : навчально-методичний посібник для студентів художньо-графічних факультетів вищих навчальних закладів. Київ : ІЗМН, 1997. 312 с.
2. Доливо-Добровольская В. Ткацкий промысел в Грайворонском и Кролевцеком уездах. Отчеты и исследования по кустарной промышленности России. Санкт-Петербург : Тип. В. Киршбаума, 1894. Т. 2. С. 80–88.
3. Кісь Л. Особливості соціалізації дівчаток в українській сім'ї XIX – початку XX століття. *Етнічна історія народів Європи*. 1999. № 2. С. 49–55.
4. Кісь Л. Жіноча історія як напрямок історичних досліджень: становлення феміністської методології. *Український історичний журнал*. 2012. № 2. С. 159–172.
5. Овчаренко Л. М. Гончарна освіта в містечку Глинськ Роменського повіту Полтавської губернії (1918–1933). *Історична пам'ять* : науковий збірник. 2011. № 26. С. 99–108.
6. Петренко Ю. П. Образотворче мистецтво у школі. *Посібник для вчителя*. 2004. № 12. С. 50–51.
7. Радкевич В. О. Ретроспективний аналіз історичного досвіду художньої освіти. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент* : збірник наукових праць / ред. кол. : В. Ф. Орлов (голова). Київ : ТОВ «ТОНАР», 2014. Вип. 9. С. 7–30.
8. Шевченко Л. Соціалістичний побут і культура ткачів художньо-промислової артілі імені 20-річчя Жовтневої революції (м. Кролевець) : дис. канд. іст. наук. Київ, 1954. 345 с.

Огороднік О. Ю.,*магістрантка,**Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка***Наук. керівник – Столяренко О. Б.,***кандидат психологічних наук, доцент,**Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка**(Кам'янець-Подільський, Україна)*

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ НАУКОВИХ ПІДХОДІВ ДО ПРОБЛЕМИ ОБДАРОВАНОСТІ У ДИТЯЧОМУ ВІЦІ

Пошук шляхів психолого-педагогічного супроводу розвитку обдарованих дітей, створення умов для розкриття їх унікальних творчих можливостей є у наш час одним із основних напрямків модернізації системи освіти в Україні. Ранній вияв, навчання та виховання обдарованих дітей стає одним із пріоритетних завдань національної освіти. Про це свідчить зміст Закону України «Про дошкільну освіту», «Базовий компонент дошкільної освіти» та інші державні документи, в яких розвиток творчих здібностей дитини розглядається як першочергове завдання. Вивчення дитячої обдарованості як психічного явища актуалізовано сучасною освітньою практикою. У розвитку цієї інтегральної особистісної характеристики освіта виступає як один із провідних чинників.

Прагнення виявити зміст понять «талановитість», «обдарованість», «геніальність», дослідити особливості характеру видатної людини спонукало ще філософів давнього світу визнати таку людину посланцем бога на землі, яка сприяє подоланню буденних уявлень і силою духу осяває людству шлях до досконалості та величі. Зокрема, Конфуцій визначив дві ознаки, за якими відбирали обдарованих дітей: творчу фантазію та логічне мислення. Кант визначальною ознакою обдарованості вважав оригінальність, прагнення вийти за межі існуючих правил, норм, традицій, тобто самому встановлювати правила і для себе і для інших.

Історія розвитку досліджень і практики навчання обдарованих дітей у нашій країні пройшла низку етапів, що відповідали соціальним потребам суспільства і вітчизняному рівню розвитку психологічної науки.

Методологічні основи дослідження проблеми та структурних компонентів обдарованості досить вичерпно розкриті у працях ряду вітчизняних педагогів і психологів (Б. Ананьєв, І. Аверін, Д. Богоявленська, І. Карабаєва, В. Кузьменко, О. Кульчицька, О. Леонтєв, С. Максименко, В. Моляко, О. Матюшкін, О. Музика, Р. Семенова, М. Холодна, Н. Шумакова, О. Щєбланова, В. Юркевич). Створенню умов для розвитку творчої уяви особливу увагу приділяли такі вітчизняні вчені, як Л. Виготський, В. Давидов, О. Дьяченко, Д. Ельконін, О. Кравцова, В. Кудрявцев, О. Леонтєв, З. Новленська, С. Рубінштейн.

Слід зазначити, що упродовж ХХ ст. проблема дитячої обдарованості фактично була зведена вченими до питань психології інтелекту та креативності. Протягом 1990-х років став переважати інший підхід, згідно з яким обдарованість розглядається як інтегральна якість, яка не зводиться лише до інтелекту, креативності або когнітивних функцій особистості.

У сучасних психологічних словниках терміни «здібний», «обдарований», «талановитий» подаються в межах одного синонімічного ряду. Тобто, термін «обдаровані діти» став досить умовним і у наш час науковці частіше замінюють його

синонімічними поняттями: «діти з прискореним розумовим розвитком», «діти з випереджувальним розвитком», «інтелектуально обдаровані діти», «діти з підвищеним рівнем пізнавальної активності» [6, с. 12].

На думку Н. Довгань [2, с. 115], обдарованість – це індивідуальна потенційна своєрідність задатків людини, завдяки яким вона може досягти значних успіхів у певній сфері діяльності.

Як вважає І. Волощук [1, с. 14] обдарованість – це системна якість психіки, яка визначає можливість досягнення людиною вищих результатів в одному або кількох видах діяльності порівняно з іншими людьми. Обдарована дитина - це дитина, яка виділяється яскравими, очевидними, іноді визначними досягненнями (або ж має внутрішні передумови для такого роду досягнень) у певному виді діяльності.

В. Загребельна [3, с. 65] терміном «обдаровані діти» позначає особливу групу дітей, що випереджають однолітків у розвитку. Вчена наголошує, що термін «дитяча обдарованість» передбачає, що кожна людина має певний інтелектуально-творчий потенціал.

Такі визначення обдарованості дещо не збігаються зі звичними, класичними уявленнями про обдарованість як високий рівень розвитку розумових здібностей дитини. Обдарованість трактується сучасними дослідниками як системна якість, що характеризує психіку дитини загалом. Унаслідок цього, поняття «обдарованість» і «творча обдарованість» виступають як синоніми. Тобто, творча обдарованість у працях ряду вітчизняних педагогів і психологів не розглядається як особливий вид обдарованості. На їх думку, творча обдарованість характерна для будь-якого виду діяльності людини.

Водночас, незважаючи на багатогранність вивчення проблеми розвитку обдарованості, вченими окреслено наступні складності у дослідженні цього питання:

– по-перше, існує неоднозначність у виокремленні певних характеристик обдарованості, виявленні інтелектуального й творчого потенціалу особистості, вивченні взаємодії творчого потенціалу та його структурних компонентів в українських та зарубіжних концептуальних підходах;

– по-друге, вчені по-різному окреслюють зміст освіти і визначають педагогічні умови розвитку обдарованості в різних видах діяльності, налагоджують тісну співпрацю педагогів з їхніми батьками щодо забезпечення належних умов для розвитку обдарованості дітей у сім'ї, базуючись на здобутках класичної педагогічної думки, теорії й практики роботи з обдарованими дітьми в освітній системі власної держави.

Сучасний стан теоретичних досліджень проблеми обдарованості в Україні свідчить про певні зрушення в системі вітчизняної освіти щодо роботи з обдарованими дошкільниками. Проте, аналіз практичних програм роботи з обдарованими дітьми доводить, що найбільша увага приділяється дітям шкільного віку, а дошкільники загалом залишаються поза увагою науковців [1, с. 34]. В освітніх програмах окреслено лише загальні напрямки роботи з даною категорією дітей. Тому актуальною є потреба у подальшій розробці та впровадженні програм розвитку обдарованих дітей в умовах ЗДО.

Обдарованість у дошкільному віці вчені розглядають лише як потенційну можливість подальшого психічного розвитку зростаючої особистості [3; 6; 7]. При відсутності належних педагогічних умов для розвитку розумових здібностей мислительні процеси дитини обмежуються, гальмується формування інтелектуальної гнучкості, бажання й уміння мислити самостійно. У дошкільному віці розвиток інтелектуальних і творчих здібностей відбувається інтенсивніше ніж у наступні роки, тому педагогічні помилки періоду дошкільного дитинства надалі складно виправити.

Обдаровані дошкільники відрізняються один від одного здібностями і сферою інтересів. Вітчизняні вчені одностайні у тому, що програми для них мають бути індивідуалізовані і враховувати такі чинники, як досвід, спеціальна підготовка, світогляд та інтереси дітей [2; 4; 7]. Створення програм для обдарованих дітей має бути спільною діяльністю педагогів, психологів і батьків. Підготовка та підвищення кваліфікації фахівців повинні посідати в програмах важливе місце.

Педагогічна практика свідчить, що більшість обдарованих дошкільників без відповідної підтримки, без стимулювання розвитку їх здібностей не зможуть досягти того високого рівня, на який вони потенційно здатні. Потрібні спеціальна допомога, підтримка та злагоженість у діях з боку педагогів, практичних психологів та науковців у розвитку обдарованої особистості. Оскільки обдарованим дітям (особливо у дошкільному віці) притаманна нерівномірність психічного розвитку, виникає нагальна потреба у створенні та використанні індивідуальних комплексних програм розвитку обдарованої дитини дошкільного віку, спрямованих на надання такому розвитку гармонійного характеру.

Список використаних джерел

1. Волощук І. С. Обдарованість: сутність і типологія. *Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика : збірник наукових праць*. Випуск 2. Київ : Інститут обдарованої дитини АПН України, 2009. 276 с.
2. Довгань Н. Обдарованість дошкільників як предмет психологічного дослідження. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія : зб. наук. пр. / Редколегія : І. Д. Бех, Л. Л. Хоружа*. Київ : Університет, 2008. № 9. С. 114–120.
3. Загребельна В. Дослідження проявів інтелектуальної і творчої обдарованості: теоретичний аналіз. *Обдарована дитина*. 2008. № 8. С. 63–67.
4. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (Системний підхід). Київ : Стилос, 2010. 336 с.
5. Кузьменко В. У. Індивідуальні освітні програми як засіб урахування відмінностей «нестандартної» дитини. *Дошкільне виховання*. 2003. № 6. С. 6–9.
6. Литвиненко С. С. Формування пізнавальної активності як засіб розвитку індивідуальності дошкільників : автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07 «педагогічна та вікова психологія». Київ, 2012. 19 с.
7. Люблинська Г. О. Дитяча психологія. Київ : Вища школа, 2004. 354 с.

УДК 373.3.016:811.111

Олинець Т. В.,

кандидат педагогічних наук, старший викладач,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

(Кам'янець-Подільський, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Основною метою навчання іноземної мови у сучасній початковій загальноосвітній школі є формування в учнів іншомовної комунікативної компетенції, що забезпечується оволодінням основними видами мовленнєвої діяльності, зокрема говорінням в монологічній і діалогічній формах.

Однак практика навчання іноземної мови на сьогоднішній день у школі є об'єктом критики, в першу чергу через низький рівень сформованості комунікативних умінь. Актуальність проблеми визначається життєвою необхідністю спілкування в сучасних умовах. У зв'язку з цим особлива роль належить дослідженню формування діалогічних умінь молодших школярів на уроках англійської мови, що й обумовлює мету статті.

Проблемі навчання діалогічного мовлення на уроках іноземної мови присвячена низка робіт (Д. Браун, І. Зимня, В. Скалкін, В. Бухбіндер, Ю. Пассов, Є. Розембаум, Н. Склярєнко та ін.).

Згідно з Навчальною програмою для загальноосвітніх навчальних закладів з іноземних мов у сфері діалогічного мовлення учні початкової школи на кінець 4 класу повинні: ініціювати та закінчувати діалог; вести короткі діалоги етикетного характеру; розігрувати короткі сценки, виконуючи певні ролі; брати участь у розмові на прості та звичні теми, емоційно забарвлювати діалог, використовуючи відповідні інтонацію, жести, міміку, вигуки. Висловлювання кожного учня повинно складатися з 5 – 6 реплік, правильно оформлених у мовному відношенні [2, с. 182].

Діалогічне мовлення – це вид мовленнєвої діяльності, в якому взаємодіють два або більше учасники, кожен з яких по черзі виступає як слухач і як мовець [2, с. 146].

Для діалогічного мовлення характерні еліптичні конструкції і короткі відповіді на загальні запитання. Особливістю діалогу є також наявність у ньому мовних кліше, які самі по собі не несуть ніякої інформації, а використовуються для заповнення пауз для того, щоб почати розмову, привернути до себе увагу співрозмовника. Типовим явищем діалогічного мовлення є скорочені форми слів [4, с. 140–141].

На думку Н. Гальскової, діалог є природною формою спілкування в класі. На будь-якому етапі уроку мова вчителя звернена до учнів [1, с. 129].

У реальній мовленнєвій комунікації виникають реальні діалоги, котрі рідко мають місце в навчальному процесі. Тому вчителю необхідно створювати на уроках навчальні мовленнєві ситуації, які мають штучний характер. Навчальні мовленнєві ситуації відрізняються одна від одної за способом їх моделювання і використання. Найбільш близькі до реальних ситуації, які виникають у процесі навчальної діяльності. Спілкування іноземною мовою виникає при цьому з ініціативи вчителя і органічно вплітається в хід уроку. Наприклад, учень, що запізнився, змушений пояснити причину спізнення.

Навчальна мовленнєва ситуація може створюватися з допомогою засобів наочності і словесного опису. Вербальне створення ситуації переважно уявне. Слід підкреслити, що вербальні стимули являються компонентом будь-якої навчальної ситуації, так як з їх допомогою формується установка на виконання мовленнєвої дії. Установка на виконання мовленнєвої дії включена в навчальну ситуацію: без неї ситуація не стане справжнім стимулом до виконання мовленнєвої дії.

Учні оволодівають різними типами діалогів на основі складної системи мовленнєвих навичок і вмінь, зумовлених лінгвістичними та психологічними особливостями діалогічного мовлення. Навчання діалогічного мовлення здійснюється поетапно.

Підготовчим, або нульовим етапом формування навичок та вмінь учнів вважається навчання реплікуванню. Під час навчання реплікування важливо поступово збільшувати обсяг репліки учня – від однієї до двох-трьох фраз.

Коли учні засвоять репліку-реакцію та ініціативну репліку, можна переходити до оволодіння різними типами діалогічних єдностей. Це передбачає такі етапи: об'єднання реплік у діалогічні єдності; об'єднання діалогічних єдностей у мікродіалоги; навчання вести

діалоги різних функціональних типів згідно з вимогами чинної програми для відповідного класу і типу школи [2, с. 183–184].

Реалізація моделі навчання діалогічних умінь на початковому ступені на основі рольових ігрових ситуацій забезпечується адекватною системою вправ.

Вправи для навчання діалогічного мовлення поділяються на 4 групи: вправи для навчання реплікування; вправи на засвоєння діалогічних єдностей різних видів; вправи на створення мікродіалогів; вправи на створення діалогів різних функціональних типів [2, с. 158].

Усі вправи мають відповідати певним вимогам: бути посильними за обсягом (з урахуванням поступового нарощення труднощів: мовленнєвого матеріалу, умов виконання та характеру мовленнєвої діяльності); залучати різні види пам'яті, сприймання і мислення; бути цілеспрямованими і вмотивованими; активізувати пізнавальну і розумову діяльність учнів; містити найтиповіші життєві приклади та ситуації спілкування [3, с. 187].

Отже, саме діалог є природною формою спілкування на уроках англійської мови, а для ефективного розвитку в молодших школярів іншомовної комунікативної компетенції є необхідним формування діалогічних умінь, які будуються на основі рольових ігрових ситуацій і забезпечуються адекватною системою вправ.

Список використаних джерел

1. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителей. Москва : Аркти-Глосса, 2000. 192 с.
2. Котенко О. В. Методика навчання іноземних мов у початковій школі : навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. 356 с.
3. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник. Вид. 2-ге, випр. і переробл. / С. Ю. Ніколаєва [та ін.]. Київ : Ленвіт, 2002. 328 с.
4. Чекаль Г. С. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх закладах : підручник для студ. вищих навч. закл. Київ : Ленвіт, 2010. 322 с.

УДК 373.2+373.3.015.31

Олійник О. М.,
вихователь ЗДО № 21 «Золота рибка»
(Кам'янець-Подільський, Україна)

ФОРМУВАННЯ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ І ПОЧАТКОВОЇ ЛАНОК ОСВІТИ В УМОВАХ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ

Стратегічними напрямками державної політики у сфері освіти повинні стати реформування системи освіти, в основу якої покладатиметься пріоритетний принцип – забезпечення доступності та безперервності освіти протягом усього життя. Актуальна проблема сьогодення – встановити наступність на державному рівні між дошкільними навчальними закладами і початковою школою. Проблема наступності зорієнтовані на інтеграцію двох ланок освіти, на усунення суперечок між запитом школи і програмними можливостями дошкільного навчального закладу, між необхідністю враховувати специфіку дошкільної та початкової освіти. Неперервна освіта розуміється як зв'язок, узгодженість і перспективність всіх компонентів системи на кожному ступені освіти для забезпечення наступності у розвитку дитини [5, с. 18].

Наукові основи проблеми наступності розкрито в дослідженнях Л. Виготського, Г. Костюка, О. Запорожця, Д. Ельконіна, В. Сухомлинського, О. Савченко. Реалізація принципу неперервності освіти має починатися із забезпечення наступності між першими її сходинками. При цьому потрібно розглядати такий взаємозв'язок як дві сторони одного й того ж педагогічного явища у вигляді «перспективності» та «наступності». На дошкільних початкових сходинках освіти розглядаємо перспективність, як визначення пріоритетних ліній підготовки дітей дошкільного віку до майбутнього шкільного життя, які б максимально враховували потреби початкової школи в готовності дитини до оволодіння новою, провідною в молодшому шкільному віці навчальною діяльністю.

На етапі початкового шкільного навчання забезпечення наступності має передбачати врахування того рівня сформованості життєвої компетентності, з яким дитина прийшла до школи, опору на нього, що забезпечує органічне, природне продовження розвитку, навчання і виховання, започаткованих у дошкільному віці [4, с. 5].

Сучасні реформи в системі освіти потребують таких способів організації та підвищення результативності освітньої діяльності, які сприятимуть невинному розвитку дітей та забезпечать переорієнтацію навчання від уявного набуття знань до справжнього розвитку вмінь. Діяльнісний підхід в освіті – спрямованість освітнього процесу на розвиток ключових компетентностей і наскрізних умінь особистості, застосування теоретичних знань на практиці, формування здібностей до самоосвіти і командної роботи, успішну інтеграцію в соціум і професійну самореалізацію. Ідея діяльнісного підходу пов'язана з діяльністю, як засобом становлення і розвитку суб'єктності. Тобто, у процесі і результаті використання форм, прийомів і методів освітнього процесу народжується не робот, навчений і запрограмований на чітке виконання певних видів дій і операцій, а особистість, яка обирає, оцінює, програмує і конструює різні види діяльності, що задовольняють потреби в саморозвитку й самореалізації.

Діяльнісний підхід в освіті – це не сукупність окремих освітніх технологій чи методичних прийомів. Це методологічний базис, на якому будуються різні системи навчання зі своїми конкретними технологіями, прийомами і теоретичними особливостями. Діяльнісний підхід є альтернативним методу трансляції знань і їх пасивного засвоєння, дозволяє досягти освітніх цілей, що втілюють потреби суспільства і держави.

Із діяльнісним підходом найближче пов'язана категорія діяльності.

У традиційному розумінні «діяльність» розглядаємо як прояв активності суб'єкта, що виражається в доцільній зміні навколишнього світу, а також у перетворенні людиною самої себе. Тлумачення діяльності дозволяє поняття «діяльнісний підхід» розглядати за трьома збалансованими напрямками:

1) діяльнісний характер підходу (активний, самостійний, перетворювальний) – процес навчання є завжди навчанням предметно-практичних та розумових дій;

2) розвиваюча спрямованість підходу – особистісний розвиток учня, який характеризує становлення особистості, її «саморозвиток» у процесі діяльності в предметному світі, при цьому не просто індивідуальної, а спільної, колективної діяльності;

3) особливості реалізації (організація й управління) діяльнісного підходу у навчанні – цілеспрямованість, мотиваційна обумовленість, самостійна або керована вчителем взаємодія учня з навколишньою дійсністю, коли відбувається розв'язання

суперечностей між репродуктивним і творчим пізнанням, раніше засвоєною інформацією і її новою порцією тощо [2, с. 3].

Сучасні науковці та практики визначають пріоритетні напрямки наступності. Перший напрямок – це узгодити мету на дошкільному і початковому шкільному рівнях. Мета дошкільної освіти — всебічний загальний розвиток дитини, визначений Базовим компонентом дошкільної освіти у відповідності з потенційними віковими можливостями і специфікою дитинства як самоцінного періоду життя людини. Мета освіти в початковій школі – продовжити всебічний загальний розвиток дітей з урахуванням специфіки шкільного життя поряд з освоєнням найважливіших навчальних навичок. Як у дошкільному закладі, так і в школі освітньо-виховний процес повинен бути спрямований на становлення особистості дитини: розвитку її компетентності, креативності, ініціативності, творчості, самостійності, відповідальності.

Другий напрямок – збагатити освітній зміст у початковій школі. На основі досліджень О. Савченко, О. Проскури, О. Кононко, мова йде про введення в педагогічний процес різних видів дитячої діяльності творчого характеру.

Третій напрямок – удосконалити форми організації і методи навчання як у дошкільних закладах, так і в початковій школі. Сучасні наукові дослідження Л. Парамонової, М. Подякова, З. Істоміної, вказують на необхідність:

- відмовитися від регламентованого навчання у ЗДО (статичних поз на заняттях, розташування столів у ряд по типу шкільного, відповідей по піднятій руці);

- забезпечити рухову активність дітей у школі на уроках фізкультури, великих перервах, а також у процесі позакласної роботи;

- використовувати різноманітні форми навчання та творчої діяльності, що включають специфічні види діяльності на інтегративній основі;

- створити розвивальне предметне середовище як у дошкільному закладі, так і в початковій школі, функціонально моделюючи зміст дитячої творчої діяльності;

- використовувати методи, що активізують у дітей мислення, уяву, пошукову діяльність, тобто елементи творчої активності у навчанні;

- використовувати в початковій школі (особливо в перший рік навчання), ігрові прийоми, створювати емоційно-значимі ситуації, умови для самостійної практичної діяльності, коли діти можуть на основі наявних у них знань виявляти ініціативу, творчість, фантазію, відповідальність;

- провідною в освітньому процесі дошкільного закладу і початкової школи повинна стати діалогічна форма спілкування дорослого з дітьми, що сприяє розвитку в дитини активності, ініціативності, творчості, почуття власної гідності [1, с. 138].

Організація освітнього процесу в умовах закладу дошкільної освіти – це цілісний процес взаємодії дорослих і дітей, який розвивається в часі та в рамках певної системи, носить особистісно-орієнтований характер. Він спрямований на досягнення соціально-значущих результатів – набуттю життєвої компетентності, розвитку базових якостей особистості в різних видах діяльності. Освітній процес має носити характер не прямого, а опосередкованого навчання, і здійснюватися під час спільної діяльності дитини і дорослого, адекватної можливостям дітей як старшого дошкільного віку так і молодших школярів [3, с. 2].

У системі роботи «дитина-дорослий» у суб'єкт-суб'єктному форматі дорослий має: поступово розширювати межі свободи дитини; активно підтримувати її особистісну активність, творчу зокрема; стимулювати здатність самостійно знаходити шляхи розв'язання проблеми та усвідомлено аргументувати його в мовленнєвому

висловлюванні. Загалом дорослий має реалізовувати супровід опосередковано, емоційно підтримуючи самореалізацію нових потреб дитини. Основним надбанням особистості має стати досвід реалізації певної діяльності. У межах освітнього процесу учні повинні засвоювати знання в дії.

Підкреслимо, що у роботі з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку варто знаходити нові форми роботи, спрямованні на збагачення якісних характеристик розвитку дитини, а також побудову індивідуальних засобів саморозвитку. Відтак кожна дитина отримує впевненість у своїх силах, розв'язуватиме будь-які завдання нестандартно, зможе доводити кожен задум до кінцевого результату – по-справжньому творчого втілення.

Список використаних джерел

1. Долинна О. П. Обов'язкова освіта дітей старшого дошкільного віку: форми здобуття, організація і зміст роботи: Збірник методичних матеріалів / [авт.-упоряд.: О. Долинна, А. Бурова, О. Низьковська, Т. Новосачова]. Тернопіль: Мандрівець, 2011. 486 с.
2. Інструктивно-методичні рекомендації «Щодо організації діяльності закладів освіти, що забезпечують здобуття дошкільної освіти у 2019/2020 навчальному році».
3. Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти від 19.04.2018 № 1/9-249.
4. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. від 14 грудня 2016 р.
5. Наступність дошкільного навчального закладу і початкової школи у вихованні дітей: навчально-методичний посібн. / В. Кононенко, Н. Лисенко, І. Шоробута [та ін.]; за ред. проф. Н. Лисенко. 2-ге видання. Київ : Слово, 2013. 296 с.

УДК: 376.37

Оніщук С. І.,
завідувачка,
Хмельницький ДНЗ № 5 «Соловейко»
(Хмельницький, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ГРАМОТИ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ

Повноцінне засвоєння дітьми із порушеннями мовленнєвого розвитку програмних вимог загальноосвітніх шкіл є можливим за умов паралельної мовної освіти учнів та їх мовленнєвого розвитку (корекції та компенсації порушень мовлення). Оптимізації навчально-корекційного впливу сприяють процеси інтеграції міждисциплінарних зв'язків уроків з мови і читання та логопедичних занять, оновлення методологічної бази, підсилення ідей психологізації (урахування психологічного розвитку дитини) та гуманізації корекційного впливу. На традиційних та інноваційних уроках діти вивчають поглиблений зміст понять, терміни, засвоюють алгоритми вирішення розумових та мовленнєвих завдань [4].

Питання методики навчання грамоти дітей з порушеннями психофізичного розвитку розглянуто у працях: А. Аксьонової, Н. Барської, І. Дмітрієвої, Л. Вавіної, М. Гнезділова, Н. Кравець, І. Марченко, Г. Мерсіянової, М. Плешканівської, Н. Чередніченко, М. Шеремет та ін.

Мета статті – провести дослідження стану розвитку опанування грамотою дітьми молодшого шкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку та через аналіз отриманих результатів розкрити основні методичні аспекти оптимізації вказаного процесу.

В результаті проведеної роботи, отримані такі результати. Найбільш часто зустрічалися такі порушення звуковимови: 1) заміни звука іншим: дзвінкі парними глухими; тверді – м'якими; сонорні [р] і [л]; 2) пропуски звуків; 3) спотворення звуків: міжзубний сигматизм тощо; 4) недостатньо автоматизовані звуки: звуки, які вимовляються ізольовано правильно, у спонтанній вимові часто замінюються або спотворюються.

Під час дослідження стану фонематичного сприймання виявлено, що недостатня сформованість функцій мовленнєво-слухового аналізатора за умови збереження фізичного слуху створює труднощі для дітей при розрізненні схожих звуків. Семеро дітей з восьми (87,5 %) мали великі труднощі у диференціації і розрізненні звуків, особливо групи шиплячих і свистячих. Тільки одна дитина впоралася із завданням без помилок і правильно показала всі картинки.

Порушення складової структури слів різноманітні. Найбільш характерними є такі: порушення кількості складів: пропуски (елізії); опущення складоутворюючої голосної; заміни складів; порушення послідовності складів у слові: перестановки; перестановки звуків сусідніх складів; подвоєння; спотворення структури окремого складу: скорочення груп звуків під час збігу приголосних; додавання приголосного у склади; злиття двох слів в одне; уподібнення (асиміляції) під впливом загальної схожості.

При обстеженні граматичного ладу мовлення діти відчували значні труднощі у використанні прийменників, утворенні нових слів з допомогою префіксів, відмінюванні займенників і числівників, утворення дієприкметників, відновлення порядку та узгодження слів у реченні. Найменшу кількість труднощів викликали завдання на утворення прикметників від іменників, складання речень за запитаннями і демонстрації дії. Високий рівень не було виявлено.

У процесі написання диктанту та списування було виявлено, що в усіх дітей є велика кількість помилок (від 3 до 11).

Діти допускали такі помилки:

1. Заміна букв, що позначають шиплячі і свистячі звуки.
2. Заміни букв, що позначають парні дзвінкі і глухі приголосні звуки.
3. Пропуски букв, що позначають приголосні звуки.
4. Написання службових частин мови разом з іншими словами.
5. Кінетичні помилки: а) додавання зайвого елемента; б) недописування елементів літер; в) заміна подібних за написанням букв;
6. Орфографічні помилки.

Так само у написанні диктанту зустрічалися пропуски букв, складів, слів, неправильно визначалися межі речень, допускалися помилки у закінченнях іменників, дієслів, прислівників, написання імен і прізвищ з маленької літери, додавання зайвих літер у слово.

У цілому, в порівнянні написання диктанту та списування друкованого тексту, стало очевидно, що при списуванні діти допускають меншу кількість помилок. З цього можна зробити висновок, що диктант для дітей є більш складним завданням. Схоже, що у дітей більш порушене слухове сприймання ніж зорове.

У результаті проведеного обстеження з самостійного написання розповіді-твору за картинкою нами були виявлені аналогічні помилки, що і при написанні слухового диктанту та списування з друкованого тексту. Крім цього ми змогли проаналізувати рівень зв'язного мовлення, стан лексико-граматичного ладу і словникового запасу. Як з'ясувалося, за результатами проведеного обстеження, у дітей досить низький рівень зв'язного мовлення і бідність активного словника. Можна відзначити низьку якість лексико-граматичної сторони мовлення.

Самостійно написаний дітьми текст за сюжетним малюнком має різні розміри, від 3 до 6 речень. За структурою переважають прості речення. У багатьох випадках не простежується логічний (сюжетний) зв'язок між реченнями. Зустрічається використання у тексті речень з дієсловами у різному часі і особі. Звертає на себе увагу велика кількість аграматизмів: порушення використання прийменників і префіксів; сполучників; використання у написаному тексті дієслів різного часу та особи; порушення узгодження членів речення та порядку слів у них; порушення меж речення; неправильне використання займенників; пропуск слів у реченні; злитне написання слів у реченні; неправильне використання прикметників.

Щодо сформованості читання: абсолютна більшість дітей 5 з 8 (62,5 %) читають методом цілих слів та 3 дітей (37,5 %) читають по складах. Відмічені численні прогалини щодо розвитку правильності і виразності читання. Тоді як зі свідомістю читання та його швидкістю ситуація значно краща.

Таким чином, після отримання та аналізу результатів констатувального експерименту, ми можемо зробити висновок про те, що всі діти, відібрані у експериментальну групу мають загальне недорозвинення мовлення III – IV рівня.

З початком навчання у школі ці діти відчують труднощі у навчанні грамоти. Можна вести мову, зважаючи на вік дітей (8 – 8,5 років) про дисграфії у 3 дітей (37,5 %), це: артикуляторно-акустична, акустична, оптична та дислексії у цих самих дітей: оптичну, граматичну, мнестичну. Це вимагає застосування логопедичного та педагогічного впливу, що має забезпечити позитивну динаміку у мовленнєвому розвитку учнів зокрема у розвитку писемного мовлення (навчання грамоти). Паралельно було виявлено: недостатню сформованість тонких рухів пальців рук і загальної довільної моторики, низький рівень сформованості фонематичного сприймання і мовленнєвого аналізу та синтезу, бідність активного словника та зв'язності мовлення (лексична складова), що з однієї сторони чинить негативний вплив на формування процесів читання і письма, а з другої має стати ціллію корекційно-розвивальної роботи [4].

Основною метою букварного періоду навчання грамоти є корекція та розвиток мовлення учнів у процесі ознайомлення їх з буквами рідної мови, навчання свідомого та правильного читання і письма складів, слів та речень.

Досягнення поставленої мети передбачає вирішення таких завдань:

1. Удосконалювати звукову сторону мовлення, вимову звуків, слів та речень.
2. Розвивати фонематичне сприймання та уявлення, навички звуко-складового та звуко-буквеного аналізу та синтезу.
3. Збагачувати словник учнів та удосконалювати граматичну будову мови, формувати морфологічні та синтаксичні узагальнення.
4. Розвивати мислення учнів у процесі формування основних мовних понять, таких як «звук», «склад», «слово», «речення», «зв'язне мовлення».
5. Удосконалювати зорово-просторове сприймання та уявлення, рухові навички, дрібну моторику рук [3].

Список використаних джерел

1. Вавина Л. С. Методические рекомендации по обучению грамоте учащихся I–II отделений вспомогательной школы. Киев : РУМК, 1990. 112 с.
2. Логопедія: підручник / За ред. М. К. Шеремет. Київ : Слово, 2015. 776 с.
3. Марченко І. С. Спеціальна методика початкового навчання української мови (логопедична робота з корекції порушень мовлення у дошкільників). Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Спеціальність: Корекційна освіта (логопедія). Київ : Слово, 2010. 288 с.
4. Чередніченко Н. В. Початковий курс навчання української мови молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ). Навчально-методичний посібник (курс лекцій). Київ : Видавничий дім «Слово», 2012. 208 с.

УДК 378.147

Осадчук Л. О.,
методист з дошкільної освіти НМЦ
управління освіти і науки Кам'янець-Подільської міської ради,
Назарук Н. І.,
вихователь-методист ЗДО № 18 «Зірочка»
(Кам'янець-Подільський, Україна)

ОСВІТНІЙ БЛОГ ЯК ФОРМА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА

На сучасному етапі одним із пріоритетних завдань держави є реалізація стратегії розвитку інформаційного суспільства, зокрема використання інформаційних технологій у сфері освіти. В сучасних умовах переходу суспільства до інноваційного етапу розвитку, заснованого на інформаційних технологіях, освіта є важливим ресурсом культурного і соціально-економічного розвитку. Державний освітній стандарт дошкільної освіти змусив педагогів переглянути підходи до дитини у застосуванні нових методів і прийомів освітньої діяльності.

В освітньому середовищі дуже важливо налагодити взаємодію між педагогом, які навчаються, батьками, адміністрацією. Тільки об'єднавши зусилля можна досягти мети, які ставить сучасне суспільство перед освітою. Такий комунікаційним майданчиком в умовах популярності мережових технологій може стати професійний блог. Саме він може забезпечити інтерактивний формат професійної діяльності, стати одним із компонентів єдиного освітнього середовища.

Блог (від англ. web log (blog) – мережний журнал) – це тип веб-сайту (до десяти сторінок), основний зміст якого – короткі записи (текст, зображення, посилання, мультимедіа), що додаються регулярно й мають назву «пости». Пости на такому сайті публікуються у зворотному порядку. До основних переваг блогу відносять простоту використання, природне спілкування і взаємодія з читачем.

Блоги отримали широку популярність в Інтернеті завдяки американському проекту LiveJournal.com в середині 90-х років. Український сервіс Blogger (<http://blogspot.com>), на якій створюється блог, дозволяє розміщувати на сторінках блогу текстову, графічну і будь-яку мультимедійну інформацію. На сторінках блогу можна розмістити посилання на Інтернет-ресурси і навіть інтегрувати різні зовнішні програми – флеш-ролики, новинні стрічки, тренажери, тести, гаджети і т.д.

Blogger – це дуже зручний і універсальний інструмент, що дозволяє зробити свій блог надзвичайно привабливим для користувачів всіх категорій: дітей, батьків, педагогів, дорослих читачів.

Педагогічний блог став однією з форм взаємодії учасників освітнього процесу. Це свого роду щоденник педагога, в який він регулярно додає актуальні записи про свою діяльність. Крім того, можуть бути оригінальні думки та ідеї, все залежить від задумів та кругозору автора. Створюючи блог, педагог робить це для відображення своєї діяльності. Ведення блогу має високий інноваційний потенціал для самоосвіти педагога закладу дошкільної освіти.

Блог для вихователя відкриває нові можливості комунікаційної взаємодії, його можна використовувати: як місце для організації педагогічних дискусій, поширення власних педагогічних ідей, розміщення цікавих тем для роздумів; як дошку оголошень; як місце для опису подій кожного дня, кожного заняття, кожного освітнього заходу, який відбувся в дитячій групі та ін., місце для створення групових публікацій (розмішуючи в блогах різні стінгазети; фото з екскурсій; розважальних заходів); як ресурс для самоосвіти; як засіб для обміну інформацією та мережевої взаємодії зі своїми колегами.

Як відомо, одним з професійних завдань вихователя є організація ефективної взаємодії з батьками. Створивши власний блог, вихователь зможе використовувати його як інструмент для: надання батькам психолого-педагогічної консультації з окремих питань виховання і навчання дітей, залучення їх до педагогічної самоосвіти, до спільної участі в освітньому процесі малюків; проведення анкетування та опитування серед батьків; інформування батьків з результатами продуктивної діяльності дітей шляхом публікації робіт вихованців, розміщення відео свят, розваг занять; забезпечення зворотного зв'язку з батьками та ін.

Вихователі, співпрацюючи зі своїми колегами, можуть використовувати блоги для організації проєктної діяльності, розміщення об'яв про різні конкурси та їх результати, новини в галузі дошкільної освіти, для розміщення гіперпосилань на інші блоги педагогів, для публікації власних методичних розробок; отримання методичних рекомендації з теми, що цікавить вихователів; проведення педагогічних або наукових дискусій.

Пристаюючи до створення блогу, необхідно звернути увагу на послідовність етапів його створення.

1. Планування:

- визначити мету і завдання створення блогу (намітити цільову аудиторію, придумати назву і адресу; вибрати платформу для розміщення);
- обрати дизайн-ергономіку блоку (в Інтернеті можна знайти шаблони);
- позначити періодичність публікації постів;
- продумати особливості комунікації: здійснення зворотного зв'язку (чи будуть користувачі блогу брати участь в його наповненні); чи буде блог мати обмежене коло читачів.

2. Створення блогу.

Щоб сьогодні створити блог, не потрібно мати диплом програміста або встановлювати і налаштовувати спеціальне програмне забезпечення. Мережа Інтернет надає велику кількість відео-уроків, рекомендацій «просунутих» користувачів, які дозволять уникнути помилок і мотивувати на роботу над мережевим щоденником.

3. Підтримка (ведення) блогу.

Головним принципом функціонування блогу є наповнення його новими постами, причому змістове наповнення повинно бути якісним. Основні вимоги до матеріалів – актуальність, тематичність, доступність і зрозумілість.

Як уже зазначалося, основу блогу становлять пости (статті), тому необхідно бути готовим до того, що на їх написання необхідно витратити значну частину часу. Можна писати і знаходити чудові матеріали, але якщо це робити один раз в декілька місяців,

то блог не зможе стати популярним. Читачі постійно хочуть бачити щось нове, на цьому базуються і пошукові системи. Якщо блог оновлюється рідко і нерегулярно, то позиції блогу в пошуковій системі будуть зміщуватися вниз. Тому необхідно запланувати вихід статей, наприклад, скласти графік (розклад) їх розміщення і, відповідно, дотримуватися його.

Блог – це в першу чергу інтерактив – взаємодія і комунікація, в якій присутні, як мінімум, дві сторони, тому необхідно відстежувати коментарі читачів. Діалог з читачами дає їм відчуття причетності до ресурсу і бажання повертатися знову і знову, а деякі конструктивні зауваження чи побажання допоможуть знайти правильний шлях для розвитку блогу.

Педагогічний потенціал блогу полягає в тому, що він може стати основою для розміщення освітнього матеріалу педагогом і дистанційного виконання завдань дитиною чи батьками. Всі учасники освітнього процесу можуть бачити і коментувати роботи один одного. Використання блогів посилює інтерес до освітнього процесу. Новизна технологій є одним з мотивуючих факторів в сучасній дошкільній освіті. Мотивація дітей при використанні блогів зумовлена новими можливостями застосування комп'ютера, можливістю самостійно знаходити інформацію. Блоги виводять освітнє завдання за рамки закладу дошкільної освіти та взаємовідносин «педагог-дошкільник», дозволяючи всім бажаючим оцінити і прокоментувати діяльність дітей. Використання блогів відкриває нові можливості для роботи в груповій кімнаті та за її межами.

Кожен блогер мріє про те, щоб його дописи читали якомога більша кількість людей. Для цього можна використовувати ефектний заголовок, цікаві пости, оригінальний дизайн. Але саме, головне, потрібно пам'ятати про правила:

– писати в блозі слід зрозумілою мовою, приділяти увагу кожній дрібниці, максимально широко розкриваючи тему статті, прикріплюючи вихідні матеріали;

– не можна розміщувати в блозі матеріали, що суперечать законодавству та професійній етиці педагога;

– розміщення фотографій дітей повинно бути тільки з дозволу батьків;

– розміщення матеріалів, що належать іншому автору, тільки з його дозволу, інакше це буде виглядати, як плагіат.

Використання блогів забезпечує гнучкість освітнього процесу, інтенсивність взаємодії між педагогом, дошкільником та батьками, а також між колегами-однодумцями. Крім того, мережевий щоденник дозволяє створити умови для забезпечення індивідуалізації самоосвіти педагога. Таким чином, педагогічний блог дозволяє розширити освітній простір; створити альтернативний канал комунікації учасників освітнього процесу; постійно розвивати своє професійне портфоліо; формувати культуру мережевої поведінки; новий образ педагога-дошкільника.

Список використаних джерел

1. Костіна І. Н. Педагогічний блог / зб. матер. «Використання Інтернет-технологій в сучасному освітньому процесі. Ч. III. Інструменти мережевої взаємодії / упор. Ю. В. Ельма, 2010. 72 с.
2. Педагог у мережі URL : <https://www.sites.google.com/site/ulejconf/> (дата звернення : 10.03.2020).
3. Табарчук І. В. Освітній блог. Поняття, особливості, різновиди й алгоритми створення блогу педагога // Педагогічна майстерня. 2012. № 12 (24) грудень. С. 2.

Островська М. М.,
вчитель-дефектолог (тифлопедагог) ЗДОН № 16 «Айболить»
(Кам'янець-Подільський, Україна)

РЕАЛІЗАЦІЯ НАСТУПНОСТІ МІЖ ДОШКІЛЬНОЮ ТА ПОЧАТКОВОЮ ОСВІТОЮ В ПІДГОТОВЦІ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

Сьогодні, коли в Україні відбувається глибинне реформування системи освіти, важливе місце в цьому процесі посідає питання наступності між дошкільною та початковою освітою.

На сучасному етапі розвитку суспільства держава визнає пріоритетну роль дошкільної освіти, що спрямована на всебічний розвиток дитини, формування моральних норм, набуття нею соціального досвіду. Згідно із Законом України «Про дошкільну освіту» вона є обов'язковою первинною складовою системи безперервної освіти. Для успішного навчання у школі і для всього подальшого життя людини особистісний розвиток у дошкільному віці має велике значення.

Дошкільне дитинство – це особливий і самодостатній період розвитку у житті кожної людини, під час якого вона набуває певного досвіду і готується до зміни соціального статусу. І лише від дорослих залежить, щоб ця зміна відбулася природно і безболісно.

Отже, наступність розглядається як врахування того рівня розвитку дитини, з яким вона прийшла до школи, опора на нього. Вона забезпечує органічне, природне продовження розвитку, виховання та навчання, започаткованих у дошкільному віці. З боку закладу дошкільної освіти наступність виявляється не тільки в підготовці дитини до школи, а й у забезпеченні її загального психічного розвитку, а з боку школи – передбачає продовження загального психічного розвитку дитини на основі максимального використання того позитивного, що дитина набула в дошкільному віці.

За Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні: завдання дошкільної освіти – не стільки озброїти дитину системою галузевих знань, скільки наукою життя. Суспільству необхідні життєздатні, самостійні, практично умілі, творчі люди з розвиненим почуттям відповідальності, гідності, совісті, тому пріоритетним є ціннісний, морально-соціальний розвиток особистості з перших років її життя.

Питання наступності в навчанні та вихованні дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку досліджувалась такими педагогами та психологами, як Л. Артемова, А. Богущ, Я. Коменський, В. Сухомлинський, С. Русова, К. Ушинський, Л. Калмикова та інші.

На даний час, забезпечення наступності у навчанні дошкільників та молодших школярів, здійснюється відповідно програми розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля», програми розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт», Базового компонента дошкільної освіти та Державного стандарту початкової загальної освіти, в яких визначається пріоритетність компетентнісного підходу до розв'язання основних завдань дошкільної та початкової ланок освіти. Ці документи покликані забезпечити поетапне становлення дитячої особистості, її фізичний, пізнавальний, соціальний, естетичний розвиток, набуття нею певного практичного досвіду, необхідного для використання у майбутньому шкільному житті.

Для забезпечення системи безперервного навчання і виховання, досягнення високої якості освіти дуже важливо створити сприятливі умови для переходу дитини від однієї освітньої ланки до іншої.

Як сказав Сухомлинський : «Школа не повинна вносити різкого перелому в життя дитини. Нехай, ставши учнем, дитина продовжує робити сьогодні те, що робила вчора. Нехай нове появляється в житті поступово і не збентежує лавиною переживань».

І щоб цей перехід був для дитини безболісним, успішним продовженням того, чим вона займалася раніше, що опанувала, в садочку створена творча група за темою «Підготовка дітей до шкільного навчання». В неї ввійшли як педагоги-дошкільники так і вчителі початкових класів.

Разом розробляються плани спільних заходів, реалізація яких спрямовується не на кількість методичних заходів, а на покращення якості наступних зв'язків між дошкільною і початковою ланкою.

Перш за все, втілюється в життя спільний творчий проект «Здрастуй, школо!». Проводяться ознайомлюючі екскурсії вихованців старших груп у школі. Після відвідування школи діти з будівельного конструктора будують школу майбутнього, аплікують, малюють те, якою вони бачать школу.

Питання наступності постійно висвітлюється на спільних батьківських зборах з педагогами ЗДО та вчителями школи. У старших групах організуються куточки «Батькам майбутніх першокласників» стало вже доброю традицією проводити семінар для батьків майбутніх першокласників «Від п'яти до шести».

Проводяться засідання круглих столів «Як працювати зараз, щоб у дітей не зникло бажання вчитися». «Психологічна готовність до школи – важлива умова успішного навчання». «Здоров'язберігаючі технології у роботі з особливими дітьми».

Вчителями-дефектологами садочка проводиться корекційно-відновлювальна робота з вихованцями. На вихованців старших груп складаються довідки наступності, котрі передаються до шкільних підрозділів.

Така співпраця допомагає зберегти здоров'я дитині, визначає індивідуально-диференційований підхід до майбутнього першокласника.

Спільно з вчителями складається «портрет» випускника дитячого садка. На думку вчителів, перш за все, першокласник має бути самостійним, відповідальним, вміти працювати з отриманою інформацією.

Вчителі в своїй роботі плавно продовжують і розвивають напрями дошкільного розвитку, постійно надають вихователям рекомендації, щодо тренування у дошкільнят м'язів руки, доброго окоміру, уміння співпрацювати в групі і колективі, щодо формування здатності до саморегуляції.

Вчителі 4-х класів відвідують у дитячому садку організовану діяльність з навчання грамоти, логіко-математичного змісту, переглядають ігрову діяльність.

Поповнення методичного забезпечення з питання наступності здійснюється і практичним психологом дошкільного закладу. Він комплектує банк діагностичних методик для дітей старшого дошкільного віку.

На базі нашого дитячого садка проводився семінар, де під час телемосту з вчителями школи № 5 ми обмінялися думками, побажаннями, рекомендаціями щодо взаємодії і наступності між дошкільною і початковою освітою.

Перехід дитини з дитячого садка у школу є важливим етапом її життя, який пов'язаний не лише зі зміною середовища її розвитку, а й із відповідними процесами самоусвідомлення, із зіткненням з новими проблемами, відкриттям у собі нових можливостей тощо. Одним дітям це додає піднесеного настрою, відчуття виходу на новий життєвий щабель, іншим вселяє ностальгію за звичним життям у дитячому садку, часто породжує стресові стани. Тому дуже важливо, щоб у дошкільному закладі, в сім'ї допомогли дитині усвідомити, що дитячий садок і школа є ланками єдиної

системи освіти і виховання, а все те, що чекає дитину у школі, є продовженням того, чим займалася, що опановувала вона раніше.

Список використаних джерел

1. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / наук. ред. та упоряд. О. Л. Кононко. 2-ге вид., випр. Київ : Світич, 2008.
2. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / наук. кер. А. М. Богущ ; авт. кол-в : Богущ А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П. Київ, 2012.
3. Богущ А. М. Підготовка педагогічних кадрів до реалізації принципу наступності дошкільної і початкової ланок освіти // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць (спецвипуск). Слов'янськ : Видавничий центр СДПУ, 2007.
4. Лисенко Н. В., Шоробура І. М., Пісоцька Л. С. Дитячий садок – школа : актуальні проблеми наступності : монографія : за ред. проф. Н. В. Лисенко. 3-тє вид., перер. та доп. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2014. 472 с.
5. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посібн. для студ. вищ. навч. закладів. Київ : Академвидав. 2004.
6. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське довкілля» / О. І. Білан ; за заг. ред. О. В. Нізковської. 256 с.
7. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» / О. О. Андрієтті, О. П. Голубович, О. П. Долинна, Т. В. Дяченко, Т. С. Ільченко, Г. Є. Іванова, Г. М. Лисенко, Т. В. Панасюк, Г. В. Петрова, Т. О. Піроженко, Н. М. Романко, Н. А. Случинська, Н. І. Трикоз. Тернопіль : Мандрівець, 2013. 104 с.
8. Русова С. Ф. Теорія і практика дошкільного виховання. Львів, 1993.
9. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка : підг. до вид. текст і написав вступ. статтю В. Ф. Шморгун., 1978.

УДК 37.034

Павлова Н. В.,
практичний психолог,
ЗДО № 4 «Теремок» Дунаєвецької міської ради
(Дунаївці, Україна)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ НАСТУПНОСТІ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ТА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

«Мудрим є педагог, який пристосовується до природи дошкільника, а не намагається пристосувати природу різних дітей до своєї власної, який не вважає себе «хазяїном» дитини, а вчиться у неї, у життя, у природи, не вимагає, не наполягає, не залякує, а запрошує вихованця до дії, зацікавлює нею, розуміє, що рухливість є важливою умовою повноцінного розвитку дитини, не пригнічує активності дошкільника» (О. Кононко).

Сьогодні, коли в Україні відбувається глибинне реформування системи освіти, важливе місце в цьому процесі посідає проблема наступності і перспективності між дошкільною та початковою освітою.

Дошкільне дитинство – це особливий і самодостатній період розвитку у житті кожної людини, під час якого вона набуває певного досвіду і готується до зміни

соціального статусу. І лише від дорослих залежить, щоб ця зміна відбулася природно і безболісно. Забезпечення наступності у навчанні дошкільників та молодших школярів в сучасних умовах, які склалися в Україні, є дуже важливим.

Система роботи щодо психологічного супроводу розвитку дітей у період походу з дитячого садка в початкову школу зумовлює реалізацію єдиної лінії їхнього розвитку на етапах дошкільного і початкового шкільного дитинства. Вона надає освітньому процесу цілісності, послідовності й перспективності.

Наступність – це врахування того рівня розвитку дитини, з яким вона прийшла до школи, опора на нього. Вона забезпечує органічне, природне продовження розвитку, виховання та навчання, започаткованих у дошкільному віці, створює умови для успішного переходу молодшого школяра в основну школу, – відзначає Л. Калмикова.

З боку дошкільних навчальних закладів наступність виявляється не тільки в підготовці дитини до школи, а й у забезпеченні її загального психічного розвитку, а з боку школи – передбачає продовження загального психічного розвитку дитини на основі максимального використання того позитивного, що дитина набула в дошкільному віці. Реалізація наступності і перспективності між навчальними закладами передбачає об'єднання комплексів організаційних заходів, створення методичних розробок, спрямованих на задоволення вікових і особистісних потреб дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку. Такий комплексний підхід насамперед має на меті забезпечити психологічні умови, які максимально сприяли б усебічному розвитку особистості дитини, збереженню її індивідуальності.

Супровід наступності розвитку дітей під час переходу із дошкільного навчального закладу в гімназію варто реалізувати за такими основними формами. Це: 1) екскурсії в гімназію для дітей - випускників дитячих садків; 2) взаємовідвідування учителями занять у дитячому садку, а вихователями – уроків у школі; 3) організація гри у початковій школі, як засобу розвитку пізнавальної діяльності й інтегрування елементів шкільного навчання в заняття у дитячому садку з метою формування навичок навчальної діяльності.

Розглянемо детальніше наведені вище форми психологічного супроводу і умови їхньої ефективної реалізації в освітньому просторі етнічного спрямування.

Екскурсії дошкільників у гімназію. Проведення для випускників дитячого садка екскурсій і прогулянок у школу здійснюється не лише задля ознайомлення майбутніх першокласників з приміщенням гімназії, з її статусом, а й із майбутнім учителем. Дошкільники, уперше зустрічаючись з учителем у ситуації вільного спілкування, не відчувають почуття тривожності й страху, якими неминуче супроводжується їхній вступ до школи і у перші дні шкільних занять. Натомість, учителі можуть ознайомитися з майбутніми першокласниками, побачити їх у нерегламентованій діяльності. Такі екскурсії корисні для дошкільників ще й тим, що дозволяють їм заздалегідь побачити реальні ситуації шкільного життя і взаємодії в «учитель-учень». Дітям старшого дошкільного віку не завжди є зрозумілими особливості та відмінності у спілкуванні «вихователь-дитина» і «учитель-учень». Відвідування школи уможлиблюють огляд і оцінку наявної різниці у взаємодії. Надалі, в початковий період навчання, у першокласників виникає значно менше утруднень в адаптації. Роль психолога в організації і проведенні екскурсій полягає в поясненні дошкільникам мети відвідування гімназії. У тому випадку, якщо у дітей залишаються запитання без відповідей і сумніви, почуття тривожності, екскурсія може мати і негативні наслідки. Тому завдання психолога полягає в організації попередньої роз'яснювальної бесіди з дітьми ще в дитячому садку.

Отож, відвідування дітьми старшого дошкільного віку ЗОШ I ступеня, впливає на їхній особистісний розвиток, надає їм упевненості в своїх можливостях, нівелює тривожність, зумовлену вступом у новий навчальний заклад – школу, а також ознайомлює першокласників із правилами й нормами поведінки та спілкування в школі. Така форма взаємодії між дошкільним навчальним закладом і початковою школою найефективніша у тому випадку, коли відвідування організовані не у формі разо-вих екскурсій або цільових прогулянок у школу, а згідно певної програми. Її реалізують упродовж усього періоду підготовки до школи й спрямовують на організацію взаємодії дошкільників із молодшими школярами в умовах вільного спілкування. Використання постановок, театралізованих дійств залучає батьків на засадах паритетності до участі в процесі навчання, виховання і розвитку дітей.

Взаємовідвідування учителями занять у дитячому садку та вихователями – уроків у школі. Цією формою психологічного супроводу передбачено активну участь психолога у процесі взаємного відвідування із наступним аналізом і обговоренням уроків та занять. У ситуаціях, коли це не формальні заходи, і вони переслідують мету щодо створення максимально комфортних умов для навчання і розвитку дитини – психологічна і педагогічна функції не є ізольованими і підпорядковуються досягненню означеної мети.

Головними завданнями цієї форми психологічного супроводу є психолого-педагогічний аналіз уроків і занять. Він дозволяє вихователям дати об'єктивну оцінку своєї підготовчої роботи, спрогнозувати її недоліки і позитив, натомість педагоги гімназії можуть виявити особливості підготовки дітей до умов навчання. У процесі взаємодії з вихователями і педагогами психолог одержує інформацію про рівень їхньої психологічної підготовленості й компетентності, які є основою підготовки постійно діючого навчального чи методичного семінару, його тематику визначають старший вихователь спільно з вихователями, психолог.

Роль психолога полягає у наданні допомоги щодо означення рівня узгодженості змісту освітніх програм дитячого садка із аналогічними для початкового змісту ступеня шкільної освіти. Скажімо, «Центр раннього інтелектуального розвитку дитини» використовує у роботі з дітьми й авторські програми, а з учнями молодших класів – аналогічно нормативні та авторські згідно профілю школи чи класу.

Таким чином, взаємовідвідування уроків у школі й занять у дошкільному закладі є ефективним не лише з педагогічних позицій. У цій формі супровідної діяльності вміщено психологічний потенціал налагодження конструктивного спілкування вихователів із учителями й їхня професійна взаємодія з психологом.

Організація гри в початковій школі як засіб розвитку пізнавальної діяльності й уведення елементів шкільного навчання в заняття зі старшими дошкільниками в дитячому садку з метою етнопедагогізації навчальної діяльності. Ця форма психологічного супроводу наступності на уроках у школі, реалізується унаслідок уведення в навчально-виховний процес різних видів дитячої діяльності творчого змісту на етнічній основі (самостійні ігри, драматизації, технічне і художнє моделювання, словесна творчість). У процесі занять із дошкільниками максимально активізують їхні пізнавальні інтереси шляхом використання у змісті занять знання історико-географічного і краєзнавчого спрямування. За участю психолога їх проводять вихователі і, зазвичай, безпосередньо в музеях (краєзнавчий, художній, музей природи). До таких форм проведення занять запрошують учителів, які вочевидь будуть навчати цих дітей у перших класах школи, а також батьків-фахівців.

Співпрацю вихователів дитячого садка із учителями шкіл (гімназій) варто реалізовувати і у формі занять для дошкільників, які проводять учителі певної школи

чи гімназії. Це дозволяє збагачувати зміст занять естетичного циклу і художню діяльність, як засобів самовираження етнічного потенціалу кожної дитини. Окрім цього, діти-дошкільники мають можливість побачити особливості шкільного навчання ще в період відвідування ЗДО.

Використання ігор на уроках у початковій школі забезпечує доцільну логіку і безболісний перехід дітей із дитячого садка в школу. У початковий період навчання діти якнайкраще демонструють свої потенційні можливості в звичній для них формі діяльності – грі. Це дозволяє і психологові, і вчителеві активно використовувати гру як метод психологічної й педагогічної діагностики та корекції.

Використання елементів навчальної діяльності на заняттях у дитячому садку уможлиблює удосконалення форм організації і методів підготовки дітей до умов шкільного навчання. Роль психолога в таких ситуаціях вбачаємо у спостереженні за дотриманням вихователями і окремих, і обов'язкових дидактичних принципів. Зупинимось дещо ширше на окремих:

–відмова від жорсткого регламентування навчання у групах старшого дошкільного віку. Його дотримання передбачає неприпустимість статичності поведінки дітей на заняттях. Вихователі, зазвичай, і, за необхідності, повинні якомога ширше використовувати фізкультхвилинки, гімнастику для здорового аналізатора тощо, наповнюючи їхній зміст народним ігровим фольклором;

–неприпустимість розташування столів у ДНЗ за шкільним зразком. Такий підхід до організації групової кімнати в дитячому садку унеможлиблює рухову активність у процесі занять. Окрім цього, аналог шкільного класу в дитячому садку передбачає відповіді за піднятою рукою, що здебільшого гальмує ініціативність висловлювань із дисциплінарних мотивів (в окремих закладах із вираженою етноспецифікою діти обирають самотійно форми поведінки);

–використання в дитячому садку циклічності й проектної організації занять. Цей принцип забезпечує актуальність «по-переднього в сьогодні», створення умов для використання дітьми свого досвіду, яким вони почасти оволоділи.

Урахування вище зазначених принципів у реалізації підготовчої роботи зі старшими дошкільниками уможлиблює психологові забезпечення взаємозв'язку занять із повсякденним життям дітей, їхньою самотійною діяльністю (ігрова, художня, конструктивна тощо). Окрім цього, елементи шкільного навчання дозволяють ширше використовувати методи, що активізують мислення, уяву, пошукову діяльність дітей, тобто елементи проблемності в навчанні.

Підеумком цієї форми психологічного супроводу наступності у розвитку дітей стає не лише забезпечення його поступальності і логічності переходу із дитячого садка в школу чи гімназію. Змінюються також і форми спілкування дітей на заняттях у дитячому садку і на уроках у школі, спостерігається позитивна динаміка їхнього розумового розвитку. Цей вид психолого-педагогічної співпраці забезпечує плавне інтегрування дітей в освітній простір школи чи гімназії і оптимальне психологічне самопочуття в процесі навчання, їх особистісне та інтелектуальне зростання.

Однак, вказані форми психологічного супроводу наступності можуть не забезпечити достатню ефективність, якщо, на наш погляд, у системі роботи психолога будуть зігноровані такі умови: 1) облік стану фізичного і психічного здоров'я дітей; 2) співпраця вихователів і учителів задля урахування традицій сім'ї; 3) пріоритетна позиція психолога, що зумовлює його участь у навчально-виховному процесі дитячого садка і школи (гімназії).

Таким чином, доцільність системи супроводу наступності в розвитку дітей на етапі «дитячий садок – початкова школа» зумовлено відсутністю в сучасній освіті способів і форм оптимального співробітництва між суміжними ланками забезпечення безперервного і поступального розвитку дітей, формування їхньої самоідентичності на ґрунті етнокультури й своєї приналежності до неї.

Психологічний супровід слід розглядати як системне, комплексне і послідовне втілення у практику заздалегідь спроектованої психологічної діяльності з урахуванням психологічних умов забезпечення ефективності використання змісту і прийомів, засобів і методів в освітньому просторі сучасного дошкілля й початкової школи.

Психологічний супровід у порушеному нами контексті визначаємо як спеціально організовану діяльність, яка ґрунтується на використанні дотичних знань і досягнень психологічної науки з метою створення оптимальних умов для успішного навчання і виховання дитини, збереження її психічного і фізичного здоров'я, а також розвитку її розумового і особистісного потенціалу.

Мету супроводу наступності в розвитку дітей вбачаємо в побудові освітнього простору, який спрямовано на збереження максимально найкращих умов для переходу дітей з дитячого садка в початкову школу. Систему роботи за психологічного супроводу рекомендуємо здійснювати поетапно: формування готовності дітей у дошкільному навчальному закладі до початкового навчання; адаптація до умов навчання в початковій школі; розвиток учнів у початковій школі на основі використання елементів сформованої готовності у дитячому садку; підтримка й стимулювання їхнього стилю життя в родинному оточенні.

Список використаних джерел

1. Жовнер С., Бобро О., Погребняк Т. Системний підхід до забезпечення наступності і перспективності між дошкільним закладом і школою // Вихователь-методист. 2011. № 4. С. 16–33.
2. Рожок Т., Харматова В. Забезпечення наступності між дошкільним навчальним закладом та початковою школою // Вихователь-методист. 2012. № 8. С. 43–46.
3. Назаренко Г. І. Шестирічна дитина в школі : методичні рекомендації для вихователів дошкільних закладів, учителів початкових класів та батьків. Харків : ХОНМІБО, 2003. 32 с.
4. Савельєва С., Тарапка Н. Наступність у роботі дитсадка і школи // Початкова школа. 1988. № 1. С. 35–36.
5. Усова А. П. Дидактические основания связи и преемственности в работе между детским садом и школой // Подготовка детей в детском саду к школе. Москва : Просвещение, 1955. С. 5–35.
6. Вашуленко О. Проблема наступності у вихованні: URL: <http://osvita.ua/school/theory/1078> (дата звернення: 16.03.2020).
7. Войтенко В. І., Грицюк Л. А., Каратаєва М. І. НВО «Дошкільний закла – загальноосвітня школа» – перспективний шлях розвитку дошкільної освіти // Підготовка дітей до школи. Наступність і перспективність : збірник. Кам'янець-Подільський : Абетка-НОВА, 2006. С. 3–5.
8. Дронь Т. Психологічна підготовка дитини до школи // Психолог. 2007. С. 21–22.
9. Войтенко В. І., Грицюк Л. А., Каратаєва М. І. Підготовка дітей до школи. Наступність і перспективність : збірник. Хмельницький, 2002. 140 с.
10. Пісоцька Л. С. Психологічні фактори наступності дошкільної і початкової загальної освіти // Підготовка дітей до школи. Наступність і перспективність : збірник / За ред. В. І. Войтенко, Л. А. Грицюк, М. І. Каратаєва. 2002. С. 18–20.

МОТИВАЦІЙНА ГОТОВНІСТЬ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Перехід дитини з дитячого садка у школу є важливим етапом її життя, який пов'язаний не лише зі зміною середовища її розвитку, а й із відповідними процесами самоусвідомлення, із зіткненням з новими проблемами, відкриттям у собі нових можливостей тощо. Тому дуже важливо, щоб у дошкільному закладі, в сім'ї допомогли дитині усвідомити, що дитячий садок і школа є ланками єдиної системи освіти і виховання, а все те, що чекає дитину у школі, є продовженням того, чим займалася, що опановувала вона раніше.

Проблема підготовки до школи дітей старшого дошкільного віку є досить складною і багатоаспектною, адже початок систематичного шкільного навчання вимагає від дітей міцного фізичного та психічного здоров'я, здатності до складної аналітико-синтетичної діяльності, високого рівня сформованості пізнавальної активності, розвиненості морально-вольових якостей, працездатності, а також певного обсягу конкретних знань, умінь і навичок у різних галузях, починаючи від математики до суспільствознавства [3].

Тому одним із обов'язків дошкільних установ є формування у дітей старшого дошкільного віку мотиваційної готовності до шкільного навчання, від чого залежатимуть їхні успіхи в навчанні та подальший розвиток. Як правило, діти, які розуміють, що їх чекає у школі, володіють необхідними для навчання у ній навичками, легко вживаються у шкільне середовище. Однак не всі з них безболісно долають цей етап, що проявляється передусім у незадовільній успішності.

У Базовому компоненті дошкільної освіти багато говориться про спеціальну та фізичну готовність дитини до школи, але нажаль не зазначено про виховання інтересу до школи, як частину готовності переходу до шкільного навчання [2].

Проте, через зміни в житті суспільства та ускладнення програми початкових класів, дане питання потребує більш детального дослідження та розробки актуальних методів виховання інтересу до школи у дітей старшого дошкільного віку.

Для того, щоб сформувати мотиваційну складову готовності дитини до школи, потрібно виховати в неї усвідомлення позитивного ставлення до навчальної діяльності, допомогти їй зрозуміти важливість і необхідність навчання у школі викликати в неї бажання стати школярем, спонукати симпатію до учнів, прагнення бути схожим на них, повагу до особистості та професії вчителя, розуміння суспільно корисної значущості його праці, розвинути потребу у книзі, прагнення навчитися читати [1].

Для досягнення цієї мети, вихователю слід використовувати такі форми роботи: ігрова діяльність; читання художніх творів; заняття; екскурсія в школу; зустріч з вчителями, школярами; перегляд телепередач, мультфільмів; робота з батьками.

Ігрова діяльність є провідною в вихованні тих чи інших якостей дитини.

Через гру і в грі поступово готується свідомість дитини до майбутніх змін умов життя, відносин із однолітками і з дорослими, формуються якості особистості, необхідні майбутньому школяреві. Граючи, дитина привчається діяти в колективі однолітків, підкоряти особисті бажання інтересам товаришів, виконувати встановлені

правила, докладати певних зусиль для подолання труднощів. У грі формуються такі якості, як самостійність, ініціативність, організованість, розвиваються творчі здібності, вміння працювати колективно. Все це необхідно майбутньому першокласнику [3].

Ігри можуть бути різноманітні: сюжетно-рольові, дидактичні, театралізовані, будівельно-конструктивні ігри, бесіда-гра тощо.

Як відомо, діти люблять слухати цікаві оповідання, вірші. Використовуючи відповідну тематику, педагоги не тільки розвивають інтерес до художніх творів, а й збагачують знаннями про школу, про вирішення різних ситуацій в майбутньому. Яскрава тема школи та її впливу на формування особистості Івана Франка виявляється в таких оповіданнях: «Отець-гуморист», «Красне писання». У цих оповіданнях зображено нелюдське ставлення вчителів до учнів. Цим самим автор стверджує, що такі відносини не приведуть ні до чого доброго, бо жорстокість породжує жорстокість. Великий вклад в дитячу художню літературу вніс Василь Сухомлинський. Діти завжди залюбки слухають його повчальні та цікаві твори: «Ледача подушка», «Які ж ви щасливі!», «Списав задачу» та багато інших. Вихователям варто читати дошкільнятам такі вірші для виховання інтересу до школи, як: Дмитро Павличко «Школа», Вадим Скомаровський «Школярик», Грицько Бойко «Де букварик?», «Де двійки та п'ятірки», «Маринка та Галинка», «Хто чим хвалиться», Марія Пригора «Перша п'ятірка» та ін.

Основною формою навчання в старшій групі є заняття. На заняттях педагог може ознайомити дітей з структурою школи, обов'язками учнів, виховувати наполегливість у праці та багато іншого. Заняття на тему «Школа» бажано проводити щотижня на базі дошкільного чи шкільного закладу.

Для підвищення зацікавленості дітей у навчанні в школі, бажання йти в школу, а також уточнення мотивів навчання в школі доцільно проводити ознайомлювальне заняття на тему: «Скоро в школу ми підемо». Для закріплення досягнутого інтересу дітей, а також збагачення словника словами, які відносяться до школі, можна провести заняття на тему: «Розповідання по картині «У школу» [4].

Для подальшого закріплення інтересу до школи і бажання її відвідати можна провести заняття на тему: «Складання описового оповідання по картині «Діти йдуть до школи». Для закріплення знань про школу і підвищення інтересу до неї можна організувати заняття на тему: «Школа». Ближче до закінчення навчання в садочку, доцільно буде провести заняття «Скоро до школи», у ході якого вихователі будуть мати змогу перевірити готовність дитини до школи, її знання про школу, мотивацію. Заняття «Буратіно готується до школи» в першу чергу перевіряє та корегує мотиваційну готовність до школи [4].

Підсумок кожного заняття – це не тільки узагальнення, закріплення матеріалу, це оцінки того, що сподобалось дітям, яке завдання було легким, складним, найцікавішим. Відповіді дітей допоможуть зробити наступне заняття не тільки пізнавальним, а й і довгоочікуваним.

Для забезпечення формування інтересу дітей до шкільного навчання використовують екскурсії до школи, відвідування уроків, спільні з першокласниками розваги, а молодших школярів запрошують у дитячий садок для зустрічі з випускниками старшої групи.

Взаємозв'язок педагогів дошкільного закладу і школи здійснюється на інформаційному (семінари-практикуми з обговорення програм і планів навчально-виховної роботи, створення дидактичного матеріалу) і на діяльнісному (обмін новаторськими методиками, досвідом організації навчальної діяльності старших дошкільників і молодших школярів, взаємне консультування) рівнях.

Особливо важливою для майбутніх учнів є фігура першого вчителя, якого вони сприймають як надзвичайну людину. Він повинен розуміти дітей, виявляти душевну турботу про них, зацікавленість у їхніх успіхах, створювати оптимістичний настрій, дружельно доброзичливу атмосферу. Така зустріч може проводитись як в стінах дитячого садка, так і в школі. Форми проведення можуть бути різноманітні: свято-зустріч з майбутніми першокласниками «Перше знайомство», інсценівка «Йду до школи», різноманітні ігри, розповідання віршів про школу як учнями, так і школярами, спілкування з вчителем, з школярами.

Відомо, що наочні методи виховання та навчання дошкільників є досить ефективними, а перегляд мультфільмів взагалі є однією з улюблених діяльностей дітей. В мультфільмах діти можуть ознайомитись як проводяться уроки, які ситуації можуть виникнути в урочний та позаурочний час, як правильно реагувати в таких ситуаціях, ознайомлюються з правилами поведінки і до чого можуть призвести порушення цих правил [1]. Перегляд мультфільмів та телепередач найдоцільніше проводити в другу половину дня або перед заняттями, особливо якщо тематика заняття саме про школу.

Також потрібно не забувати про батьків, адже виховання тих чи інших якостей не ефективно, якщо в цьому не беруть учать батьки. Для цього доцільно використовувати різні форми роботи з батьками: вечори запитань і відповідей «Чому цікаво в школі?», «Готуємось до школи», виставки книжок, газет і журналів з відповідними публікаціями, довірче спілкування і т.п.

Отже, у формуванні мотиваційної готовності до шкільного навчання можна використовувати безліч різноманітних форм навчання та виховання. Проводити хоча б одну з форм навчання в старшій групі можна щоденно, що забезпечить повноцінну готовність дитини до школи.

Список використаних джерел

1. Артемова Л. В. Щоб дитина хотіла і вміла вчитися // Дошкільне виховання. 2000. № 5. С. 6–7.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. Київ, 2012. 26 с.
3. Волошко Т. В. Формування позитивного ставлення дітей старшого дошкільного віку до шкільного навчання. // Дошкільна освіта. № 2. 2007. С. 21–27.
4. Сучасне заняття в дошкільному закладі : навчально-методичний посібник / За ред. Н. В. Гавриш; Авт. кол.: Н. В. Гаврик, О. О. Ліннік, Н. В. Губанова. Луганськ : Альма-матер, 2007. 496 с.

УДК 373.2 (073)

Павлюк О. С.,
*вихователь ЗДО № 3 «Берізка»
Дунаєвської міської ради
(Дунаївці, Україна)*

ПРОГРАМА «ВПЕВНЕНИЙ СТАРТ» – ФУНДАМЕНТ УСПІШНОЇ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Зараз все більше країн звертають увагу на дошкільну освіту як на обов'язковий елемент успішного майбутнього розвитку дитини. Проблема пошуку форм організації освітньої діяльності, які б забезпечували позитивний результат завжди хвилювала педагогів дошкільля. Механізму під назвою «ідеальний освітній процес» не створено, і мабуть, створити його неможливо. Мудрий педагог завжди знаходиться у пошуку

формули успішної освітньої життєдіяльності. На сьогодні розроблено і апробовано багато інноваційних технологій, парціальних програм, які можна інтегрувати в освітній процес. Але при їх виборі варто враховувати професійні уміння педагога, інтереси та потреби дітей, бажання батьків.

У 2017 році стартував проект «Впевнений старт». Ця програма дала змогу педагогам мати сформований план роботи та методичне забезпечення до нього, можливість її поєднання з інноваційними технологіями, іншими програмами та можливість творчої реалізації змісту. Для реалізації державної політики в галузі дошкільної освіти, з урахуванням всіх вимог сьогодення, Міністерством освіти і науки України розроблено наукову програму «Впевнений старт». Вона окреслює оптимальний комплекс розвивальних, виховних, навчальних функцій і змістових напрямів організації життєдіяльності в межах вікової компетентності дітей старшого дошкільного віку. Програма передбачає свободу професійної діяльності, що надає вихователям широкі можливості у виборі форм, методів, засобів реалізації освітніх завдань та співпраці з батьками.

Перші теоретичні знання та практичні уміння сформувалися під час тренінгу для вихователів та методистів «Програма «Впевнений старт» – практика впровадження», організованим методичним кабінетом, де вдалося чітко усвідомити ключові ідеї програми, відчувти підтримку. Це надихнуло і дало неабиякий поштовх. Для мене було цілком очевидним, що починати треба із своєї підготовки – педагога. Зрозуміла, якщо не усвідомити принцип і не переорієнтуватися, то реалізація програми буде формальною. Адже можна закупити комплекти, придбати кольоровий принтер і інше, але без зміни пріоритетів це буде як новий бантик на старій коробці. Важливо було для мене реалізувати принципи, а не лише їх задекларувати.

Тоді, логічною є думка: якщо я хочу навчити дітей мислити не шаблонно і стереотипно, потрібно навчити цьому себе. Роботи було багато: потрібно було працювати над подоланням коридорного мислення, вмінням організовувати дітей для роботи у парах, підгрупах, проявляти гнучкість, щоб враховувати інтереси дітей. Я поглянула під іншим кутом на заняття. Переглянула поняття «психологічний комфорт», через призму, де педагог – це партнер, який спрямовує дитину до набуття практичних умінь і життєвого досвіду. Де розклад орієнтовний і гнучкий, де немає місця порівнянню дитини з однолітками та словам «неправильно», «я сказала», «ти повинен», натомість є «обери», «я пропоную ...», «твоя думка цікава». Гасло освіти за програмою «Впевнений старт» – «ДОПОМОЖИ МЕНІ ЗРОБИТИ ЦЕ САМОМУ!». На часі: належна увага розвитку емоційної зрілості, налагодженню взаємодії, уміння приймати рішення, презентувати свої ідеї.

Вагання були, але до того моменту, поки я не вникла у суть та принципи програми. Я звернула увагу на сучасний зміст «Впевненого старту», який дозволяє, на засадах інтеграції, засобами інноваційних освітніх практик формувати здатність дітей критично мислити, шукати шляхи вирішення, розподіляти обов'язки. Ми, вихователі, давно чекали повного навчально-методичного забезпечення для вихователів, батьків та дітей, як це проглядається у школі. «Впевнений старт» – це нові підходи та принципи, сучасні теми, цікаві проекти, щоденні ритуали, радість навчання, пріоритет партнерства та забезпечення максимальної активності. І головне, що вдалося мені – це змінити у роботі з дітьми односторонню комунікацію на конструктивний діалог.

І, нарешті, про результат. Він для мене не у відсотках чи балах, а в тому яких випускників я побачила. Бо в результаті використання форм, прийомів і методів освітньої роботи на засадах «Впевненого старту» народжується не робот, навчений і

запрограмований на чітке виконання певних видів дій, а особистість, здатна вибирати, оцінювати, програмувати і конструювати ті види діяльності, які адекватні її природі, задовольняють потреби дитини в саморозвитку та самореалізації.

Працюючи за програмою, формую в дітей позитивні ровесницькі взаємини, організовую спільні конструктивні розмови, ігри, навчаю вмінню не лише слухати, а чути, співпереживати, включатися, реагувати, запитувати, підтримувати пропозиції однолітків та відстоювати свою особисту позицію. Упродовж дня діти мають можливість не лише брати участь в організованих формах групового навчання, а й самовизначатися в різних видах активності, діючи одноосібно чи в командах. Різні моменти дня наповнені значними для дітей традиціями і ритуалами: «Ранкове коло», «Спільне коло», «Вечірнє коло». Особливе місце займають незвичні та цікаві для дітей соціально-ігрові проекти «Створюємо музей», «Готуємо смачну піцу», «Йдемо в похід» та інші, де у вихованців повною мірою можуть розкритися інтереси, таланти і здібності. Специфічні дитячі види діяльності – ігрова, пізнавальна, художньо-образна, надають дітям безцінну розвивальну практику.

Реалізація програми спонукає до змін у предметно-розвивальному просторі групи та закладу. Тут актуальності набула технологія «Стеля, стіни та підлога, які говорять», яка скеровує до оптимального перетворення розвивального середовища і пропагує ідею створення динамічних осередків, облаштування зон, які спонукають до діяльності. Завдяки такій організації роботи вихователю не потрібно заспокоювати, «наводити дисципліну», оскільки діти постійно зайняті цікавими справами, різноманітною діяльністю.

Не можна залишити поза увагою і момент тісної співпраці дітей, батьків, нас вихователів. Цілий навчальний рік у нашому колективі панував дух творчості та не вимушеності. Кожен з нас мав можливість для самореалізації. Нашими першими кроками і успіхами ми ділилися з батьками та колегами інших ЗДО. Поширювали інформацію у соціальні мережі.

Радісне навчання, пріоритет партнерства і ровесництва, забезпечення максимальної активності дитини під час проживання кожного дня переддошкільного року – головні принципи Програми. Педагог, який дотримується цих принципів, зможе забезпечити впевнений і успішний старт дошкільників.

Список використаних джерел

1. Гавриш Н. Впевнений старт : гострі кути впровадження // Вихователь-методист. 2019. № 3. С. 4–12.
2. Крутій К. Стіни, стеля та підлога, які говорять // Дошкільне виховання. 2019. № 3. С. 16–19.
3. Матвійчук О. Покоління X, Y, Z – чому ми різні та як порозумітися одне з одним // Вихователь-методист. 2018. № 8. С. 32–37.
4. Хартман О. Наступність дошкільної і початкової освіти у запитаннях і відповідях // Вихователь-методист. 2018. № 9. С. 20–25.

Панченко О. О.,
*аспірантка кафедри дошкільної освіти,
Черкаського національного університету імені Б. Хмельницького,
(Черкаси, Україна)*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Відповідно до змісту Базового компоненту дошкільної освіти [1] одним із головних завдань освітнього процесу є формування природничо-екологічної компетентності дошкільника, що зорієнтована на формування у дітей зацікавленості до пізнання об'єктів навколишнього середовища, встановлення та усвідомлення дитиною взаємозв'язків у системі природи, формування умінь критично та творчо мислити у відношенні до навколишнього світу, співпрацювати та взаємодіяти з природою, досліджувати, організовувати та прогнозувати результати власної діяльності в природі, що є підґрунтям для формування натуралістичного/природознавчого інтелекту дитини [2, с. 281].

Відомо, що процес формування природничо-дослідницьких умінь дітей старшого дошкільного віку має відбуватися як цілісна система у взаємозв'язку різних компонентів освітньої діяльності, із залученням всіх учасників освітнього процесу та комплексу педагогічних умов. Таким чином, можемо стверджувати, що передумовами формування природничо-дослідницьких умінь дошкільників є сукупність: об'єктивних чинників (наприклад, раціональне наповнення навчального та ігрового розвивального середовища) та суб'єктивних чинників (зокрема, готовність педагогів до здійснення освітнього процесу з дітьми дошкільного віку), зовнішніх обставин (тобто, залучення до освітнього процесу психологів, соціальних працівників та батьків) та внутрішніх обставин (наприклад, ефективність вибраних педагогом методів, форм та засобів навчання), які безпосередньо чи опосередковано здатні впливати на освітній процес в закладах дошкільної освіти.

Беручи вище зазначене твердження до уваги й відповідно до теми нашого дослідження, педагогічними умовами вважаємо: готовність майбутніх фахівців дошкільної освіти та вихователів до формування природничо-дослідницьких умінь дітей старшого дошкільного віку; використання потенційних можливостей інформаційно-комунікаційних технологій для створення навчально-методичного забезпечення; спрямованість на інтеграцію освітнього процесу в ЗДО засобами ІКТ. Коротко окреслимо та обґрунтуємо вибір зазначених вище педагогічних умов.

Однією із педагогічних умов нами визначено *готовність майбутніх фахівців дошкільної освіти та вихователів до формування природничо-дослідницьких умінь дітей старшого дошкільного віку*, яка є важливим аспектом в освітньому процесі ЗДО. Постійний перегляд освітніх компонентів навчальних програм й змістового наповнення дисциплін спеціальності 012 «Дошкільна освіта» в ЗВО та професійне підвищення кваліфікації педагогічних працівників сьогодні є необхідністю в системі освіти, що викликана стрімким розвитком інформаційно-комунікаційних технологій.

Для реалізації цієї умови нами переглянуто зміст освітніх компонентів освітнього ступеня «бакалавр», зокрема навчальних дисциплін «Основи природознавства» та «Теорія і методика ознайомлення дітей з навколишнім світом», спрямованих на підготовку майбутніх вихователів до формування природничо-екологічної компетентності дошкільника та розроблено систему підвищення кваліфікації вже

працюючих вихователів шляхом проведення семінарів, тренінгів та практикумів в розрізі досліджуваної теми.

У підготовці дітей старшого дошкільного віку до навчання в Новій українській школі виникають передумови для вдосконалення навчально-методичного забезпечення закладів дошкільної освіти. Тому, наступною педагогічною умовою для формування природничо-дослідницьких умінь дітей старшого дошкільного віку є *«використання потенційних можливостей інформаційно-комунікаційних технологій для створення навчально-методичного забезпечення»*. Виокремлена нами умова реалізується через розробку сучасних навчальних засобів з використанням інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та поширення їх серед педагогічних працівників закладів дошкільної освіти шляхом безкомерційного доступу на освітніх платформах.

Для формування природничо-дослідницьких умінь дітей старшого дошкільного віку нами пропонується застосування засобів ІКТ, (зокрема комп'ютерних ігор та вправ) поряд із традиційними методами навчання, що створюють сучасні умови для проведення інтегрованих занять й організації екологічних ігор, дослідницької і природоохоронної діяльності дітей старшого дошкільного віку.

Важливою педагогічною умовою є *«спрямованість на інтеграцію освітнього процесу в ЗДО засобами ІКТ»*, адже доведено, що взаємозв'язок різних освітніх напрямів здатний забезпечувати цілісні знання та вміння дітей дошкільного віку [3, с. 2], вмотивовує дітей до активної участі в освітньому процесі, стимулює дошкільників до опанування нової інформації або вмілого застосування набутих знань та вмінь в ході виконання практичних дій.

Опираючись на зміст альтернативної програми «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт» (автор К. Крутій) [4], поряд із проведенням практичних дослідів, пропонуємо застосовувати «віртуальні дитячі лабораторії», як такі, що розширюють можливості дітей та сприяють самостійній діяльності в процесі пізнання властивостей навколишнього світу. Відтак, паралельно з формуванням природничо-дослідницьких умінь дошкільників закладаються основи цифрової компетентності, створюються умови для розвитку візуально-просторового та природознавчого інтелекту.

Таким чином, для ефективності зазначених педагогічних умов ми пропонуємо: розробити навчально-методичні рекомендації до навчальних дисциплін природничого циклу в ЗВО для студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта; провести методичні семінари, тренінги та практикуми для працюючих фахівців в сфері дошкільної освіти; розробити практичний кейс вправ на основі інтеграційного підходу для дітей старшого дошкільного віку з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Отже, нами визначено основні педагогічні умови формування природничо-дослідницьких умінь дітей старшого дошкільного віку та коротко розглянуто шляхи реалізації умов в розрізі досліджуваної теми. Перспективу подальших наукових публікацій вбачаємо в детальному дослідженні кожної виведеної педагогічної умови.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук; Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В. та інші. Київ : Видавництво, 2012. 26 с.
2. Панченко О. О. Роль засобів інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні природничо-дослідницьких умінь дітей старшого дошкільного віку. *Вісник Черкаського національного університету ім. Б. Хмельницького*. 2019. Вип. № 3. С. 280–284.

3. Крутій К. Інтеграція в дошкільній освіті як інноваційне явище, або що треба знати про інтеграцію. *Дошкільне виховання*. № 7, 2018. URL: https://jmil.com.ua/files/dv_2018-7/dv2018-07_p2.pdf.
4. Крутій К. Л. STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт: альтернативна програма формування культури інженерного мислення в дошкільників. Запоріжжя : «ЛПС» ЛТД, 2019. 146 с.

УДК 37.015.31:17.022.1

Паранюк Н. В.

магістрантка,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

Наук. керівник – Ватаманюк Г. П.,

кандидат педагогічних наук,

старший викладач,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

(Кам'янець-Подільський, Україна)

ЛІТЕРАТУРНО-ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА В. СУХОМЛИНСЬКОГО ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО І МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

На сучасному етапі становлення демократичної держави та інтеграції України до європейського співтовариства дедалі більшої гостроти набуває проблема формування духовної, високоморальної особистості – творця майбутнього, гуманіста, патріота, Людини, яка поважає і виконує закони своєї країни, а також інших країн світу; доброзичливо ставиться до всіх інших людей; намагається творити добро і долати зло; береже природу; має ціннісне ставлення до життя (свого та інших); намагається бути корисною іншим [1].

Важлива роль в цьому процесі відводиться закладам дошкільної і початкової освіти, основна місія яких – наповнити душу дитини розумним, добрим, вічним (чеснотами й моральними істинами), навчити її бачити і розуміти їх у вчинках інших людей, усвідомлювати важливість в особистому зростанні та суспільному розвитку. Шляхи успішного розв'язання цієї проблеми знаходимо у літературно-педагогічній спадщині великого педагога-гуманіста Василя Сухомлинського, яка є цінним внеском у вітчизняну та світову скарбницю педагогічної думки.

Австралійський педагог Алан Кокері, досліджуючи праці В. Сухомлинського, виокремив три основні якості, які необхідно виплекати в дітях, аби виховати в них Людину. Це – здатність співпереживати, доброту (виховання серця), допитливість (розвиток інтелекту), ціннісне і творче ставлення до праці (виховання поваги і любові до праці, вміння трудитися) [4, с. 28]. Викладену вище ідею сам В. Сухомлинський називав вихованням серця, розуму та рук.

Виховання серця, на думку В. Сухомлинського, – це «головне й основне, з чого має починати роботу педагог, це творення дитиною радості для інших людей і переживання особистого щастя й гордості у зв'язку з цим; творення й збереження краси в усіх її багатогранних проявах, прагнення до того, щоб вихованця вже в дитинстві хвилювало сьогодення і майбутнє Вітчизни; культивування й розвиток співчуття, жалості до всього живого й красивого, розвиток сердечної чуйності до прекрасного в природі і в людині» [3, с. 243]. У цих коротких рядках прослідковуємо ключове завдання виховання серця дитини

– формування моральних рис характеру, високих моральних почуттів і форм моральної свідомості, моральних переконань і відповідної поведінки. Зміст такої роботи полягає у формуванні в дитини делікатності й емоційної культури сприймання світу, яка передбачає здатність до переживань, емоційної чутливості, сердечності, водночас – почуття власної гідності, людської гордості, недоторканості всього особистого, інтимного. Формуванню в дошкільників готовності дбати про інших людей сприяє читання й обговорення творів видатного педагога, в яких описано людські стосунки, а саме: «У кого радість, а в кого горе», «Всі добрі люди – одна сім'я», «А серце тобі нічого не наказало?», «Важко бути людиною», «Дівчинка, що не аплодувала», «Любов і жорстокість», «Бабуся і Петрик», «Старий пень», «Хай я буду ваша, бабуся», «Комірчина для дідуся» [1].

Невичерпним джерелом інтелектуальної культури – думки, творчості, допитливості й почуттів, які хвилюють душу є природа. Осягаючи її закономірності, дитина стає людиною тому, що поступово усвідомлює себе як найвищу сходинку розвитку природи. Однак, природа, зазначав В. Сухомлинський, не здатна сама по собі творити чудеса – розвивати природні сили дитини, виховувати її розум, збагачувати мисленнєвий досвід. Без активних зусиль, без праці не можна розкрити і пізнати її таємниці [3, с. 210]. Скільки б дитина не запам'ятовувала назв рослин і тварин, скільки б не читала й не слухала розповідей про природу – все буде марно, якщо при цьому не запалити в ній любов, не дати можливість діяти в природі з любов'ю. Потрібно так організувати дитяче буття, щоб малюк міг періодично занурюватись у світ природи (спостерігати, думати, приборати, копати, садити), маючи при цьому реальну свободу спілкування з природним довкіллям, злиття з ним, контактування всіма органами чуття. Чим більше діти працюють, тим більше таємниць природи розкривається перед їхньою свідомістю. І тим більше нового й незрозумілого бачать вони перед собою. Пам'ять дитячого серця надовго збереже ці відчуття і враження, що й буде найголовнішим Знанням [3, с. 210].

Вихованню любові до природи сприятиме читання таких літературних творів, як: «Вербу зрубали», «Відломлена гілка», «Де ж тепер помостить вивільга?», «Соромно перед соловейком», «Ліхтарник». В. Сухомлинський глибоко переконаний, що, пізнаючи природу, людина змалечку збагачується духовно, чуттєво, заряджається енергією добра, навчається бачити і цінувати красу та берегти її. Наприклад в оповіданні «Ліхтарник» розповідається про те, як люди бездумно знищили ліси, і від цього зникла «повновода, глибока, тиха і ласкава річка; виснажились студені джерела, задихнулась від спраги ріка і померла; зникли зелені луки». Лише один старий ліхтарник продовжував засвічувати на стовпі ліхтар, який колись давно вказував шлях кораблям. Коли маленький онук Сергійко запитав дідуся навіщо він засвічує ліхтар, якщо річки вже давно немає, той відповів: «Щоб люди краще бачили свою дурість». Вирубання лісів, вивезення деревини за кордон, бурштинова лихоманка – небезпечні реалії сьогодення, що ведуть до виснаження життєвих ресурсів Землі.

Виховуючи Людину педагог має дбати і про те, щоб діти постійно приводили в рух свої знання, вміли мислити, аналізувати, застосовувати знання у практиці життя – для пояснення невідомого й проникнення в таємниці незрозумілого, зокрема в природі, зазначав В. Сухомлинський. З цією метою в закладах дошкільної освіти і початковій школі організуються спостереження за об'єктами і явищами природи, проводяться дослідження в природі, що поряд із пізнанням спонукає до осмислення, розширює отриману практичним та емпіричним шляхом інформацію тощо. Формуванню свідомих знань, про природу зокрема, сприятиме читання таких творів В. Сухомлинського – «Як грибові сонце захотілося побачити», «Веселка в небі», «Барвисте коромисло», «Сонце заходить», «Квітуха вишня», «Білі полотна», «Тихо в лісі взимку», «Туман над

ставками», «Де беруться срібні павутинки», «Павутиння», «Весняний дощ», «Причина, явище, наслідок», «Як прокинулось макове зернятко», «Як починається осінь» [1]. Ці твори допомагають дітям пізнавати світ цілісно, системно, з опорою на власні відчуття, досвід та емоції, дають простір для самостійних міркувань і багатий матеріал для запам'ятовування, а головне – вони змушують постійно дивуватися і помічати красу довкілля.

Виховання любові до праці – третя важлива складова творення Людини, на якій наголошував В. Сухомлинський. «Якщо дитина, – писав педагог, – не знає праці, одухотвореної ідеєю творення краси для людей, її серцю чужі чуйність, сприйнятливність до тонких, «ніжних» засобів впливу на людську душу, вона стає «грубою» і сприймає тільки примітивні «виховні засоби» – крик, примус, покарання ... » [3, с. 245]. Так, коли головні персонажі казки «Віл і Садівник» взялися обробляти землю, здавалося, що «ця кам'яниста грядка навіть Воліві не під силу». Але дивно: коли Садівник почав працювати, то під час виснажливої роботи ще й співав, а очі в нього були веселі, радісні. Здивованому Волу садівник так пояснив свій стан: «Бо я бачу цю мертву кам'янисту ділянку вже скопаною. Бачу на ній виноградні грона. Бачу радість в очах людей. Якби людина бачила тільки те, що є, вона не була б Людиною. Людина бачить своє майбутнє» [2]. Діти здатні досягнути цю дорослу мудрість. Вони бачать різне ставлення до справи, до праці у своєму оточенні. Буває, одні хоч і працюють наполегливо й старанно, та все ж не бачать у цьому сенсу і не уявляють результатів своєї праці, а інші вміють ставити мету, планувати свою роботу, хоч і маленькими кроками, але наближатися до результату і радіти з цього. Тому важливо вчити дитину вже змалечку ставити мету і досягати бажаного. При цьому варто правильно мотивувати її, обираючи за мету досягнення справді корисного, потрібного, того, що не нашкодить нікому.

Отже, моральна вихованість – це стан людини, яка прагне робити добро і не може робити зла. Виховати справжню Людину (морально-виховану) – мрія і мета кожної родини, кожного педагога. Готового універсального для всіх рецепта такого виховання не існує. Але є перевірені практикою і випробувані часом ідеї, які в мудрих руках і серцях перетворюються на «чарівні палички», здатні розбудити в юних душах і виплекати в особистостях найвищі людські чесноти. Через свої літературні твори В. Сухомлинський прагнув розкрити перед дітьми скарбницю краси, добра і любові в природі.

Список використаних джерел

1. Сухомлинский В. О. Всі добрі люди – одна сім'я. Школа. 2017 р. 160 с.
2. Сухомлинский В. О. Я розповім вам казку... Філософія для дітей. Школа. 2016р. 576 с.
3. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну. Київ. Радянська школа, 1987. 538 с.
4. Тоцька Т. Виховання серця, розуму і рук // Дошкільне виховання. №4. 2019. С. 28–30.

Потапчук Т. В.,
доктор педагогічних наук, професор,
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»,
Данилів О. Р.,
магістрантка,
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»,
(Івано-Франківськ, Україна)

ОСНОВНІ ЧИННИКИ СТАНОВЛЕННЯ МОРАЛЬНИХ ФОРМ ПОВЕДІНКИ ДОШКІЛЬНИКІВ

Включення дітей у систему моральних стосунків, виокремлює багато джерел оволодіння моральними формами поведінки – повсякденне реальне життя, ознайомлення з різними культурними формами: казки, прислів'я, телебачення (мультфільми), легенди. І не останнє місце відіграє правильність презентації дитині тієї чи іншої інформації дорослим (вихователем).

До групи специфікованих чинників віднесено: а) постановка вимог до дитини щодо її поведінки; б) пояснення суті моральних форм поведінки і спеціальне навчання; в) підкріплення моральних форм поведінки та соціальний контроль; г) актуалізація емоційних переживань та емпатії з приводу моральних аспектів (різних форм) власної поведінки та поведінки іншого.

Отже, охарактеризуємо виділені групи чинників.

1) Спілкування з дорослими та ровесниками. Загально визнано, що найважливішим чинником психічного розвитку дошкільника є його спілкування з дорослими. Поза спілкуванням неможливий розвиток специфічно людських психічних функцій, особистісне становлення. Як зазначав Л. Виготський: «будь-яка вища психічна функція з'являється на сцені двічі: перший раз як діяльність колективна, соціальна діяльність, тобто функція інтерпсихічна, другий раз як діяльність індивідуальна, як внутрішній спосіб мислення дитини, як функція інтрапсихічна» [1, с. 450].

2) Гра. Важливим чинником засвоєння дошкільниками моральних форм поведінки є гра (сюжетно-рольова, дидактична, навчальна), основним змістом якої виступає реалізація уявлень дитини про правила, норми стосунків дорослих, виконання ними соціальних ролей.

3) Спільна діяльність. Включення дитини в різні види результативної діяльності дорослих, як вдома, так і в дошкільній установі, створює сприятливі умови для засвоєння дітьми моральних форм поведінки, що знаходять реалізацію у поведінці дитини як з дорослими, так і з ровесниками. Одночасно, включення дитини у нові форми спільної діяльності не гарантує виникнення у неї нових мотивів моральної поведінки. Важливу роль має розвиток особливих форм соціальної орієнтації, уваги до інших людей, що є необхідною умовою народження моральних емоцій (співчуття, співпереживання) [4].

4) Прослуховування казок. Засвоєння моральної поведінки відбувається і в процесі прослуховування казок. Осмислення вчинків героїв казок призводить до формування узагальнених уявлень про добро і зло, про критерії їх розмежування. Разом з дорослим діти вчаться оцінювати конкретні ситуації і вчинки і саме цей досвід стане основою вміння оцінювати вчинки однолітків, дорослих і зрештою свої власні. Діти

відразу ж прагнуть виділити позитивних героїв і беззастережно приймають їх позиції. При слуханні казки дошкільник займає позицію «усередині казки», прагне уподібнюватись до улюблених героїв [3, с. 310].

5) Перегляд мультфільмів і телепередач, гра на комп'ютері. Важливе значення у становленні моральних форм поведінки дошкільника мають засоби масової інформації, зокрема, телебачення, перегляд дошкільниками мультфільмів. У сучасну епоху телебачення визначає характер культури, соціальних норм, впливає на свідомість кожної людини, змінюючи при цьому способи сприймання інформації.

6) Стилi виховання батьків та вихователів. Відома дослідниця дошкільної психології розкрила умови формування гуманного ставлення до інших. На її погляд, таке ставлення зароджується в дошкільному дитинстві як здатність сприймати та розуміти емоційні стани інших людей, приходити їм на допомогу, враховувати їх інтереси при постановці та досягненні своїх цілей [2].

Отже, в результаті знайомства з життям дорослих, з їх стосунками та діяльністю у дошкільників проявляється бажання засвоїти позитивні моральні форми поведінки. Якщо дорослий дотримується моральних форм поведінки, то він стає позитивним прикладом для дитини.

Список використаних джерел

1. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. Москва : АПН РСФСР, 1956. 519 с.
2. Кошелівська О. І. На шляху до морального вибору дитини. *Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник*; / ред. кол. Н. Софій (голова), І. Єрмаков (керівник авт. колективу і наук. редактор) та ін. Київ : Контекст, 2000. С. 192–194.
3. Усова А. П. Обучение в детском саду / Под ред. А.В. Запорожца. Москва : Просвещение, 1981. С. 54–98.
4. Эльконин Д. Б. Детская психология. Москва : Просвещение, 1960. 328 с.

УДК 159.922.73

Потапчук Т. В.,
доктор педагогічних наук, професор,
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»,
Мрічко Н. М.,
магістрантка,
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»,
(Івано-Франківськ, Україна)

ВЗАЄМИНИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДОРΟΣЛИМИ І ОДНОЛІТКАМИ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ЇХ САМООЦІНКИ

Проблема взаємин дітей з дорослими, а також всередині дитячих груп має значне теоретико-практичне значення, що підтверджується традиційно усталеним інтересом вітчизняних та зарубіжних дослідників до її вивчення. Значення соціального чинника для всього психічного розвитку підростаючої особистості важко переоцінити. Вказуючи на важливість порушеної проблеми Л. Виготський зазначав: «Дитячий розвиток менш за все нагадує стереотипний, закритий від зовнішніх впливів процес;

тут в живому пристосуванні до зовнішнього середовища здійснюється розвиток і зміни дитини» [1, с. 187]. І далі: «...нова стадія виникає не із розгортання потенцій, що заключаються в попередній стадії, а із реального співставлення організму і середовища і живого пристосування до середовища» [1, с. 187].

У підходах видатних вітчизняних науковців Л. Виготського, Г. Костюка, О. Леонтєва, С. Рубінштейна чітко визначено, що психічний розвиток дітей відбувається шляхом «соціального привласнення» суспільного досвіду, носієм якого, перш за все, є доросла людина. Така теза підтверджується численними фактами з реального життя, а саме: випадками «госпіталізму» дітей при грубих недоліках у їх вихованні; психічним недорозвиненням дітей, що опинилися за межами соціального середовища («діти-мауглі»); відмінностями у розвитку психіки дітей, що виховувалися в сім'ї і поза нею та ін.

У групі дитячого садка у спілкуванні з однолітками діти вперше навчаються жити в колективі, тут вони мають рівні права та близькі інтереси. Поступово зростає вибірковість у спілкуванні з однолітками. У старшому дошкільному віці діти обирають собі декількох постійних партнерів по спілкуванню, тоді як у більш молодшому віці вони могли з легкістю їх змінювати. Розвивається групова диференціація, у групах виділяються лідери, які вміють організувати діяльність інших дітей і викликають до себе симпатії, а також «неприйнятні» та «ізольовані» діти, з якими однолітки не йдуть на контакт.

Така ситуація вимагає від дітей орієнтування на однолітка, його труднощі, радощі, досягнення, що дає їм можливість налагодити контакт і будувати відносини на рівних. У взаєминах з однолітками на другий план відступає дитячий егоцентризм, який міг мати місце у спілкуванні з близькими дорослими у сім'ї, і закладаються основи позитивних або негативних якостей підростаючої особистості.

У руслі різних поглядів процес розвитку самооцінки дитини дошкільного віку пов'язується з: спілкуванням дитини з дорослими і однолітками; ігровою діяльністю; індивідуальною діяльністю; усвідомленням предметних дій; самостійністю; самопізнанням; виникненням рефлексії у старшому дошкільному віці; усвідомленням власних умінь в різних видах діяльності: малюванні, розповіді і ін.; переживанням свого успіху у практичній діяльності; оцінками дорослого і аналізом дітьми робіт один одного у художній діяльності; спільною діяльністю, взаємодією з однолітками і дорослими. Перелік ракурсів означення дослідниками чинників розвитку самооцінки у дошкільному віці засвідчив наявність різних варіантів вирішення порушеної проблеми, однак більшістю з них підкреслюється соціальність феномену самооцінки дитини.

М. Лісіна наголошувала, що продуктом спілкування з дорослими і однолітками у дитини є образ іншої людини і самої себе: «У процесі спілкування виникає специфічне, нове утворення, що не зводиться до тих, які послуговували для нього джерелом. Таким новоутворенням в даному випадку слід вважати ставлення до однолітка як до рівного собі суб'єкта, як до «дзеркала», за допомогою якого можна побачити себе і пізнати себе з нового боку» [3, с. 45].

На думку Т. Марцинковської, у дошкільному віці вперше увага дітей починає перемикатися з дорослого на однолітка, інтерес спілкування з яким поступово збільшується. Прихід дитини в дитячий садок і включення в групу однолітків істотно змінюють соціальну ситуацію її розвитку, що до цього часу в основному визначалася зв'язками дитина – дорослий. Тепер ці зв'язки доповнюються відносинами дитина – одноліток. Поза цими важливими зв'язками вже неможливо розглядати формування особистості дитини в період дошкільного дитинства [2].

Отже, у психолого-педагогічній науці здійснювались спроби емпірично дослідити становлення самооцінки дітей у процесі їх спілкування з оточуючими людьми. Разом з тим, недостатньо розробленим залишається питання щодо визначення ролі взаємин з однолітками і дорослими як інтегративного процесу у розвитку самооцінки дітей дошкільного віку у єдності двох її форм (загальної та конкретної).

Список використаних джерел

1. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. Москва : АПН РСФСР, 1960. 498 с.
2. Детская практическая психология: учебник / Под ред. Т. Д. Марцинковской. Москва, 2013. 255 с.
3. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. Москва : Педагогика, 1996. 144 с.

УДК 373.3.016:51

Приймак Л. В.,
вихователь ЗДО № 9 «Барвистий віночок»
(Кам'янець-Подільський, Україна)

НАСТУПНІСТЬ У ФОРМУВАННІ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ ТА УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Школа і дитячий садок – це дві суміжні ланки в системі освіти. Успіхи в шкільному навчанні багато в чому залежать від якості знань і умінь, сформованих в дошкільному дитинстві, від рівня розвитку пізнавальних інтересів і пізнавальної активності дитини. Але набагато більшою мірою успішна адаптація майбутнього першокласника залежить від сформованих особистісних якостей, навичок соціалізації. Такі якості можливо сформувані тільки в умовах взаємодії двох середовищ: дитячого шкільного та дитячого дошкільного закладів.

Зберігаючи наступність із дошкільним періодом дитинства, початкова школа забезпечує подальше становлення особистості дитини, її фізичний, інтелектуальний, соціальний розвиток; формує здатність до творчого самовираження, критичного мислення, виховує ціннісне ставлення до держави, рідного краю, української культури, пошанування своєї гідності та інших людей, збереження здоров'я.

Головне завдання ЗДО – забезпечити всебічний розвиток дітей, спираючись на який в подальшому вчитель зможе краще розв'язувати поставлені перед ним завдання. Школа має знати, що саме сформував дитячий садок у свідомості дітей, у їхній поведінці, активно поставитися до цих досягнень та продовжити їх розвиток далі.

Досягнення високого рівня готовності дітей до навчання в школі передбачає удосконалення насамперед змісту, форм і методів освітнього процесу в дитячому садку, зокрема в навчанні їх математики.

Аналізуючи складники математичної компетентності дошкільників за Базовим компонентом дошкільної освіти, ми з'ясували, що випускники закладу дошкільної освіти мають знати числа в межах десяти, уміти рахувати в прямому й зворотному порядку по одному і групами предметів, визначати місце того чи того числа в натуральному ряді, зменшувати або збільшувати число на кілька одиниць (додавати й віднімати), розуміти відношення між суміжними числами, знати склад чисел із двох менших, складати й розв'язувати прості задачі й приклади на додавання й віднімання, користуватися знаками +, —, =. Вони повинні вміти ділити предмет на дві, чотири рівні частин, знати, як вони називаються, на конкретному матеріалі встановлювати, що ціле більше за частину.

Під час освітнього процесу ми використовуємо роботу в парах, в групах, центрах навчальної діяльності. Така комунікативна діяльність допомагає дошкільникам почуватися впевнено.

З метою підвищення якості освіти систематично використовуємо інформаційні технології, що дає можливість; зробити навчання захоплюючим і яскравим, різноманітним; розширити можливості візуалізації навчального матеріалу; індивідуалізувати процес навчання за рахунок наявності різнорівневих завдань.

У першому класі вивчення математики продовжується за тими ж змістовими лініями, що й у дошкільлі. Однак це не означає, що відбувається дублювання змісту. Він розширюється й поглиблюється. Діти отримують не тільки емпіричні, а й теоретичні знання, навчаються застосовувати їх у своїй діяльності. Але, крім знань, отриманих дітьми в дошкільному віці, учителю необхідно враховувати і їхній чуттєвий досвід та продовжувати його збагачення. Формування уявлень та чуттєвих образів у дітей сприятиме не лише забезпеченню наступності в навчанні, а й допоможе встановленню зв'язків навчання з життям.

У програмі з математики умовно можна виділити п'ять розділів: знання про кількість і лічбу, розмір, форму, простір і час. У комплексі ж засвоєння програми, які підкреслювалося раніше, забезпечує випускникам ЗДО більш впевнене оволодіння математикою в школі. Для засвоєння знань першої теми програми у першому класі «Десяток» у дітей є досить міцна база, основа цих знань. Вони вміють добре лічити предмети, звуки, рухи, твердо засвоїли назви, послідовність позначення перших десяти чисел натурального ряду. Формування поняття числа і арифметичних дій над ним здійснювалося в ЗДО і триває в першому класі на основі практичних операцій над різними кінцевими множинами. Цьому сприяє досвід набутий дітьми раніше.

Важливе значення для вивчення шкільного курсу математики має своєчасне ознайомлення дошкільників з арифметичними задачами і прикладами. Діти засвоюють математичну сутність задачі, навчаються розуміти значення і зміст запитання задачі, правильно відповідати на нього, вибирати й аргументувати вибір арифметичної дії. Крім того, в першому класі діти ознайомлюються з окремими випадками додавання і віднімання, коли одне з числових даних дорівнює нулю.

Вивчаючи тему «Десяток», першокласники поглиблюють свої знання про геометричні фігури і насамперед про многокутники (трикутники, чотирикутники тощо) та їхні елементи: сторони, кути, вершини. Початкові знання про це діти дістають у ЗДО. Вони вже вміють виділяти форму навколишніх предметів, використовуючи при цьому геометричну фігуру за еталон. Спираючись на матеріальні об'єкти довкілля, моделі, й зображення фігур, діти порівнюють, зіставляють фігури між собою, а це сприяє розвитку індуктивного мислення, формує вміння робити найпростіші висновки. Особливо важливим у цьому віці є забезпечення цілеспрямованого й досить повного для цього рівня пізнання аналізу фігури, на основі якого виділяються істотні ознаки та відбувається абстрагування від неістотних.

Отже, наступність у формуванні математичної компетентності учнів дошкільної і початкової ланки полягає у встановленні необхідного зв'язку й правильного співвідношення між частинами навчального предмету на різних ступенях його вивчення, тобто в послідовності, систематичності розташування матеріалу.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) : наук. ред. А. М. Богуш. Київ : Світич, 2012. 26 с.
2. Волчаста М. М. Наступність у вивченні геометричного матеріалу в початковій та основній школі : автореф. дис. на здобуття ступеня канд. пед. наук : 13.00.02. «Теорія та методика навчання математики». Київ, 2003. 20 с.
3. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / Н. В. Гавриш, Т. В. Панасюк, Т. О. Піроженко, О. С. Рогозянський, О. Ю. Хартман, А. С. Шевчук ; за заг. наук. ред. Т. О. Піроженко. Київ : Українська академія дитинства, 2017. 80 с.
4. Савченко О. Я. Наступність і перспектива в роботі двох перших ланок освіти // Дошкільне виховання. 2000. № 11.

УДК 37.035.373.3.004

Пукас І. Л.,

кандидат педагогічних наук, старший викладач

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

(Кам'янець-Подільський, Україна)

НАСТУПНІСТЬ У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ТА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Сучасний освітній простір вимагає розв'язання соціально-педагогічних проблем, однією з яких є забезпечення наступності між дошкільною та початковою ланками освіти. Забезпечення наступності та взаємодії між даними ланками освіти утворює простір для реалізації в педагогічному процесі закладу дошкільної освіти і початкової школи єдиної, динамічної та перспективної системи, спрямованої на розвиток, виховання і навчання старших дошкільників та молодших школярів.

Новітні тенденції розвитку освіти мають багато спільного, зокрема передбачають орієнтацію на особливості дитини, створення сприятливих умов для формування у неї належної спрямованості, самосвідомості, позитивної самооцінки, самоповаги та шанобливого ставлення до тих, хто її оточує, конструктивних мотивів поведінки, нахилів, потреб характеру, пізнавальних, психічних процесів тощо.

Проблему наступності в освіті досліджували як видатні педагоги минулого (А. Дістервег, Я.-А. Коменський, Й. Песталоцці, С. Русова, К. Ушинський та інші), так і сьогодення (А. Богуш, М. Вашуленко, Г. Люблінська, М. Пентиліук, К. Плиско, Л. Федоренко, Т. Чижова та інші).

Наступність забезпечує поступовий перехід від попереднього вікового періоду до нового, поєднання щойно здобутого дитиною досвіду з попереднім. Наступність утворює простір для реалізації в педагогічному процесі дошкільного навчального закладу і початкової школи єдиної, динамічної та перспективної системи виховання і навчання, що сприяє зближенню умов виховання і навчання старших дошкільників і молодших школярів. Головною умовою забезпечення наступності у вихованні і навчанні є спрямованість педагогічного процесу дошкільного навчального закладу і початкової школи на всебічний розвиток особистості дитини [4].

Оскільки формування соціально-комунікативної компетенції сьогодні є пріоритетним напрямком компетентнісного підходу, тому, можна вважати, що соціальна компетенція старшого дошкільника визначається науковцями як знання,

вміння та навички, які необхідні йому для вирішення соціальних і поведінкових ситуацій.

Під комунікативною компетенцією дитини дошкільного віку ряд науковців (А. Арушанова, К. Менг, О. Шахнарович) розуміють здатність будувати спілкування за допомогою мови. Вона зокрема передбачає дотеоретичні (практичні) знання мови (фонетика, лексика, граматики), вміння формувати і формулювати думки за допомогою слова (побудова тексту), мовленнєву взаємодію з партнером (інтерація) [1].

Феномен «соціально-комунікативна компетентність» надає змогу адекватно виокремлювати ідентифікувати і фіксувати, описувати та аналізувати коло питань, що перебувають на перетині всієї системи соціальних та суто педагогічних відносин суспільства. Усі ключові компетенції (у тому числі й соціально-комунікативна) – соціальні в широкому сенсі цього слова, тому що вони є соціальними за своїм змістом, оскільки виробляються, формуються, виявляються і розвиваються в соціумі та характеризуються взаємодією з іншими людьми, соціумом і суспільством.

Соціально-комунікативна компетентність формується в умовах безпосередньої взаємодії та є результатом досвіду спілкування між людьми. Її формування починається з дошкільного віку й продовжується упродовж навчання у школі, яскраво проявляючись у навчальній і побутовій діяльності дітей [5]. Старший дошкільний вік є найбільш відповідальним етапом в розвитку механізмів поведінки та діяльності, у складанні особистості дошкільника в цілому. Нові риси з'являються в дітей у взаєминах з дорослими і однолітками. Діти активно проявляють інтерес до змістовного спілкування із дорослими.

Науковці вважають, що об'єднання соціальної та комунікативної компетенцій у роботі з старшими дошкільниками та молодшими школярами, необхідно, тому що завдяки цим компетентностям у дітей налагоджуються контакти та встановлюється взаємодія з різними людьми, дитина знаходить своє «Я» у суспільстві людей і вчиться бачити, використовувати і поважати можливості інших [2].

Погоджуючись із думкою таких вчених, як А. Богуш, Л. Варениця, Н. Гавриш та ін., можна стверджувати, що соціально-комунікативна компетентність передбачає розвиток наступних умінь:

- розуміти емоційний стан однолітка, дорослого (веселий, сумний, розсерджений, впертий і т. д.) і розповісти про нього;
- отримувати необхідну інформацію під час спілкування;
- вислухати іншу людину, з повагою ставитися до її думки, інтересів;
- вести простий діалог з дорослими і однолітками;
- спокійно відстоювати свою думку;
- співвідносити свої бажання, прагнення з інтересами інших людей;
- брати участь у колективних справах (домовитися, поступатися т.д.);
- шанобливо ставитися до оточуючих людей;
- приймати і надавати допомогу;
- не сваритися, спокійно реагувати в конфліктних ситуаціях [3].

Отже, особливо сприятливим для формування соціально-комунікативної компетенції дітей старшого дошкільного віку є змістовне життя малюків у дитячому садку, а саме: цікаві заняття, екскурсії, різноманітні спостереження, години дозвілля, праця, яскраві свята та ігри. Завдання вихователя полягає у вмілому поєднанні всіх видів навчально-виховної діяльності, піклуванні про різнобічний розвиток дітей, сприянні встановленню здорових, дружних взаємин між ними. Найважливіше завдання

педагога полягає у згуртуванні колективу, в обговоренні з дітьми про побачене та пережите ними, розвиваючи, таким чином, їх здатність будувати довірливі відносини.

Список використаних джерел

1. Арушанова А. Г. Исследование развития коммуникативной компетенции дошкольника // Наука о детстве и современное образование : материалы Международной юбилейной научной конференции, посвященной 100-летию со дня рождения А.В. Запорожца. Москва : Школьная книга, 2005. С. 51.
2. Гуліда С. М. Формування комунікативної компетентності учнів засобами позакласної роботи // Англійська мова та література. 2014. № 27. С. 10–12.
3. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / А. М. Богуш, Л. О. Варениця, Н. В. Гавриш та ін. Луганськ : Альма-матер, 2006. 368 с.
4. Машовець М. А. Педагогічні умови наступності у трудовому вихованні дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. : спец. 13.00.08. Київ, 1994. 26 с.
5. Поніманська Т. І. Світ людей у вихованні соціальної компетентності дошкільника // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. Рівне : РДГУ, 2000. Вип. 9. С. 90–93.

УДК 373.2.014.68(438)

Рожко-Павлишин Т. А.,

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Тернопільський національний педагогічний
університет ім. Володимира Гнатюка
(Тернопіль, Україна)*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ВЗАЄМОДІЇ ІЗ СІМ'ЄЮ У КОНТЕКСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ

Пріоритетні цілі системи освіти сьогодні зорієнтовані на послідовну адаптацію дошкільника до соціального оточення, формування міцних підвалин розвитку особистості як активного члена суспільства. Водночас сім'я залишається найвагомішим інститутом соціалізації, покликаним відкрити перед дитиною цілий світ у всій його різноманітності, закономірностях, зокрема й підготувати до життя в громаді, формувати світогляд неповнолітніх тощо.

Про партнерство сім'ї й навчального закладу йдеться в чинних нормативно-правових освітніх документах, зокрема законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про охорону дитинства», Концепції Нової української школи; Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року; Концепції розвитку освіти України на період 2015 – 2025 років, міжнародних документах – Конвенції ООН про права дитини, Європейській конвенції про здійснення прав дітей, «Гаазькій Конвенції про юрисдикцію».

З огляду на сказане, актуальності набуває питання формування генерації нових професіоналів із дошкільної освіти, здатних до педагогічного супроводу соціалізації дітей в умовах взаємодії ЗДО й сім'ї.

Насамперед необхідно встановити основні напрями наукового пошуку з проблеми організації співпраці закладу дошкільної освіти і сім'ї, різних аспектів її розгляду, серед яких такі: «педагогіка взаємодії» (Т. Алексеєнко, А. Белкін, А. Богуш, Л. Врочинська,

Л. Загик, І. Зимова, Є. Коротаєва, А. Кравченко, Н. Кирста, Г. Лактіонова, Н. Лисенко, Т. Маркова, Л. Островська, Т. Поніманська, В.Постовий та ін.); «педагогіка підтримки» (О. Газман, Н. Михайлова, С. Юсфін та ін.); «педагогіка співробітницької взаємодії» (А. Адлер, Л. Байбородова, Г. Беленька, Т. Гордон, Р. Дрейкурс, О. Кононко, О. Косарева, М. Крухлет, М. Машовець, Я. Хямяляйнен та ін.).

Як справедливо зауважує І. Рогальська-Яблонська, у майбутніх вихователів необхідно сформувати цілісне уявлення про дитину як суб'єкта й об'єкта соціалізації, знання технології педагогічного супроводу соціалізації дошкільника та знань, умінь, навичок із методики ознайомлення дітей із суспільним довкіллям [5].

Метою професійної педагогічної освіти сьогодні є підготовка компетентного фахівця інноваційного типу, здатного реалізувати освітні стандарти, застосовувати нові освітні технології.

Соціалізацію витлумачуємо як набуття дітьми соціального досвіду в процесі діяльності, яка передбачає орієнтування в життєвій ситуації, пристосування до навколишніх обставин, опанування їх соціального змісту, цінностей і норм поведінки в суспільстві, вироблення соціокультурного досвіду, власних навичок спілкування та ін. [1; 5].

Процес соціалізації дошкільників цілком залежить від їхніх вікових особливостей, зокрема типу провідної діяльності, яким у дітей до року є спілкування в сім'ї, з батьками, переймання родинних цінностей, шаблонів поведінки; від року до трьох – спілкування у дитячому колективі (у ЗДО, на ігровому майданчику та ін.), де діти вчаться розуміти одне одного, співчувати, спілкуватися, товаришувати тощо; до шести років ваги набуває спілкування, завдяки якому налагоджується діалог із соціумом, присвоюють досвід людства тощо.

Результатом та показником соціального виховання дітей є соціальна компетентність, тобто інтегральна характеристика особистості, яка забезпечує її входження в суспільство, продуктивне виконання соціальних ролей, здатність орієнтуватися в мінливому соціальному середовищі й ефективно взаємодіяти з іншими людьми.

Услід за дослідниками А. Богуш, Л. Варяниця, З. Возна, Н. Гавриш, С. Курінна, І. Печенко, зважаючи на вікові та психологічні особливості дошкільників (3–6 років), виокремлюємо такі складниками їхньої соціальної компетентності, як *когнітивний, емоційно-почуттєвий, мотиваційно-ціннісний та діяльнісно-поведінковий компоненти*.

У майбутніх вихователів необхідно сформувати знання про різні типи взаємодії членів сім'ї, які впливають на формування в дітей перших стереотипів поведінки й спілкування [4, с. 44–45].

Водночас типовими обставинами, які негативно впливають на процес соціалізації, є низька згуртованість та значна розбіжність членів сім'ї у питаннях виховання; незнання батьками психологічних особливостей своєї дитини; гіперпротекція; емоційне відчуження; виховний контроль через культивування почуття провини в дитини; авторитарність батьків тощо [2; 4]. Як показує досвід, недоліки у вихованні неповнолітніх у сім'ї зумовлюють викривлення траєкторії їхнього соціального становлення, виникнення у дітей психологічної депривації й девіантної поведінки.

Сказане доводить необхідність спеціальної підготовки батьків та педагогів ЗДО до організації соціалізації дошкільників. Тобто слід не тільки оновити систему знань, комплекс фахових компетентностей майбутніх вихователів у професійній підготовці, але й сприяти опануванню ними технологій й механізмів успішної соціалізації дошкільників, оволодіння прийомами її оптимізації, налагодження продуктивної взаємодії із сім'ями дітей.

Професійна підготовка майбутніх вихователів ЗДО до налагодження належної взаємодії із сім'ями з метою активізації соціалізації дітей потребує формування у студентів здатності практично реалізувати низку принципів партнерства, а саме гуманістичного, співробітництва та партнерства, нарощування виховних впливів тощо.

Професійне навчання майбутніх вихователів обов'язково має містити підготовку до здійснення системної соціально-педагогічної роботи, що сприяє позитивній соціалізації дітей, захисту їхніх прав та інтересів, ознайомленню з навколишнім світом людей, організації спілкування; наданню консультативної допомоги батькам, формуванню у них знань із ключовими поняттями дошкільної педагогіки і психології, прийомами виховання й навчання дошкільників.

Важливим складником освітнього процесу в цьому світлі є практичний компонент. Під час практики в студентів формуються поняття про майбутні професійні ролі, інтерес до такої роботи, готовність реалізувати завдання соціалізації дітей, поглиблюються теоретичні знання і вдосконалюються вміння, зокрема використовувати різноманітні форми, методи й засоби відповідно до поставлених конкретних завдань; виробляється мотивація до самовдосконалення тощо.

Фахова підготовка майбутніх вихователів ЗДО до взаємодії із сім'ями неодмінно пов'язана із виробленням у студентів комплексу професійно важливих якостей, зокрема психологічних характеристик; морально-етичних і вольових якостей; професійно-операційних якостей і здібностей.

Окремо слід сказати про необхідність вироблення у студентів навичок асертивної поведінки, що ґрунтується на повазі до себе та інших, гідності, здатності протидіяти маніпуляціям, дружелюбності, готовності до співробітництва тощо.

На нашу думку, оновленню фахової підготовки майбутніх вихователів ЗДО, зокрема і в контексті висвітленої теми, сприяє застосування активних методів та нестандартних форм навчання студентів [3; 6 та ін.].

Отже, соціалізацію слід розглядати як поступове входження дитини в систему соціальних зв'язків, опанування соціокультурного досвіду через суб'єктивне пізнання суспільного довілля та конструювання образу соціального світу. Системно організувати, скеровувати й оптимізувати процес соціалізації дошкільників можливо тільки у взаємодії, партнерстві сім'ї та закладу дошкільної освіти. Завдяки співпраці двох найголовніших інститутів соціалізації – сім'ї і закладу освіти – має забезпечуватися вирішення суперечностей між батьками, дітьми й педагогами, організація різних видів спільної роботи, узгодження інтересів усіх учасників взаємодії. У такий спосіб формується найбільш доцільний соціальний контекст розвитку особистості дошкільника.

Запропонована стаття не висвітлює всіх аспектів означеної проблеми. Перспективи подальших досліджень убачаємо в необхідності обґрунтування інноваційних шляхів, змісту й форм партнерства закладів освіти та сім'ї щодо організації соціалізації дітей різного віку, особливостей використання сучасних інноваційних технологій роботи з батьками.

Список використаних джерел

1. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш, С. М. Курінна, І. П. Печенко; наук. ред. А. М. Богуш ; заг. ред. Н. В. Гавриш. Луганськ : Альма-матер, 2006. 368 с.
2. Литвиненко С. Я. Дитина і середовище: проблеми взаємодії / С. Я. Литвиненко, В. М. Ямницький // Оновлення змісту та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. праць. Рівне : РДГУ, 2002. Вип. 22. С. 216–219.

3. Матішак М. В. Напрями співпраці педагога з батьками у процесі формування соціальної компетентності молодших школярів // Молодий вчений. № 2 (17), лютий, 2015 р. С. 279–282.
4. Перхайло Н. А. Партнерство суб'єктів соціальної роботи : навч. посіб. для студентів спеціальності 231 Соціальна робота) / Н. А. Перхайло. Переяслав-Хмельницький : Калина, 2018. 206 с.
5. Рогальська І. П. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: сутність, специфіка, супровід : монографія. Київ : Міленіум, 2008. 400 с.
6. Сайко Н. О. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Сайко Наталія Олександрівна. Київ, 2004. 262 с.

УДК 159.9.07

Савицька О. В.,

кандидат психологічних наук, доцент,

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка

(Кам'янець-Подільський, Україна)

ПСИХІЧНА САМОРЕГУЛЯЦІЯ ЯК СКЛАДОВА ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Вивчаючи особистісно-професійне становлення педагога в процесі професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації в закладі вищої освіти нами було з'ясовано, що успішність професіоналізації педагога визначається повнотою розвитку психологічної готовності як особливого психічного стану [2, с. 7], який може бути двох видів : тимчасовим станом готовності і станом тривалої готовності як стійкої характеристики людини. Саме тривала готовність, яка формується завчасно, стає передумовою успішної діяльності [1, с. 72]. М. Д'яченко та Л. Кандибович вважають, що тривала психологічна готовність включає : а) позитивне ставлення до певного виду діяльності, професії; б) адекватні професійні риси характеру, здібності, темперамент, мотивація; в) знання, уміння, навички; г) стійкі професійно важливі особливості пізнавальних, емоційних та вольових процесів [2].

Зазначимо, що структура психологічної готовності до професійної діяльності взаємопов'язана з конкретними умовами, в яких вона здійснюється, тобто зі змістом професійних задач, їх новизною та складністю, творчим характером діяльності; особливостями стимулювання дій та результатів, мотивацією професійної діяльності, прагненням до досягнення певного результату, оцінкою індивідом ймовірності його досягнення, самооцінкою власної підготовленості, станом здоров'я, фізичним самопочуттям, власним досвідом мобілізації сил, вмінням саморегуляції та створення оптимального внутрішнього стану.

Сьогодні беззаперечно визнається особлива інформаційна та емоційна напруженість педагогічної діяльності, що призводить до виснаження нервової системи, надмірного емоційного збудження, переживання низки негативних емоційних станів педагогом в процесів її здійснення. Негативні емоційні реакції вчителя суттєво позначаються не лише на професійній діяльності, гальмуючи або руйнуючи її, але й здатні спричинити соматичні та психічні розлади. З огляду на це, особливої актуальності набуває оволодіння педагогами здатності до саморегуляції, тобто до

здійснення системи розумових дій, спрямованих на стабілізацію емоційних реакцій та нормалізацію педагогічної діяльності.

Здатність до психічної саморегуляції є внутрішньою цілеспрямованою активністю особистості, що реалізується через систему психічних явищ та процесів, що забезпечуючи самоорганізацію та цілісність особистості та індивідуальності; психічна саморегуляція охоплює, інтегруючи, низку психічних явищ і процесів, що дозволяє регулювати психічними станами, власною поведінкою та виконуваною діяльністю; розвиток психічної саморегуляції у особистості є однією з ознак її суб'єктної активності.

Як засвідчує проведене нами емпіричне дослідження серед педагогів, вони у ситуаціях емоційно-напруженого спілкування з учнями та їх батьками переживають цілу гаму різноманітних емоцій та почуттів: гнів, обурення й дратівливість, занепокоєння, розгубленість, здивування й зацікавленість, як правило сила цих емоційних реакцій помірною та високою рівня інтенсивності. Оскільки емоційні стани, які часто переживаються, можуть закріплюватися й ставати стійкими особистісними утвореннями, то не дивним є те, що з-поміж вчителів поширеними є тривожність, агресивність, нездатність адекватно виражати власні емоційні стани, що суттєво ускладнює міжособистісну взаємодію у системі «педагог-учні».

Оскільки психологічна готовність до професійної діяльності акумулює в собі все необхідне і достатнє для успішного здійснення професійної діяльності, то закономірним кроком до розв'язання проблеми психічної стійкості педагогів є обов'язковий розвиток у них навичок та вмінь емоційної саморегуляції.

Список використаних джерел

1. Адаптация учащихся и молодежи к трудовой учебной деятельности. Иркутск, 1986. 96 с.
2. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск, 1976. 176 с.

УДК 371.12

Соловей Ю. О.,
*аспірантка кафедри дошкільної освіти,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького,
Наук. керівник – Ніколаску І. О.,
доктор педагогічних наук, доцент,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького
(Черкаси, Україна)*

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ДИРЕКТОРІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У процесі глобальної продуктивної трансформації, європейських інтеграційних тенденцій, що відбуваються в українській державі, досить вагомою є якісна вища освіта, яка сприяє всебічному розвитку особистості (креативне та критичне мислення, професійне зростання, удосконалення набутих знань, співпраця у команді, розвиток емоційного інтелекту, навчання протягом усього життя тощо).

Питання підготовки майбутнього педагога дошкільної освіти постає об'єктом студіювання багатьох дослідників (Н. Абашкіна, В. Бондарь, О. Браславська, В. Воронцова,

А. Грітченко, Л. Даниленко, Г. Єльнікова, І. Зязюн, Л. Калініна, В. Коваль, М. Мартиненко, В. Мельник, Т. Сорочан, Г. Троцько, Т. Яцула).

Вважаємо, що сучасний директор закладу дошкільної освіти – це людина нової формації, яка є креативною особистістю, здатною до рефлексії та контролю результатів педагогічної діяльності. Основною метою управлінської діяльності директора нової формації є практичне перетворення дійсності. Компетентність майбутнього директора може бути представлена як гармонійне, інтегроване, системне поєднання знань, умінь і навичок, норми, емоційні та ціннісні ставлення, роздуми, що обумовлюють його готовність для вирішення практичних педагогічних управлінських завдань.

Сучасні тенденції підготовки закладами вищої освіти майбутніх директорів у сфері дошкільної освіти мають базуватися не лише на фундаментальних компетенціях їхнього професіоналізму, але й «м'яких» навичках («soft skills») [3, с. 162].

Soft skills – це навички, прояв яких складно відстежити і наочно продемонструвати. До даної групи належать комунікативні та управлінські навички [2, с. 239].

Відтак, майбутній директор закладу дошкільної освіти має володіти такими «soft skills»: здібність адаптуватись; навички спілкування; уміння вирішувати проблемні ситуації; креативність; навички міжособистісних відносин; вміння працювати в команді.

Також підготовку майбутнього директора закладу дошкільної освіти можна розглядати як оволодіння особою сукупністю знань, умінь та досвіду, що необхідні для професійного виконання посадових повноважень [1, с. 91].

Проте виникає питання, як студентів опанувати такими уміннями та апробувати їх на практиці? Найбільш ефективному розвитку «soft skills» може сприяти участь студента у різних наукових гуртках, спілках, громадських об'єднаннях, наукових товариствах, студентському самоврядуванні тощо. Така діяльність допомагає вдосконалювати комунікативні навички та брати на себе відповідальність за рішення [3, с. 166].

Звичайно, найважливішим засобом розвитку «soft skills» є освітній процес, що має передбачати дисципліни управлінського спрямування.

В Черкаському національному університеті імені Богдана Хмельницького студенти освітнього ступеня «Магістр» спеціальності 012 «Дошкільна освіта» вивчають дисципліну «Планування та організація освітнього процесу ЗДО» / «Організаційно-управлінська діяльність у дошкільній освіті» (90 годин / 3 кредити) (на вибір). В навчально-методичному комплексі до дисципліни (НМКД) зазначено головне освітнє завдання: набуття студентами знань та умінь оцінювати педагогічну ситуацію, прогнозувати розвиток освітнього процесу, знання основних положень теорії управління, огляд нормативно-правової бази (правова культура).

Отже, підсумовуючи викладене вище, варто зауважити, що основними тенденціями підготовки закладами вищої освіти майбутніх директорів закладів дошкільної освіти є: розвиток «soft skills», власне освітній процес та участь студентів у різних студентських чи молодіжних ініціативах.

В умовах сьогодення, у динамічному інформаційному суспільстві актуальним є вивчення міжнародного досвіду тенденцій підготовки майбутніх директорів закладів дошкільної освіти, поширення і впровадження таких тенденцій із метою підвищення якості підготовки майбутніх директорів.

Список використаних джерел

1. Вознюк Л. Розвиток професійної компетентності керівників закладів загальної середньої освіти у системі неперервної освіти. *Розвиток управлінської компетентності керівника як важливого ресурсу забезпечення якості роботи закладу освіти* : тематичний збірник праць / упоряд. І. В. Ветров, О. В. Власюк. Рівне : РОІППО.2019. С. 91.
2. Длугунович Н. Soft skills як необхідна складова підготовки іт-фахівців. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2014. № 6 (219). С. 239.
3. Коваль К. О. Розвиток «soft skills» у студентів – один з важливих чинників працевлаштування. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2015. № 2 С. 162; С. 166.

УДК 378

Соловійова Ю. О.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди,
(Харків, Україна)

РОЛЬ ДЕКОРАТИВНО-ВЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНОЇ І ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

В умовах модернізації дошкільної і початкової освіти дуже актуальною постає проблема підготовки компетентного педагога, здатного забезпечити наступність між цими двома ланками. Завдання сучасного вихователя полягає у постійному вдосконаленні своїх знань, застосуванні досягнень науки, пошуку нових форм роботи з дітьми. Разом з тим, необхідно спиратися на традиції, вироблені багатьма поколіннями, застосовувати знання та вміння, перевірені часом. Декоративно-вжиткове мистецтво, впливаючи на духовний розвиток студента, формує ряд компетентностей та особистісних якостей майбутнього педагога.

Ознайомлення з декоративно-вжитковим мистецтвом у системі професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО створює умови для розвитку творчої уяви, спостережливості, здатності до створення нового.

Процес ознайомлення з декоративно-вжитковим мистецтвом включає такі тематичні напрями: кераміка, розпис, писанкарство, витинанка, вишивання.

Ознайомлюючи майбутніх вихователів з таким необхідним у практиці дошкільного закладу видом декоративно-вжиткового мистецтва, як кераміка (ліплення), необхідно звернути увагу на її важливу роль у розвитку сенсомоторики, дрібних м'язів рук. Знайомство з керамікою включає розгляд регіональних особливостей гончарства (опішнянська, василівська, гуцульська кераміка), вивчення основних способів виготовлення та оздоблення виробів з глини. Майбутні вихователі у процесі занять засвоюють основні прийоми ліплення (відривання, з'єднування, сплющування, розкочування тощо), вчать ліпити різноманітні види посуду, традиційні народні іграшки. Вони повинні добре відчувати матеріал, щоб у майбутній роботі з дітьми не виникло ускладнень. Ці вправи є дуже важливими, оскільки допомагають вихователю краще підготувати дитину до школи, сприяючи підготовці руки до письма.

Вивчення основ декоративного розпису (петриківського, самчиківського, яворівського, слобожанського) передбачає знайомство з особливостями композиційної

побудови, основними орнаментальними мотивами, на практичних заняттях вивчаються прийоми виконання різних видів українського розпису.

Під час вивчення технології виготовлення писанки звертається увага на основні способи її виготовлення (крашанки, дряпанки, крапанки, мальованки, восковий розпис), етнорегіональні різновиди орнаментальних композицій, основні мотиви українського писанкарства.

Знайомлячи студентів з витинанкою, необхідно акцентувати увагу на вивченні історії виникнення і розвитку цього виду українського декоративно-вжиткового мистецтва, його регіональних особливостей (подніпровські, подільські, прикарпатські витинанки), принципів функціонування витинанок у системі хатнього декору, способів виготовлення, традицій і звичаїв, пов'язаних з ними.

Знайомлячись з вишивкою, майбутні педагоги вивчають регіональні особливості орнаменту та кольорової гами вишитих виробів, їх використання у обрядових діях. Особлива увага при цьому звертається на символіку кольору.

У підготовці майбутніх вихователів до забезпечення наступності в умовах модернізації дошкільної і початкової освіти засобами декоративно-вжиткового мистецтва використовуються різні методи і форми роботи: педагогічні ради, семінари, консультації, практикуми, вивчення мистецтвознавчої літератури, вироблення практичних навичок роботи у різних галузях народного мистецтва.

Доцільним є також організація зустрічей з народними майстрами, оскільки живе спілкування з представниками окремих напрямів українського декоративно-вжиткового мистецтва допомагає краще зрозуміти специфіку їхніх творів, опанувати способи виконання тих чи інших виробів. Корисним для студентів також буде відвідання художнього музею, різноманітних виставок та ярмарків народного мистецтва. Важливим елементом практичної підготовки майбутнього вихователя в умовах модернізації дошкільної і початкової освіти засобами декоративно-вжиткового мистецтва є розробка дидактичних ігор, пов'язаних з українським мистецтвом та народними промислами.

У процесі цілісного сприйняття національних художніх традицій велике значення має фольклор. Завдання вихователя – вміти органічно поєднувати заняття з декоративно-вжиткового мистецтва з народними піснями, казками, загадками, прислів'ями та приказками.

Важливим є створення такого середовища, яке викликало б інтерес до народного мистецтва. Зокрема, дітям подобається оздоблювати зображення окремих частин одягу і предметів побуту візерунками, що притаманні українській народній вишивці. Зацікавленість керамікою виникає завдяки організації виставки різних гончарних виробів, інсценування за їх допомогою сюжетів українських народних казок, створення ігрових ситуацій, загадування й відгадування загадок про вироби з глини, писанки, рушники. Таким чином розширюються уявлення про навколишній світ, розвивається пам'ять, активізується розумова діяльність.

Отже, декоративно-вжиткове мистецтво відіграє значну роль у системі професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО в умовах модернізації дошкільної і початкової освіти.

Список використаних джерел

1. Луцан Н.І. Декоративно-прикладне мистецтво та основи дизайну : навч. посібник. Київ : Слово, 2009. 172 с.
2. Соловійова Ю.О. Декоративне мистецтво з основами дизайну: навч. посібник / Харків : Майдан, 2011. 136 с.

Столяренко О. Б.,
кандидат психологічних наук, доцент,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
(Кам'янець-Подільський, Україна)

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ НА РАННІХ ЕТАПАХ ОНТОГЕНЕЗУ

Соціокультурні зміни, які відбуваються у сучасному українському суспільстві по-різному впливають на процес соціалізації підростаючої особистості: значно підвищуються вимоги до її культурного і морального рівня, до поглиблення й розширення світогляду дитини, до розвитку таких умінь і здібностей, які забезпечували би не лише її адаптацію до нової соціальної реальності, а й сприяли свідомому вибору власного життєвого шляху.

У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема забезпечення успішної соціалізації дітей дошкільного віку як потенційної соціальної групи, спроможної за належних умов в найближчому майбутньому побудувати по-справжньому демократичну, правову державу, основним елементом якої є морально і соціально розвинена особистість.

Оскільки у дошкільному віці відбувається активний процес становлення особистості, то слід враховувати, що міжособистісні відносини є найбільш ефективним засобом управління розвитком особистості. На цьому важливому етапі особистісного розвитку спілкування дитини з дорослим набуває нових форм: від зовнішнього контакту дитина переходить до свідомого й добровільного підкорення дорослому. Крім практичного спілкування з дорослим, виникає співробітництво інтелектуального характеру, діти прагнуть отримати від дорослого оцінку своїх дій або обговорити вчинки інших.

Спілкування з однолітками у дошкільному віці набуває особливого значення. Дитина уже не задовольняється іграшками чи дорослими як партнерами у грі, вона хоче гратися з іншими дітьми. У дитячому колективі діти навчаються поступатись одне одному, допомагати, уболюють за спільну справу. Характерною для дошкільників є конформність, тобто майже некритичне й неусвідомлене сприймання як належного, що говорять чи роблять «усі». Дошкільники, як правило, чітко притримуються стереотипів поведінки, характерних для представників тієї чи іншої статі.

Проблеми розвитку і соціалізації особистості, насамперед її соціальної складової, особливостей взаємодії природних, соціальних й особистісних чинників, розгляд діалектики об'єктивного і суб'єктивного у минулому вивчали такі вітчизняні і зарубіжні вчені, як Г. Костюк, М. Бобнева, Л. Божович, Л. Виготський, І. Кон, О. Леонтьєв, А. Петровський.

Серед сучасних українських і зарубіжних дослідників, які звертаються до визначення сутності соціалізації у дитячому віці, окреслення особливості її перебігу в умовах сьогодення, варто згадати таких психологів, як І. Бех, Н. Дембицька, М. Коць, О. Лютак, В. Москаленко, І. Мудрак, С. Розум, Л. Столяренко, В. Циба, соціальних психологів: Л. Музичко, Ю. Федоренко, соціальних педагогів: О. Безпалько, А. Капська, Г. Лактіонова, А. Мудрик, педагогів: В. Семиченко, М. Савчин, І. Грязнов, В. Кравець, Н. Лавриченко.

У науковій літературі, яку представляють Л. Бойко, Н. Бугаєць, В. Вершинін, О. Докукіна, В. Зікратов, Л. Обухова, Л. Панфілова, О. Повалій, В. Постовий, О. Кухта,

А. Свиридов, Н. Толстоухова, І. Хоменко, сформульована ідея про важливість організації взаємодії сім'ї і школи як дієвого чинника виховання дитини дошкільного віку, покликаною сприяти її успішній соціалізації.

У вітчизняних та зарубіжних дослідженнях проблеми соціалізації особистості суттєва увага надається питанню онтогенезу міжособистісних взаємин. Аналіз результатів, отриманих вченими, дозволяє стверджувати, що у дошкільному віці міжособистісні взаємини розвиваються і набувають нового змісту і форм, які становлять важливу психологічну характеристику даного вікового етапу.

Фундаментальні теоретичні та емпіричні дані, що розкривають значущість міжособистісних взаємин на різних етапах життя дитини, знаходимо у наукових працях Л. Виготського [2, с. 134]. Під час вивчення динаміки будь-якого віку, спочатку потрібно з'ясувати соціальну ситуацію розвитку, підкреслював Л. Виготський. Соціальною ситуацією розвитку, з погляду вченого, є «своєрідні, специфічні для даного віку, єдині і неповторні соціальні взаємини між дитиною і оточуючою її дійсністю» [2, с. 51]. Соціальна ситуація розвитку є не лише причиною, але і наслідком психічного розвитку дитини. Єдність, взаємна залежність двох сторін соціальної ситуації розвитку (об'єктивних законів суспільного життя і суб'єктивних можливостей дитини, її активності) для Л. Виготського сконцентрувалась у понятті взаємин. У змісті взаємин він вбачав ту мінімальну одиницю аналізу, яка дозволяє досліджувати психічний розвиток дитини на засадах цілісного підходу.

Вітчизняними вченими [2; 4; 5; 9] виявлено значний вплив міжособистісних взаємин на формування психіки дитини. З іншого боку, різні види спільної діяльності дітей та дорослих виступають умовою розвитку їх міжособистісних взаємин, як це докладно показано на прикладі сюжетно-рольової гри. На думку І. Бега [1, с. 48], така гра є справжньою школою людських взаємин.

С. Максименко [9, с. 16] звертає увагу на складну залежність міжособистісних взаємин дітей від їх спільної діяльності. Взаємини, що склалися на основі спільної діяльності, в свою чергу, суттєво впливають на саму діяльність, на її ефективність, а відтак і на формування особистості.

Г. Люблинська [8, с. 31] вважає, що на розвиток взаємин дитини важливий вплив має переважаючий тип цінностей особистості, які активно формуються на межі дошкільного і молодшого шкільного віку. Розвиток взаємин із іншими дітьми відбувається як «входження» товариша у внутрішній світ дитини, у склад його самосвідомості.

С. Коробко [6, с. 72] стверджує, що головною умовою розвитку міжособистісних взаємин дитини є особистісне ставлення до неї дорослого, тобто сприйняття ним дитини як самоцінної істоти з універсальними можливостями.

У зарубіжній психології різним аспектам проблеми соціалізації присвячено ряд досліджень. Це, передусім, дослідження впливу міжособистісних взаємин на розвиток особистості (Л. Берк, Дж. Мід, К. Хорні) та спроби класифікувати міжособистісні взаємини і виділити основні їх параметри (К. Флейк-Хобсон, Б. Робінсон).

Л. Берк [11, с. 38] розглядає міжособистісні взаємини як систему цілісних уявлень особистості про себе та інших. На думку автора, сформовані уявлення допомагають людині орієнтуватись у міжособистісних взаєминах, зменшують тривожність, але, водночас, сприяють стереотипізації сприйняття і поведінки.

Дж. Мід [11, с. 126] розглядає соціальне середовище як визначальний фактор розвитку особистості, при цьому, у його теорії ролей першочергового значення набувають міжособистісні взаємини людей та їх рольова поведінка. Розвиток психіки,

психічної діяльності, соціальних потреб відбувається не інакше, як у виконанні певних суспільних рольових функцій, а соціалізація людини відбувається завдяки формуванню її взаємин з оточуючими.

Отже, виявлення умов, особливостей та механізмів формування позитивних міжособистісних взаємин дітей молодшого шкільного віку є особливо актуальною проблемою, тому що на цьому важливому етапі розвитку дитини відбувається активний процес становлення особистості, а міжособистісні взаємини є найбільш ефективним засобом управління розвитком особистості. Завдяки включенню в суспільно значущу діяльність навчання, взаємини з ровесниками та дорослими у цей час стають змістовнішими і складнішими, що об'єктивно опосередковується змістом цієї діяльності та новоутвореннями молодшого шкільного віку.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Виховання особистості. Київ : Либідь, 2014. 227 с.
2. Выготский Л. С. Детская психология. Собр. соч. в 6 т. Москва : Педагогика, 2014. Т.4. 218 с.
3. Залужний А. С. Дитячий колектив і методи його вивчення. Київ : Кондор, 2011. 134 с.
4. Коберник Г. Л. Формування соціально-комунікативної активності учнів сільської початкової школи як соціалізація особистості. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: наук. зб. УДПУ ім. П. Тичини*. Київ : Науковий світ, 2013. Вип. 5. С. 91–105.
5. Коломинский Я. Л. Психология детского коллектива: система личных взаимоотношений. Минск : Народна асвета, 2015. С. 53–54.
6. Коробко С. Л. Работа психолога с младшими школьниками : Методичний посібник. Київ : Літера ЛТД, 2016. 426 с.
7. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості. Київ : Либідь, 2015. 198 с.
8. Люблинская Г. О. Дитяча психологія. Київ : Вища школа, 2004. 354 с.
9. Максименко С. Д. Молодший школяр у виховному просторі міжособистісних взаємин. *Початкова школа*. 2011. № 8. С. 2–5.
10. Петровский А. В. Особистість. Діяльність. Колектив. Тернопіль : Навчальна книга, 2012. 245 с.

УДК 376.2/4

Стратан В. С.,

*кандидат педагогических наук, доцент,
Кишинёвский Государственный Педагогический
Университет им. «Ion Creangă»,
(Кишинёв, Молдова)*

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ШКОЛЫ И СЕМЬИ ДЛЯ УСПЕШНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Развитие инклюзивного образования в Молдове – веление времени и обязанность государства, взявшего на себя ряд обязательств по отношению к детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Инклюзивное образование интенсивно входит в практику современной образовательной системы Республики Молдова. Сегодня в Молдове приняты серьезные государственные решения в сфере образования детей с особо образовательными потребностями (ООП). Так, 11.07.2011

года Принято постановление об утверждении Программы развития инклюзивного образования в Республике Молдова на 2011-2020 годы. Права детей с ограниченными возможностями на образование защищается также Кодексом Республики Молдова об образовании от 17 июля 2014 года №152 Глава VI. Образование для детей и учащихся с особыми образовательными потребностями. Инклюзивное образование. Статья 27 Закона РМ № 60 от 30.03.2012 года «О социальной интеграции лиц с ограниченными возможностями» [2, с. 29–40].

Концептуальная база инклюзивного образования в Республике Молдова определена международными документами, которые обозначили и предопределили новые подходы в области образования: Декларация Всемирной конференции, Джомтьен (1990 г.), Саламанская декларация (1994 г.), Всемирный форум по образованию в Дакаре (2000 г.) и др. Нормативная база внедрения инклюзивного образования в общем начальном и среднем образовании Республики Молдова определяется рядом национальных документов: ПП об утверждении Национальной стратегии «Образование для всех» на 2004 – 2015 гг., No. 140 от 04.04.2003 г., Консолидированная стратегия развития образования на 2011 – 2015 годы, утвержденная ПП № 523 от 11 июля 2011 г., и Консолидированный план действий в секторе образования на 2011 – 2015 гг., утвержденный Приказом министра образования №. 849 от 29 ноября 2010 г. [4].

Государственные решения в сфере образования детей с особо образовательными потребностями охватывает глубокие социальные процессы школы: создание моральной, материальной, педагогической среды, адаптированной к образовательным потребностям любого ребенка. Такую среду возможно создать только при тесном сотрудничестве школы с родителями, в сплоченном командном взаимодействии всех участников образовательного процесса [3, с. 21].

Инклюзивное образование – это не только создание условий для доступа детей с ограниченными возможностями в общеобразовательные учреждения, но и специфика учебно-воспитательного процесса, в котором должно быть качественное психолого-педагогическое сопровождение, поддержка педагогов, родителей и детей, а также создан особый морально-психологический климат в педагогическом и ученическом коллективах.

За последние годы в системе образования Республики Молдова сделано множество шагов с целью продвижения определенных моделей инклюзивного образования. Успешная практика в инклюзии достигнута, в основном, благодаря поддержке со стороны гражданского общества и энтузиазму, проявляемому некоторыми педагогическими кадрами, волонтерами и родителями [4, с. 90].

В связи с этим утверждение Правительством Республики Молдова Программы развития инклюзивного образования в Республике Молдова на 2011 – 2020 годы представляет собой взятие ответственности государственного органа власти за обеспечение развития образовательной инклюзии на национальном и местном уровне. В соответствии с данной Программой инклюзивное образование предполагает направление, которое акцентирует внимание на кооперации, партнерстве, социальном образовании и ценностях межличностных отношений. Программа дает ответы на множество вопросов, относящихся к полномочиям и обязанностям руководства учреждения, педагогов и специалистов, работающих с детьми с ООП. Также обозначена специфика включения учеников с ООП в образовательный процесс и роль родителей в развитии детей с особыми образовательными потребностями.

Стандарты функционирования общеобразовательного инклюзивного учреждения являются одним из важных документов в построении нормативной базы по внедрению инклюзивного образования в республике. Стандарты являются обязательными нормами для общеобразовательных инклюзивных учреждений Республики Молдова, применение которых гарантируют обеспечение минимального обязательного уровня качества инклюзивного образовательного процесса [2, с. 43–90].

Всеми исследователями признается необходимость поддержки педагогов, родителей и детей с ООП в инклюзивном образовании на уровне школьного коллектива, руководства школы, государства в целом. Отмечается целесообразность дополнительной профессиональной подготовки учителей, информированию родителей и постоянного их взаимодействия с командой коррекционных специалистов [1, с. 75].

В инклюзивном обучении основная работа происходит во время общения ученика с учителем в классе. Но учитель при этом оказывается в сложной ситуации, когда ему не хватает навыков и знаний об особенностях детей. Поэтому, как особому ребенку требуется процесс адаптации к инклюзивному классу, так и учителю в инклюзивном классе нужна дополнительная подготовка и поддержка. Для разрешения любых выявленных проблем в области информационного раздела готовности педагогов к реализации инклюзивного образования, в республике предложен и действует непрерывный процесс, содержащий этапы поддержки педагогов.

Для поддержки педагогов и успешной реализации инклюзивного образования, необходимо привлечь множество специалистов. Сотрудничество между всеми членами педагогического коллектива, включая учителей общего образования, педагогов специального образования, администрацию и команду сопровождения, как в школе, так и за ее пределами, имеет решающее значение для успеха инклюзии. Поэтому специалисты, такие как социальные ассистенты, психологи, дефектологи и логопеды, медсестры и тьюторы также выступают в качестве надёжного ресурса поддержки. Они могут координироваться с учителями, администраторами и всеми, кто заинтересован в помощи ученикам с ООП, предлагать новые стратегии развития инклюзии в школьной практике [5, с. 89–90]. Для успешной адаптации, поддержки детей с ООП и реализации самого инклюзивного образования существует острая необходимость объединения специалистов разного профиля, требуется поиск и разработка эффективных моделей сотрудничества специалистов в процессе оказания помощи.

Достаточно важно при переходе к инклюзивному образованию, организовать работу не только с педагогами, детьми, администрацией учебного заведения, но и с родителями. Традиционно проблемы семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями, в нашей стране рассматривались исключительно через призму проблем своего ребенка. Работа с родителями ограничивалась консультациями по поводу развития и обучения ребенка, но при этом упускался из виду очень серьезный аспект – эмоциональное состояние самих родителей [4, с. 32–47].

Анализ современных исследований, а также опыт работы позволяют утверждать, что в сопровождении нуждаются родители детей обеих категорий - и здоровых детей, и детей с ООП. Психолого-педагогическая литература позволяет сделать вывод, что у родителей детей, воспитывающих особого ребенка, нарушается адаптация к жизни. Одним из результатов сопровождения родителей и, как следствие, самих детей с ООП, является жизненное качество родителей — адаптивность, которое предполагает принятие жизни (и себя) во всех проявлениях, готовность и способность изменять условия своей жизни.

Родители здоровых детей часто высказывают опасения в том, что развитие их ребенка может задерживаться присутствием тех, кто требует значительной поддержки. Важно донести уже накопленный опыт, доказывающий, что успеваемость здоровых детей не становится хуже, а часто их показатели оказываются выше в интеграционных условиях, чем в простом классе общеобразовательной школы. Основу работы с родителями здоровых детей составляет цикл занятий, направленных на развитие толерантности.

В работе с родителями можно выделить три основные составляющие:

- 1) поддержка родителей детей с ООП при переходе к инклюзивному образованию;
- 2) подготовительная работа с родителями здоровых детей;
- 3) совместные занятия [2, с. 263].

Только в тесном взаимодействии всех участников образовательного процесса и в совместном решении образовательных, воспитательных и коррекционных задач возможна успешная поддержка педагогов, родителей и детей с ООП в инклюзивном образовании.

Список использованных источников

1. Educația incluzivă: Suport de curs pentru formarea continuă a cadrelor didactice în domeniul educației incluzive centrate pe copil / G. Bulat, R. Solovei, V. Balan [et. al.]; coord.: D. Gînu. Chișinău: Lyceum, (F.E.-P. „Tipografia Centrală”). Vol. 1. 2016. 168 p.
2. *Educație incluzivă: Unitate de curs / Balan Vera, Bortă Liliana, Botnari Valentina; Min. Educației, Culturii și Cercetării al R. Moldova. Ed. rev. și compl. Chișinău: S. n., 2017. 308 p.*
3. Incluziunea elevilor cu CES în școlile din comunitate. Studiu sociologic. Autori: L. Malcoci, I. Chistruga-Sinchevici. Chișinău, 2015. 56 p.
4. Malcoci L. Implementarea educației incluzive în Republica Moldova – studiu sociologic / L. Malcoci, I. Sinchevici – Chișinău: S. n., 2017 (Tipografia ”Artpoligraf”). 95 p.
5. Корж, А. С., Скокова Г. В., Брянцева Т. И. Подготовка образовательного учреждения к инклюзивному образованию. *Начальная школа*. 2014. № 4. С. 89–90.

УДК 373.29

Сусанова В. О.,
здобувачка спеціальності Дошкільна освіта,
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
Наук. керівник – **Васютина Т. М.,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
(Київ, Україна)

ЗМІСТ ТА ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДИКИ Л. ШЕЛЕСТОВОЇ ДЛЯ НАВЧАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ГРАМОТИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДОТРИМАННЯМ ПРИНЦИПУ НАСТУПНОСТІ З ПОЧАТКОВОЮ ОСВІТОЮ

Сучасні нормотворчі документи усіх ланок освіти особливу увагу приділяють створенню умов, що забезпечують високий рівень сформованості ключових компетентностей та наскрізних умінь у здобувачів освіти різних ланок. У цьому зв'язку, серед основних завдань дошкільної освіти навчання дітей елементам грамоти займає особливе місце, тому що саме вони є підґрунтям розвитку повноцінного сприйняття дітьми навчального матеріалу, засвоєння ними низки

моральних та суспільно-політичних понять, моделей поведінки і соціальних ролей, формування складових особистості дітей загалом.

Як свідчить сучасна практика, підготовка дітей до опанування елементів грамоти здійснюється у три етапи: добуквений (добукварний), буквений (букварний) і частково післябуквений (післябукварний), що домінує в роботі вчителя з першокласниками. Програмою розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт», програмою виховання та навчання дітей від двох до семи років «Дитина» й іншими чинними програмами з дошкільної освіти визначено завдання і зміст навчання дітей елементів грамоти [1].

Результативне навчання елементів грамоти безпосередньо залежить від розвитку пізнавальних здібностей дітей. У 4 – 5 років діти вже можуть аналізувати властивості оточуючих їх предметів. Саме в цьому віці у дітей проявляється інтерес до букв, тому можна починати підготовку до навчання елементів грамоти. Підготовка до навчання грамоти дітей дошкільного віку, повинна включати в себе ігри, які сприяють засвоєнню навичок читання. Вони спрямовані на розвиток пам'яті, уваги, мислення і дрібної моторики [4].

Під час навчання дітей дошкільного віку читанню за авторською методикою Л. Шелестової «Розвивальне читання» розвиток малят (інтелектуальний, мовленнєвий, чуттєвої сфери, сенсорики, моторики тощо) поєднується із задоволенням їхніх потреб та інтересів, а отже, викликає позитивні емоції. Принципами навчання елементів грамоти за навчально-розвивальним посібником Л. Шелестової є: відхід від жорстко регламентованого навчання за шкільним типом – фронтальних занять, вербальних методів передачі знань і формування відповідних навичок тощо; використання інноваційних різноманітних, специфічних для цього віку, видів діяльності (малювання, ліплення, аплікація, конструювання, співання тощо); поєднання змісту діяльності на заняттях із буденним життям дитини; активізація мислення та уяви дитини, її пошукової діяльності; забезпечення рухової активності дітей під час занять; використання різноманітних ігрових прийомів та іграшок; створення для дитини ситуацій емоційної привабливості пізнавальної діяльності; створення умов для вільного спілкування дітей один з одним та з вихователем у процесі пізнавальної діяльності; заохочення та поважне ставлення до пізнавальної ініціативи дитини – її запитань, розмірковувань, суджень; забезпечення кожній дитині комфортного самопочуття на занятті, створення для неї ситуації успіху [2; 3].

Щодо методів навчання, то вони базуються на специфічних для дошкільнят видах діяльності та формах мислення. Тобто, результатом навчання основам грамоти є не лише сформовані навички читання, але й загальний розвиток дітей: розширення уявлень про навколишній світ, розвиток словникового запасу, логічного мислення, сприйняття, уваги, уяви, дрібної моторики тощо. Таким чином, навчальний процес є ефективним, цікавим і сповненим яскравими барвами дитинства.

Розкриємо основні положення методики, які ми використовуємо у своїй роботі.

1. Навчання елементів грамоти по складах

Відомо, що склад – найменша фонетично закінчена одиниця мовлення, тобто ми розмовляємо складами. Проте дітям, зазвичай, буває важко утворити склади з вивчених літер. Вони не розуміють, чому, скажімо, з літер «Б» [бе] і «А» [а] утворюється склад «БА», а не «БеА». Тому доцільно навчати малюка називати одразу склад, а не окремі літери, з яких він складається. Такий підхід допомагає автоматично усунути проблеми переходу від літери до складу. А як ще можна зарадити тому, щоб у дошкільнят не виникало труднощів та ускладнень? Про це наступне положення методики.

2. Проведення занять в ігровій формі

Гра – природна потреба дошкільнят, основна діяльність, яка викликає в них незмінний інтерес і захоплення. Тому під час занять пропонуємо малюкам такі завдання: «Разом з улюбленою лялькою пошукай літеру «А», що заховалася в кімнаті», «Зафарбуй у зелений колір листочки, на яких є склади з літерою «Е». Виріж їх та наклеї на намальоване дерево» тощо.

Для проведення таких занять треба заздалегідь підготувати необхідні дидактичні матеріали. Оскільки мислення в дошкільнят наочно-образне, ці матеріали мають складатися не лише з абстракцій (графічних зображень звуків – літер), а й із зображень конкретних предметів, на яких написано літери й склади. Використання наочно-образного матеріалу допомагає дітям краще засвоїти абстрактні поняття, вони залюбки відшуковують «горішки для білочки», наклеюють «листочки» на намальоване дерево, складають половинки квадратів тощо.

Під час виконання завдань акцентуємо увагу дітей не на вивченні літер і складів, а на конкретному виді діяльності – вирізанні, склеюванні, знаходженні потрібних предметів, карток тощо. А літери й склади засвоять підсвідомо, без натиску і перевантаження.

3. Використання різноманітних видів діяльності

Особливістю дошкільного віку є, з одного боку, інтерес малят до різноманітних видів діяльності, а з другого – їх нездатність довго зосереджуватися на одному з них. Беручи це до уваги, розроблена система завдань для вивчення кожної літери, що передбачає: використання різних, доступних дітям цього віку, видів діяльності: малювання, вирізання, співи, танці, конструювання, виготовлення аплікації, знаходження предметів у приміщенні, пересування у просторі, рольове перевтілення. Виконання таких ігрових завдань забезпечує роботу різних аналізаторів (зору, слуху, дотику) у поєднанні з руховими діями.

4. Застосування диференційованого підходу.

Навчаючи дошкільнят читати, треба враховувати психологічні особливості типологічних груп дітей (за ознаками типу нервової діяльності, темпераменту) та їхні індивідуальні особливості, фізичний і психічний стан, уподобання, інтереси, бажання [2; 3].

Таким чином, як засвідчує практика, використання методики Л. Шелестової для навчання елементів грамоти дітей дошкільного віку є одним із засобів реалізації принципу наступності з сучасною початковою школою.

Список використаних джерел

1. Навчання грамоти дітей дошкільного віку. URL: <http://dnz37.klasna.com/uk/site/navchannya-gramoti-ditei-.html> (дата звернення: 29.03.2020).
2. Шелестова Л. Вчимося читати : навч.-розв. посіб. для дітей 4 – 6 років. Київ : Фенікс, 2018. Ч. 1.
3. Шелестова Л. Вчимося читати : навч.-розв. посіб. для дітей 5 – 7 років. Київ : Фенікс, 2018. Ч. 2.
4. Про забезпечення взаємодії в освітній роботі з дітьми старшого дошкільного і молодшого шкільного віку» URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/124208___124208 (дата звернення: 28.03.2020).

Суюндукова Ю. І.,
магістрантка,
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
Наук. керівник – Васютіна Т. М.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
(Київ, Україна)

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ З УРАХУВАННЯМ ПРИНЦИПІВ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ТА НАСТУПНОСТІ МІЖ ДОШКІЛЛЯМ ТА ПОЧАТКОВОЮ ЛАНКОЮ

Неможливий розвиток освіти без дотримання стандартів та принципів академічної доброчесності, адже саме вона є показником розвитку суспільства. Академічна доброчесність також є моральним ядром академічної культури. Ось чому пояснення основних засад академічної доброчесності студентам, вихователям та вчителям, викладачам та молодим науковцям в процесі навчальної, виховної та наукової діяльності є важливим завданням в освітньому просторі. Саме на молодь покладають великі надії щодо утвердження і поширення високих етичних і моральних ідеалів та належних стандартів доброчесності не лише у процесі навчання, а й під час наукової та педагогічної діяльності [2]. Тому засвоєння принципів академічної доброчесності ґрунтується на органічному вплетенні їх в мотиваційну структуру особистості, яка формується ще у дошкільному віці.

У фахових джерелах поняття «академічна доброчесність» представлена сукупністю етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання, виховання та впровадження наукової та творчої діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та наукових досягнень [4].

В нормативних документах, таких як Європейська хартія дослідників, Європейський кодекс дослідницької доброчесності, Закон України «Про освіту», Закон України «Про вищу освіту», «Про авторське право і суміжні права», [1, 4, 5–6.] базовими принципами академічної доброчесності вважаються наступні: чесності і порядності перед самим собою; верховенства права; відповідальності та дотримання авторських норм; толерантності та недискримінації; прозорості та доступності; академічної грамотності; орієнтації та якості; партнерства та взаємодопомоги; імперативності академічної доброчесності.

Як зазначає І. Шаповаленко, в старшому дошкільному віці у дітей формується самооцінка, складовою якої є оцінка власних моральних якостей, яка виражається у дотриманні чи недотриманні правил прийнятих в даному суспільстві. Дослідження, проведені І. Непомнящею доводять, що якості, основи яких було сформовано в старшому дошкільному віці виявляються дуже стійкими та зберігаються в головних своїх особливостях багато років. Зважаючи на це, ми можемо виділити серед основних задач виховання дітей старшого дошкільного віку ті, що ґрунтуються на принципах академічної доброчесності, а саме: формування у дітей елементарних уявлень про права та обов'язки людини-людини, гуманістичне ставлення до навколишнього світу; розвиток громадянської відповідальності; виховання і закріплення правил культури і поведінки в суспільстві, прояви доброзичливості, чесності в спілкуванні з людьми.

Дошкільна освіта за своїм змістом і структурою забезпечує наступність у формуванні тих чи інших елементарних знань, умінь та навичок в дітей. Водночас, вже у молодшому шкільному віці до випускників дошкільних закладів Державний стандарт початкової освіти [3] висуває ряд вимог, пов'язаних з академічною доброчесністю. Зокрема, в обов'язкових результатах навчання (на кінець 1 – 2 кл.), є такі вміння, які пов'язані з досліджуваною проблемою: домовляється з однокласниками про доброчесні правила взаємодії, дотримується досягнутих домовленостей, пояснює, чому це важливо; розпізнає здорову етичну поведінку (сумлінність, справедливість, чесність, відповідальність, відвагу, відданість) та наслідує її; поводить етично, демонструючи сумлінність, справедливість, чесність, відповідальність тощо; самостійно та відповідально виконує визначені завдання; працює в команді з іншими особами для досягнення спільної мети; усвідомлює відповідальність за свою діяльність в Інтернеті.

Узагальнюючи ці положення, можна сказати, що реалізація всіх принципів академічної доброчесності у закладах освіти є передумовою розбудови активної громадянської культури [8] і передбачає, перш за все, самостійне виконання навчальних завдань, завдань формувального оцінювання, поточного та підсумкового контролю результатів навчання, а також вияв ініціативності до навчальної діяльності.

Цікавим для нас досвідом є практика формування академічної доброчесності здобувачів освіти в Українській школі «Британська міжнародна школа» (м. Київ). У політиці школи щодо академічної чесності зазначено, що для виховання принципів, учні мають завжди уникати використання будь-яких форм академічної нечесності у будь-яких її проявах. Зловживання положенням визначається як поведінка, що призводить або може призвести до отримання будь-яким учнем несправедливої переваги в одному або більше компонентах оцінювання. Саме у початковій школі вчителі пояснюють учням основи політики школи щодо академічної нечесності. Батьки ж повинні обговорити Договір академічної чесності БМШ з дітьми до його підписання. Репетитори, які допомагають учням за межами школи, повинні також не заохочувати дітей до академічної нечесності. Учні повинні пам'ятати, що тільки вони несуть відповідальність за зміст роботи, яку вони здають. Учителі у своїй педагогічній діяльності повинні постійно використовувати правила академічної чесності.

Таким чином, можемо констатувати, що академічна доброчесність стосується не лише якості освіти – вона безпосередньо впливає на те, яку молодь виховує система освіти в країні, які цінності закладаються під час освітнього процесу у всіх закладах освіти, та яким є «секрет успіху» в суспільстві. Утвердження принципів академічної доброчесності є доволі непростим процесом, який передбачає не лише окреслення, фіксацію, але й свідоме та вільне прийняття цих принципів усіма членами освітньої спільноти, зокрема вихованцями, учнями, студентами та їх наставниками.

Список використаних джерел

1. The European Charter for Researchers. URL: <https://euraxess.ec.europa.eu/jobs/charter/european-charter> (дата звернення: 29 березня 2020 р.)
2. Академічна доброчесність: проблеми дотримання та пріоритети поширення серед молодих вчених: кол. моногр. / за заг. ред. Н. Г. Сорокіної, А. Є. Артюхова, І. О. Дегтярьової. Дніпро : ДРІДУ НАДУ, 2017. 169 с.
3. Державний стандарт початкової освіти. URL: newstandard.nus.org.ua/ (дата звернення: 29 березня 2020 р.)

4. Закон України «Про авторське право і суміжні права». Стаття 50 «Порушення авторського права і суміжних прав». URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/3792-12/page3>.
5. Закон України «Про наукову та науково-технічну діяльність». Стаття 1 «Основні терміни та їх визначення». URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/848-19> (дата звернення: 20 вересня 2019 р.).
6. Закон України «Про освіту»: станом на 22 вересня 2017 р. / Верховна Рада України. Офіц. вид. Київ : Парлам. вид-во, 2017. 122 с.
7. Рекомендації щодо забезпечення принципів академічної доброчесності / укладачі: підкомісія 303 «Академічна доброчесність» / 2016 р. 24 с.

УДК 378.032

Тамойко М. В.,
магістрантка,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Наук. керівник – Столяренко О. Б.,
кандидат психологічних наук, доцент,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
(Кам'янець-Подільський, Україна)

ВІКОВІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ НОРМ ПОВЕДІНКИ ДОШКІЛЬНИКА

Сучасна трансформація українського суспільства ставить серйозні вимоги до особистості, до її моральності, духовності та розвитку внутрішніх сил для активного життя у соціально-психологічних і моральних умовах довкілля. Перевага моральних цінностей у мотиваційній сфері особистості та їх реалізація у поведінці є актуальними проблемами психолого-педагогічної науки. Вони відображені у завданнях сучасної освіти, в освітніх програмних документах (Державна національна програма, «Освіта Україна ХХІ століття», Національна доктрина розвитку освіти), де зазначено, що провідними освітніми задачами є гуманізація і моральне відродження суспільства.

У сучасних наукових дослідженнях І. Беха, М. Боришевського, І. Булах, О. Кононко, М. Левківського, А. Лопуховської, Р. Павелківа, М. Савчина розкриваються психологічні механізми формування у підростаючого покоління основ моральної поведінки, яка базується на базовому мотиві людського вчинку – допомагати іншим. Стосовно ж дошкільного віку, означена проблема до цього часу детально не досліджувалась. Окремі її аспекти знайшли втілення у роботах, спрямованих на виявлення особливостей морального ставлення у процесі спілкування дошкільників під час ігрової (З. Борисова, Р. Ібрагімова, К. Клімова, Г. Уранова) та навчальної діяльності (С. Ладивір, Л. Меквабишвілі).

Значна частина наукових досліджень присвячена проблемі опанування і дотримання дитиною моральних норм і вимог дорослих. Так, у дослідженнях Л. Артемової, Л. Божович, І. Карпової, Т. Каштанової, В. Котирло, М. Лісіної, А. Рузької, Є. Суботського доведено, що усвідомлена, емоційно збагачена та апробована у поведінці моральна норма перетворюється у майбутньому на стійку якість зростаючої особистості.

Вітчизняні дослідження дають можливість виокремити деякі тенденції розвитку моральної поведінки (вони можуть бути як позитивні, так і негативні прояви агресивності, непослуху, жадібності сучасних дітей) та встановити психологічні особливості різноманітних аспектів цього процесу. Вчені вважають, що дошкільник ще не може володіти повноцінною моральною поведінкою з внутрішньою моральною самодетермінацією, він може лише оволодівати моральними формами поведінки.

Дошкільне дитинство ряд учених [2; 4; 5] вважають найважливішим періодом психічного розвитку особистості, коли інтенсивно формуються психічні функції, складні види діяльності (гра, спілкування з дорослими й ровесниками, навчання), виникають ієрархія мотивів і потреб, самооцінка, вольова регуляція та моральні форми поведінки. На цьому етапі дитинства складається нова соціально-психологічна та моральна ситуація розвитку, дошкільник прагне до самостійності, у нього з'являється власна думка і внутрішня позиція. Провідною діяльністю стає сюжетно-рольова гра. У грі дошкільники опановують інші види діяльності, у них виникають важливі новоутворення у психічній та особистісній сферах, відбувається інтенсивний інтелектуальний розвиток дитини, формується готовність до навчання у школі [6, с.112].

Г. Онищенко [5, с.17] вважає, що зміни, які відбуваються в цьому процесі мають як кількісний, так і якісний характер. Вченою встановлено, що особливий вплив вікового фактору виявляється у формуванні знань про моральну поведінку. Це зумовлено як розвитком когнітивної сфери, формуванням інтелектуальних здібностей дітей, так і розширенням їх морального досвіду. З віком у дошкільників розширюються знання про різноманітність способів реагування у ситуаціях морального вибору, про багатогранність форм поведінки, зростає репертуар стратегій моральної поведінки.

На думку Л. Дзюбка [3, с.8] поряд із кількісними змінами простежуються також і якісні зміни в уявленнях про способи поведінки. Дошкільники вивчають соціальний світ і поступово засвоюють моральні принципи і правила, за якими він існує. Вікових змін зазнають також інші аспекти соціального пізнання та морального розвитку особистості.

С. Білозерська [1, с. 20] констатує появу у дошкільному віці нових мотивів діяльності, які змінюють форми прояву і зміст сформованих у цей час моральних почуттів. Якщо діяльність здійснюється заради задоволення від процесу її виконання, то емоційне переживання, яке викликане перешкодами у процесі цієї діяльності, має чітко визначений, але нестійкий характер. Якщо ця діяльність спонукається вищими мотивами (бажання зробити «іншому» приємно, отримати позитивну оцінку оточуючих), то моральні переживання дошкільника стають стійкішими і значно тривалішими.

Як стверджує Р. Павелків [6, с. 37], завдяки розумовому розвитку у дитини виникають передумови для використання результатів власної пізнавальної діяльності у формі ідей, моральних понять та інших ідеальних утворень. З появою внутрішнього плану дій дошкільники набувають здатності створювати та зберігати власну Я-концепцію та концепції іншої людини у вигляді узагальненого власного досвіду. Тому, вважає вчений, важливим завданням вікової і педагогічної психології на сучасному етапі її розвитку є можливість визначити передумови та умови формування моральної свідомості дошкільника.

І. Галян [2, с. 186] доводить, що дошкільний вік є сензитивним періодом для формування моральних форм поведінки. У цей час формуються перші моральні уявлення і оцінки, у малюків формується первинне уявлення про сенс моральної поведінки, про соціальні наслідки їх поведінки, збільшується кількість інформації про можливі наміри партнера; поглиблюється розуміння зв'язку між особливостями

поведінки та реакцією на неї партнерів, виникає відповідність поведінки соціальним і моральним стандартам.

Зубрицька [4, с. 6] розвиток моральних форм поведінки дошкільників прослідкувала у накопиченні досвіду моральних дій і вчинків; збільшенні кількості ситуацій, які дитина спостерігає, у яких конструює нові форми поведінки. Завдяки цьому поведінка дошкільника починає опосередкуватись уявленнями про моральні норми, у нього виникають моральні звички, адекватнішими стають моральні оцінки та моральні самооцінки, моральні ставлення.

Серед зарубіжних досліджень морального становлення особистості найвідомішими є праці Л. Колберга. Вчений створив вікову періодизацію розвитку особистості, досліджуючи моральні судження та етичні уявлення дітей різного віку. На підставі узагальнення значного експериментального матеріалу вчений виокремив шість стадій розвитку особистості, об'єднавши їх у три рівні. Перший – доморальний рівень. Норми моралі виступають для дитини як щось зовнішнє. Дитина дотримується правил, встановлених дорослими, із суто егоїстичних міркувань. Другий рівень - конвенційна мораль («конвенція» - домовленість). Моральні норми дитини не стійкі, але вона вже намагається поводитися так, як вимагають значимі дорослі. Головна потреба на цьому етапі розвитку - підтримка добрих стосунків з близькими людьми. Третій рівень - автономна мораль. Моральні норми і принципи стають власним досягненням особистості, тобто переходять у внутрішній план. Вчинки визначаються не зовнішнім тиском чи авторитетом дорослих, а власною совістю.

Отже, на етапі дошкільного віку можна говорити лише про формування моральних форм поведінки, а не про власне свідому моральну поведінку у прямому значенні цього терміну. Це зумовлено особливостями вікового розвитку дошкільників, а саме, несформованістю у них внутрішніх імперативів моральної поведінки (мотивації, саморегуляції).

Конкретними моральними формами поведінки дошкільників є: моральні вчинки та моральні дії; моральна оцінка; моральна самооцінка; моральні уявлення; моральні ставлення дошкільників до ровесників, інших людей, до форм поведінки, до праці та її результатів, до навколишньої природи, до доручень вихователя, батьків; моральна саморегуляція та моральна позиція.

Список використаних джерел

1. Білозерська С. Моральні цінності як регулятор поведінки молодшого школяра // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». Острог : «Острозька академія», 2008. Вип. 10. Психологія. С. 17–23.
2. Галян І. Мораль та моральність у професійній самосвідомості особистості // Моральна свідомість та самосвідомість особистості. Монографія / За ред. проф. М. Савчина, Дрогобич, 2009. С. 206–209.
3. Дзюбка Л. Періодизація морального розвитку дитини // Психолог. 2004. С. 7–9.
4. Зубрицька І. В. Розуміння дошкільником моральних норм // Психологічні аспекти національної безпеки: тези Третьої міжнародної наук.-практич. конф. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2009. С. 168–170.
5. Онищенко Г. Й. Деякі особливості морального розвитку // Початкова школа. 2014. С. 16–20.
6. Павелків Р. В. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості у дитячому віці : монографія. Рівне : Волинські обереги, 2004. 248 с.
7. Поніманська Т. Л. Моральне виховання дошкільників : Навчальний посібник. Київ : Вища школа, 2013. 214 с.

Тимошенко А. А.,
здобувачка спеціальності Дошкільна освіта,
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
Наук. керівник – **Васютіна Т. М.**,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
(Київ, Україна)

ФОРМУВАННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НАСКРІЗНИХ УМІНЬ СПІВПРАЦЮВАТИ ТА КРИТИЧНО МИСЛИТИ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ НАСТУПНОСТІ МІЖ ДОШКІЛЛЯМ ТА НОВОЮ УКРАЇНСЬКОЮ ШКОЛОЮ

Реформування системи дошкільної та початкової освіти в Україні зумовлює пошук нового змісту, форм, методів та засобів навчання дітей дошкільного віку та молодших школярів та, відповідно, підготовку майбутніх учителів та вихователів до реалізації цієї діяльності. Кардинальні зміни освітнього простору України створюють нову ситуацію щодо реалізації принципу наступності.

У Законі України «Про дошкільну освіту» (ст. 6), серед принципів дошкільної освіти наголошується, що одним із найважливіших є «наступність і перспективність між дошкільною та початковою загальною освітою», а у ст. 7 зазначено, що одним із завдань дошкільної освіти є «виконання вимог Базового компонента дошкільної освіти, забезпечення соціальної адаптації та готовності продовжувати освіту» [1, с. 6–7]. Концепція нової української школи пропонує організацію навчання дітей «через діяльність, ігрові методи як у класі, так і поза його межами», що значно поліпшує здійснення наступності між дошкільною та початковою ланками освіти. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи [5].

У педагогічній науці наступність розглядається як універсальна педагогічна категорія, яка забезпечує взаємоузгодженість і взаємозв'язок суміжних щабелів, етапів педагогічної діяльності, що визначає неперервність системи освіти [2, с. 53].

Безпосередньо до вивчення проблеми наступності між дошкільною та початковою ланками освіти звертаються Л. Артемова, Г. Беленька, А. Богуш, Т. Гущина, Н. Кирдяєва, О. Коваленко, О. Кононко, А. Курлат, В. Маркова, Т. Поніманська, Н. Пономарьова, Л. Шинкарьова. Сучасні дослідження проблеми наступності і перспективності між дошкільною та початковою ланками освіти стосуються забезпечення всебічного розвитку старших дошкільників як передумови їх успішної адаптації до школи [7].

У науково-методичній літературі досить ґрунтовно висвітлюється питання наступності між дошкільною та початковою освітою, проте дана проблема потребує подальшого вивчення, зокрема, її вплив на формування та розвиток особистості дитини.

Державний стандарт початкової освіти, Концепція «Нова українська школа» передбачають формування в учня низки ключових компетентностей, які забезпечать йому належну соціалізацію та успішність у майбутньому. Одними із наскрізних умінь, які сприяють формуванню компетентностей, є уміння співпрацювати та критично мислити.

У процесі дослідження ми встановили, що найкращою формою організації навчання в ході якої успішно розвиваються вказані вище наскрізні уміння, є групова. Враховуючи

вікові особливості дітей дошкільного віку та молодших школярів, аналіз сучасного педагогічного досвіду, можемо стверджувати, що, використовуючи групову роботу під час проєктної діяльності, можна повноцінно і цілеспрямовано формувати у них уміння співпрацювати та розвивати критичне мислення.

Зокрема, у процесі проєктної діяльності вчитель чи вихователь розвиває у дітей самостійність, критичне мислення, уміння критично оцінювати інформацію, здатність використовувати знання у практичній діяльності, виявляти творчі здібності, приймати рішення, співпрацювати з однолітками.

В умовах запровадження інтегрованого навчання у сучасну початкову школу (інтегрований курс «Я досліджую світ» та авторські програми, тематичні дні та тижні, хвильові занурення тощо) роль проєктного навчання стає вагомішою, адже використання проєктів сприяє організації самостійної діяльності учнів щодо розв'язання тієї чи іншої проблеми з використанням різноманітних засобів інтеграції знань та умінь з різних галузей.

Важливе місце в освітньо-виховній діяльності педагогів у закладах дошкільної освіти та початковій школі відводиться ігровим технологіям, які успішно можна застосовувати у ході проєктної діяльності. Важливим у процесі підвищення рівня уяви дитини, осягненню умовності правил є сюжетна гра. Діти придумують фантастичні історії та сюжети для ігор. У ході гри роль підпорядковується правилу, домовленості з партнерами. Вони стають центром гри і це важливо як для розвитку, так і для підготовки дітей до навчання в школі, яке вимагає від дітей виконання певних правил, яким має бути підпорядкована вся їх поведінка [3]. Вагомий розвивальний аспект – виникнення пізнавального інтересу, розвиток критичного мислення, кмітливості, розвиток самостійності, що досить важливо для подальшого навчання.

В умовах сучасної освіти не завжди вихователі закладів дошкільної освіти розуміють завдання перспективності і реалізують підготовку дітей до подолання труднощів, які їм можуть зустрітись в школі, а вчителі початкових класів не завжди добре ознайомлені з вимогами занять у закладах дошкільної освіти. Завдання наступності мають вирішуватись рівночасно з обох сторін. Лише за таких умов можна досягти успіху. Головне завдання педагогів полягає в тому, щоб створити умови для повного розкриття індивідуального вікового потенціалу дітей [7; 8].

Таким чином, для успішної реалізації принципу наступності між ланками дошкільної та початкової освіти, необхідна злагоджена взаємодія вихователів ЗДО та вчителів. Проєктна діяльність успішно реалізовується як у закладах дошкільної освіти, так і у закладах загальної освіти, вона є оптимальною діяльністю, що дозволяє успішно адаптувати старших дошкільників до школи та реалізовувати формування наскрізних умінь співпраці та критичного мислення, які необхідні для успішного розвитку та становлення особистості дитини.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної. Київ, 2012. URL: http://ldnz6-posmyshka.ucoz.ru/baza/bazovij_komponent_doshkilnoji_osviti_ukrajini-nova.pdf (дата звернення: 25.03.2020)
2. Вашуленко О. Питання наступності в педагогічній теорії. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 4. С. 49–58.
3. Каньоса Н. Наступність дошкільного та початкового навчання в умовах нової української школи. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2019. URL: <http://pedosv.kpnu.edu.ua/article/view/168997/168781> (дата звернення: 26.03.2020).

4. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/344/2013> (дата звернення: 28.03.2020).
5. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи /упорядники : Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова та ін. Київ. 2016. 40 с. URL: <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczyia.pdf> (дата звернення: 25.03.2020).
6. Початкова освіта : метод. реком. щодо використання в освітньому процесі типової освітньої програми для 1 класів ЗЗСО; типова освітня програма для ЗЗСО (колективу авторів під керівництвом О. Я. Савченко); метод. коментарі провідних науковців Інституту педагогіки НАПН України щодо впровадження ідей НУШ в початковій освіті. Київ: Орion, 2018. 160 с.
7. Рожок Т., Харматова В. Забезпечення наступності між дошкільним навчальним закладом та початковою школою. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. № 8. С. 43–46.
8. Черепаня Н. І. Реалізація принципу наступності дошкільної та початкової освіти. *Педагогічний альманах*. 2011. Вип. 9. С. 68–74.

УДК 373.2 + 373.3

Ткаченко Л. В.,

*кандидат філологічних наук, доцент,
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»*

Хмельницька О. С.,

*кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди»,
(Переяслав-Хмельницький, Україна)*

ПРОБЛЕМА НАСТУПНОСТІ МІЖ ДОШКІЛЬНОЮ І ПОЧАТКОВОЮ ОСВІТОЮ

У процесі реформування системи дошкільної та початкової освіти спостерігається посилення уваги до проблеми підготовки дітей до школи, наступності та системності отримання необхідних знань та компетентностей, тісної взаємодії усіх учасників освітнього процесу, що зумовлено забезпеченням педагогіки партнерства. Все це вимагає нових підходів до даного питання.

Період дошкільного дитинства є особливо важливим. Складність його зумовлюється тим, що саме у цей час спостерігається активне становлення дитини як особистості, яке є фундаментом усього її подальшого життя, визначає її життєві цінності, пріоритети та перспективи розвитку.

Проблему підготовки дітей до школи досліджували А. Богуш, Г. Беленька, О. Богініч, Н. Гавриш, О. Долинна, Т. Ільченко, О. Коваленко, О. Кононко, Н. Лисенко, М. Машовець, О. Низковська, Т. Панасюк, Т. Піроженко, Т. Поніманська, А. Пшеврацька, О. Сідельнікова, Г. Улюкаєва, А. Шевчук, Л. Якименко та ін. Взаємозв'язок та наступність дошкільної та початкової школи зустрічаємо у дослідженнях Н. Бахмат, Н. Головань, С. Корнієнко, В. Поліщук, В. Міляєвої, Г. Назаренко, Т. Піроженко, Т. Степанової, І. Сіданіч, Т. Фадєєвої та ін. Питання наступності у сучасній науці й практиці вивчають В. Ликова, М. Львов, Т. Комарова, І. Моїсєєв, О. Проскура, О. Савченко та інші.

Важливою умовою забезпечення наступності у вихованні та навчанні є спрямованість освітнього процесу закладу дошкільної і початкової освіти на всебічний, гармонійний розвиток особистості дитини. Зберігаючи наступність початкова школа забезпечує подальше становлення особистості дитини, її фізичний, інтелектуальний, соціальний розвиток; формує ціннісне ставлення до держави, рідного краю, української культури, здоров'я, здатність до творчого самовираження, критичного мислення та інше.

Особливо важливим є те, що дитина, перебуваючи в рамках сім'ї, родини, дошкільного закладу або підготовчої групи, переходить до нової системи, системного шкільного навчання, яке диктує свої вимоги, вимагає від особистості дитини значно більших сил, організованості, дисциплінованості, зміни способу та розпорядку життя, і не враховувати ці обставини не можна.

Тому завданням сучасної дошкільної освіти є створення такої системи, при якій ці процеси відбуватимуться безболісно. Це насамперед, створення максимально сприятливих умов для соціалізації та розвитку дітей в умовах стрімкого суспільного поступу; створення безпечного освітнього середовища; турбота про їх соціально-економічний і психологічний захист; забезпечення духовного і морального розвитку дітей; виховання почуття власної гідності, усвідомлення цінності власного «Я»; виховання патріотизму та громадянськості; спадкоємність досвіду щодо створення і збереження кращих зразків родинно-побутової культури; збереження мови і традицій тощо.

Перехід дитини від дошкільного до шкільного віку вважають критичним періодом. Критеріями її нормальної адаптованості до шкільного навчання є позитивне ставлення до школи, розуміння пояснюваного вчителем навчального матеріалу, самостійність, здатність зосереджувати увагу, охоче виконання громадських обов'язків і доброзичливе ставлення до однокласників. Робота педагога з дітьми дошкільного віку і першокласниками також повинна бути спрямованою на збереження їх здоров'я, емоційного благополуччя та розвиток особистості [2].

Проблема наступності між дошкільною і початковою освітою – одна з найскладніших проблем сучасної освіти. Згідно із Законом України «Про дошкільну освіту» вона є обов'язковою у системі безперервної освіти.

Підготовка дитини до навчання – важливе завдання дошкільної освіти, яка повинна враховувати особливості роботи початкової школи. Реалізація принципу наступності передбачає послідовність, систематичність подачі й засвоєння матеріалу із урахуванням уже вивченого та рівня індивідуального розвитку конкретної дитини і виражається у збереженні та поступовій зміні освітніх технологій (зміст, форми, методи, засоби навчання і виховання) із урахуванням вимог суспільства до якості освіти дітей відповідної вікової категорії. Наступність між дошкільною і шкільною ланками не слід трактувати лише як підготовку дітей до навчання. Варто прагнути до організації єдиного розвивального світу – дошкільної та початкової освіти [3].

Наступність – це врахування того рівня розвитку дитини, з яким вона прийшла до школи, опора на нього. Це забезпечує органічне, природне продовження розвитку, виховання і навчання, започатковане в дошкільному періоді життя дитини.

Отже, основою наступності між дошкільною і початковою освітою є: розвиток допитливості як основи пізнавальної активності; інтересу як мотивації до навчання у майбутнього школяра; розвитку комунікативності, тобто вміння спілкуватися з дорослими та ровесниками, налагоджувати стосунки, вирішувати конфлікти; розвиток здатності дитини самостійно розв'язувати творчі завдання та регламентувати свою поведінку в складних ситуаціях; формування творчості як основного спрямування

інтелектуального та особистісного розвитку дитини; розвиток навичок критичного мислення; формування емоційно-ціннісної компетентності особистості дошкільника. Ця наступність побудована на принципах дитиноцентризму, гуманізму, індивідуального та діяльнісного підходів.

Список використаних джерел

1. Марчій-Дмитраш Т. М. Наступність навчально-виховної роботи дошкільного навчального закладу і початкової школи : навчально-методичні рекомендації. Івано-Франківськ, 2014. 69 с.
2. Пантюк Т. І. Дошкільна педагогіка : навч.-метод. посіб. Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ ім. І. Франка, 2011. 118 с.
3. Харченко А. Проблеми наступності та перспективності, шляхи їх вирішення. *Підготовка дітей до школи. Наступність і перспективність*: збірник. Хмельницький, 2002. 140 с.

УДК 373.2.091.33-027.22:001.895

Ткачук А. В.,
вихователь,
ЗДО № 33 «Джерельце»
(Хмельницький, Україна)

ЕКСКУРСІЯ LEGOПОЛІСОМ. ІНТЕГРАЦІЯ LEGO-КОНСТРУЮВАННЯ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Іграшка – це невід’ємний атрибут дошкільного дитинства, без неї гра неможлива. За допомогою іграшок діти освоюють багатогранність світу, готуючись до дорослого життя. Натомість, справді універсальною іграшкою є конструктор LEGO, що забезпечує найширші потреби дошкільника, спонукає до мислення, фантазування, дає дитині змогу відчувати себе творцем.

Через гру діти досліджують і пізнають навколишній світ. Це природній і найбільш бажаний спосіб навчання, діти отримують навички спілкування, командної роботи, прояву ініціативи, генерації нових ідей, критичного мислення, оперування інформацією. Навчатися у процесі гри – це значно цікавіше, ніж вивчати теоретичні матеріали, що сприяє кращим та ефективнішим результатам.

Докорінні зміни в системі освіти забезпечуються реалізацією Закону України «Про освіту» та ключових положень Концепції «Нова українська школа». Дошкільна освіта розглядається сьогодні як базис системного розвитку дитини, фундамент творення якісно нового освітнього простору, а, отже, й змінювати слід, насамперед, її стереотипи й установки, усталені принципи функціонування.

Пропоную місцевим органам управління освітою, методичним службам, педагогічним колективам такі пріоритетні напрями змістового наповнення освітнього процесу, як:

–організація освітнього процесу на принципах наступності та перспективності – запорука гармонійного розвитку самодостатньої, ініціативної, компетентної особистості;

–реалізація діяльнісного підходу – важлива умова формування психологічної зрілості, життєвих компетентностей і готовності до навчання в Новій українській школі старшого дошкільника;

–

–педагогіка партнерства – якісно новий рівень взаємовідносин між учасниками освітнього процесу (дитина, педагог, батьки);

–формування нових нестандартних форм підвищення кваліфікації педагогів, навичок їх безперервної освіти через якісне використання інформаційно-цифрових технологій. У період інтенсивного реформування шкільної освіти важливою є проблема реалізації принципів перспективності і наступності між суміжними ланками, зокрема, дошкільною і початковою освітою.

LEGO – інноваційна технологія різнобічного розвитку дітей дошкільного віку, а ще – незамінний матеріал для стимуляції творчої діяльності дітей. В даній роботі розкривається методика та технологія використання конструювання LEGO та тісний взаємозв'язок Базового компоненту дошкільної освіти та позитивний вплив даної технології на всебічний розвиток дітей.

Базовий компонент дошкільної освіти в новій редакції скеровує педагогів на цілісний підхід до формування дитячої особистості, безболісного входження до соціуму, природного і предметного довкілля через освоєння основних видів життєдіяльності, а також у напрямку забезпечення реальної наступності та безперервності між дошкільною і початковою ланками, інтеграції родинного і суспільного виховання.

Широке застосування може мати використання конструктора LEGO в роботі з дошкільнятами у всіх освітніх лініях та вплив даної технології на всебічний розвиток дітей що забезпечує інтеграцію різних видів діяльності.



У дошкільнят формуються необхідні для майбутнього навчання передумови: пізнавальний розвиток; уміння і бажання працювати; виконувати завдання відповідно до поставленої мети; доводити його до кінця; планувати майбутню роботу у подальшому житті навички суспільно активної, творчої особистості, яка самостійно генерує нові ідеї, приймає нестандартні рішення.

Виявляє інтерес і бажання до відображення широкого кола об'єктів довколишньої дійсності, використовуючи при цьому попередньо набутий досвід діяльності з різними конструкторами (в тому числі LEGO).

При чому особливо актуальним є їх використання дітьми ще дошкільного віку, оскільки дозволяє допитливим та активним дошкільнятам на 100% проявити свої можливості та творчі нахили. Давайте розберемо ключові переваги використання LEGO та приклади завдань, які можна виконувати з допомогою конструктора.

У своїй практиці використовую конструктор LEGO в різні видах діяльності.

Матеріали, зібрані в досвіді показують як робота за освітніми лініями з конструктором LEGO дозволяє дітям у формі занять та пізнавальної діяльності дізнатися багато важливих ідей і розвиває необхідні оволодіння та готовності до подальшого навчання у школі.

Вправи є опорою для творчості педагога, вони є базою, на якій кожен зможе побудувати власну індивідуальну стратегію роботи з дітьми, керуючись їх інтересами та вподобаннями. Головне при цьому пам'ятати, що роль дорослого у грі – це роль дизайнера, який створює дитині умови для виявлення ініціативи, ненав'язливо спонукає до дії з допомогою відкритих питань, проблемних ситуацій та дружньої підтримки. Особливо LEGO має бути цікавим самому вихователю, тоді і з дітьми легко і захоплюючи працювати.

В своїй практиці, переконалась в ефективності застосування системно – діяльнісного підходу, який передбачає чергування практичних і розумових дій дитини. Такий підхід можна реалізовувати в освітньому середовищі за допомогою LEGO, так, як LEGO дозволяє дитині думати, фантазувати, і діяти, та не боятись помилитись а чому не боятись, а тому що у підсвідомості дитина насамперед грає.

Під час проведених чотирьох майстер – класів «Експурсія LEGOполісом», «Осінній джинсфест» я помітила як окремі завдання викликали в учасників найбільшу рефлексію:

Привітання «Диво квітка»

Мета: Познайти учасників тренінгу, створити атмосферу довіри, психологічного комфорту, позитивного емоційного фону.

Ресурси: посередині зали на столику стоїть тарілка із водою, заготовки квітів.

Виконання роботи: Учасникам пропонують узяти на вибір по одній квітці і опустити її у воду, так учасники знайомляться із назвами LEGOцеглинками, та потрапляють LEGOполіс.

Вправа «Визнач склад числа»

Мета: Вправляти в умінні утворювати число з двох менших. Формувати сенсорні основи сприйняття, розвивати логічне мислення, координацію «око-рука», дрібну моторику рука. Виховувати самостійність у вирішенні завдань.

Ресурси: цеглинки 2x8 по 5 шт., двох кольорів.

Виконання роботи: Учасники рахують свої цеглинки. (в одних учасників усі цеглинки рожевого кольору, а в інших коричневого)

Скільки їх? (5)

Поставити їх на край килимка з права.

Підніміть по одній цеглинці ...

Поділіться із сусідом.

Запитання та завдання:

Як ви утворили склад числа 5:

1 і 4; 2 і 3; 3 і 2; 4 і 1

–Візьміть інші за кольором цеглинки та утворіть з них задане число?

–Утворіть задане число із 5 цеглинок. (за зразком)

–Опишіть цеглинку за величиною, кольором і кількістю штирів.

–Знайдіть більші за розміром деталі та утворіть задане число.

–Чим відрізняються деталі в передньому завданні?

–Назвіть предмети, що нагадують квадрат, прямокутник.

–Скільки малих цеглинок вміщує велика цеглинка?

Вправа «Хитрі звуки»

Мета: Вправляти в умінні розрізняти деталі за формою, кольором, кількістю штирів. Вправляти в умінні викладати звуковий аналіз слова за допомогою цеглинок LEGO; співвідносити кольори цеглинок відповідно позначок (червона цеглинка 2x2 – голосні звуки, синя цеглинка 2x4 – тверді приголосні, зелена цеглинка 2x4 – м'яка приголосна). Вправляти в підборі слів

Ресурси: предметні картинки, цеглинки LEGO.

1. Робимо звуковий аналіз слова трьох фонемних слів (мак, рак, дим, дім, лев, ліс тощо).
2. Поділ слів на склади (скільки червоних цеглинок стільки складів).
3. Вміння підібрати слова з заданим звуком.
4. Придумати слово з певної кількості звуків та викласти.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / Науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф, д-р пед. наук; Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. Київ : Видавництво, 2012. 26 с.
2. Державна базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» / М-во освіти і науки України, Акад. пед. наук України; наук. ред. та упоряд. О.Л. Кононко. Київ : Світич, 2008. 430 с.
3. Забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою. URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/2345-zabezpechennya-nastupnost-zdo-ta-nush> (дата звернення: 10.03.2020 р.).
4. Катерина Крутій, Таїсія Грицишина. STREAM освіта дошкільнят: виховуємо культуру інженерного мислення // Дошкільне виховання. 2016. № 1. С. 3–7.
5. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкільня» / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. Тернопіль : Мандрівець, 2012. 142 с.
6. Рома О. Логіко-математичний розвиток дошкільника засобами конструктора LEGO: тренінг для педагогів // Вихователь-методист дошкільного закладу. 2014. № 5. С. 14–19.

УДК 378:373.2

Федорчук О. І.,

науковий співробітник,

Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України

(Київ, Україна)

ПІДГОТОВКА ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО ЖИТТЯ У ШИРОКОМУ СОЦІУМІ

Проблема суспільних ціннісно-нормативних регуляторів і їх взаємодія з умовами життєдіяльності людини продовжує бути актуальною в соціологічній та психологічній науках. Одним із важливих аспектів цієї проблеми є дослідження особливостей впливу ціннісно-нормативних уявлень на поведінкову активність особистості у процесі її становлення в різних соціальних умовах.

Одним із завдань підготовки дитини до шкільного життя є готовність до входження у нове соціальне середовище: здатність адекватно реагувати на різноманітні соціальні стосунки. Найкращою школою підготовки дитини до життя у широкому соціумі є сім'я, сімейне виховання як спеціальна педагогічна діяльність люблячих батьків.

Наші експериментальні дослідження стверджують, що саме у сімейному середовищі дитина може і повинна осмислити базові соціальні цілі-цінності і доступні дитячій активності цінності-засоби, користуючись якими вона досягає бажаного результату. У процесі привласнення дитиною базових цінностей співжиття найдієвішим методом в умовах сімейного виховання є суб'єкт-суб'єктні взаємини близьких дорослих з дитиною у реальних побутових ситуаціях. Особлива роль дорослих полягає у здатності створювати сприятливу атмосферу для самовиявлення дитини, радіти за неї, збуджувати її уяву для пошуку власних способів дій, ініціювати висловлювання своєї думки, навчати чути і осмислювати іншу думку, піддавати її сумніву і водночас переконливо доводити свою відмінну оцінку. Це і є гуманно-особистісний підхід у вихованні дітей: віра в їх можливості, розкриття їх самобутності, повага до індивідуальності і внутрішнього світу дитини.

Додатковим стимулом тут є зразок для наслідування – близький дорослий як рівноправний партнер по спільній діяльності. Наслідування близькому дорослому та доступність самої життєвої ситуації виступають важливими чинниками для осмислення дитиною власних ціннісних орієнтацій. Л. Виготський розглядав наслідування як основне «джерело виникнення всіх специфічно людських властивостей свідомості», як будь-яку діяльність, що виконується дитиною не самостійно, а в співпраці з дорослим або ж іншою дитиною [1]. Здатність дитини заражатись емоціями оточуючих і схильність до наслідування близьких служить прекрасною основою для вироблення умінь виражати свої почуття, формування потреби в емоційній співзвучності з оточуючими, готовності до проявів чуйності. Важливим є розуміння дорослими, що своєю поведінкою вони створюють модель емоційного ставлення дітей до себе в першу чергу, а згодом і до інших людей. Створення комунікативних взаємини з дитиною щедро насиченими емоційно-безпосередніми контактами служить найкращим стимулом прояву емоційної чутливості дитини по відношенню до оточуючих.

У період дошкільного дитинства важливо спеціально приділяти увагу осмисленню дитиною цінностей-цілей, поступово розширюючи поле їх дії. До підбору засобів їх застосування дитиною батьки мають підходити особливо відповідально: не численними поясненнями на кшталт що добре, що гарно, пристойно, похвально чи навпаки, а ціленаправленою організацією ситуацій в умовах сімейного життєзабезпечення, де дорослі і діти є активними рівноцінними учасниками, а результати діяльності є цінними для всіх членів родини. У процесі такої взаємодії мовленнєвий супровід дорослих спрямовується на конкретні роз'яснення значимості очікуваних результатів для сім'ї в цілому і кожного члена зокрема. Так крок за кроком дитина осмислює так звану вартісність цінності для самої себе. Це лише перші, але надто важливі кроки для тривалого процесу вироблення ціннісної регулятивної поведінки.

Засвоєні в умовах сімейного виховання дітьми дошкільного віку базові соціально значимі способи поведінки обов'язкові і допустимі у соціальному оточенні. Це у першу чергу предметно-побутові сфери життєдіяльності. Саме суб'єкт-суб'єктні партнерські взаємини дорослих і дітей створюють умови для осмислення дитиною не лише способів взаємодії у процесі спільної діяльності, а й певних норм і правил регуляції відносин між людьми у соціумі. І в цих внутрісімейних взаєминах мають бути присутні базові соціально-значимі

цінності, якими ми воліємо озброїти дитину. Маємо дбати про постійне емоційне підкріплення адекватних поведінкових дій дитини. Лише так вона поступово утверджується в значущості для себе певних вчинкових дій, відрефлексовуючи їх вплив на самоствалення.

Метою виховного спрямування дорослих має бути формування внутрішнього морально-етичного орієнтуру, який і мотивуватиме поведінку дитини і прояви соціально значущої відповідальності. Такий саморозвиток вимагає дбайливого психолого-педагогічного супроводу, мудрого наставництва з боку авторитетних дорослих. Наші багаторічні цільові спостереження засвідчують, що цілеспрямована робота в умовах сімейного виховання по привласненню дитиною дошкільного віку позитивних соціальних цінностей і нормативів є одним із важливих компонентів готовності дитини до шкільного життя [3].

Підготовка дитини до шкільного життя та практичної діяльності реалізується з перших кроків появи її у сім'ї шляхом забезпечення розумної організації її буття, націленої на засвоєння позитивного досвіду дорослих і вироблення адекватних ціннісно-нормативним уявленням та орієнтаціям сім'ї власних типів поведінки.

Батьківська любов і безумовне прийняття дитиною, задоволення її потреби у соціальному контакті і прихильності [2] формують і безумовний авторитет батьків, а відтак і наслідування їх досвіду і типів поведінки у безпосередніх об'єктивних умовах сімейного буття, а також і під впливом ціленаправленого виховання. Батьківський супровід морально-етичного дозрівання дитини лише вдосконалюється з виходом дитини в широкий соціальний простір – шкільне життя. Тісна взаємодія батьків за всіма інституціями, які несуть відповідальність за долю дитини – необхідна умова зростання самодостатньої особистості. Важливо, щоб актуалізація проблеми готовності дитини до шкільного життя не призвела до втрати унікальності дошкільного дитинства. Тому так потрібно реалізувати психолого-педагогічний супровід школяра-шестирічки у тісній взаємодії із сім'єю, в основі якого має лежати терпіння, мудрість, розуміння та мистецтво спілкування.

Список використаних джерел

1. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. Москва : Смысл; Эксмо, 2005. 512 с.
2. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. Москва : Педагогика, 1986. 144 с.
3. Прийняття дитиною цінностей: посібник / Т. О. Піроженко, І. І. Карабаєва, С. О. Ладивір, Л. І. Соловійова та ін., за ред. Т.О. Піроженко. Київ : Слово, 2018. 240 с.

УДК 373.2.015.31

Філіппова С. А.,
вихователь ЗДО № 18 «Зірочка»
(Кам'янець-Подільський, Україна)

ДОСЛІДНИЦЬКА ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ: КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД

Процеси, що відбуваються в усіх сферах життєдіяльності людини, зумовлюють і зміни в освітньому процесі, зокрема постійний перегляд педагогічних підходів, освітніх технологій та їх модернізацію. Нині вектор освіти спрямований на формування життєво компетентної особистості.

Дитина-дошкільник сама по собі вже є дослідником, виявляючи жвавий інтерес до різного роду дослідницької діяльності, зокрема – до експериментування. До

старшого дошкільного віку помітно зростають можливості пошукової, дослідницької діяльності, спрямованої на «відкриття» нового, розвиваються продуктивні форми мислення. При цьому головним чинником виступає характер діяльності.

Закон України «Про освіту» визначає ключові компетентності, необхідні кожній людині для успішної життєдіяльності. Це зокрема: математична компетентність, компетентності в галузі природничих наук, інноваційність, екологічна компетентність, інформаційно-комунікаційна компетентність, навчання впродовж життя.

Важливе місце в реформуванні системи освіти займає питання наступності між дошкільною та початковою освітою. У закладах дошкільної освіти наступність виявляється насамперед у підготовці дитини до школи, а в закладах початкової освіти – у використанні та удосконаленні уже набутих раніше сформованих компетенцій, знань та навичок. Наступність між дошкільною та початковою освітою є однією з обов'язкових умов здійснення неперервності процесу здобуття освіти.

Щоб забезпечити наскрізний розвиток компетентностей у дитини, необхідно розпочинати формувати ключові компетентності вже на етапі дошкільного дитинства. Тож вихователі мають змінити підходи до організації освітнього процесу в закладі дошкільної освіти зі знаннєвого, який і досі часто переважає на практиці, на компетентнісний.

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

Модернізація сучасної освіти потребує перегляду технологій навчання дітей дошкільного віку, орієнтуючи педагогів на використання у своїй діяльності більш ефективних форм і методів, що дозволяють будувати освітній процес на основі розвивального навчання. Однією з таких технологій є дитяче експериментування, що дає можливість формувати у дітей реальні уявлення про різноманітні сторони досліджуваного об'єкта, про його взаємини з іншими об'єктами і з середовищем існування. У процесі експериментування у дітей збагачується пам'ять, активізуються розумові процеси, оскільки постійно виникає необхідність здійснювати операції аналізу, синтезу, порівняння, класифікації, узагальнення.

Узагальнюючи власний багатий фактичний матеріал, Н. Подд'яков сформулював гіпотезу про те, що в дитячому віці провідним видом діяльності є не гра, як це прийнято вважати, а експериментування.

Ігрова діяльність вимагає стимуляції і певної організації з боку дорослих; гри треба вчити. У діяльності ж експериментування дитина самостійно впливає різними способами на навколишні його предмети і явища з метою більш повного їх пізнання. Дана діяльність не задана дорослим дитині, а будується самими дітьми.

Дослідницька та експериментальна діяльність старших дошкільнят є одним з методів діяльнісного підходу, спрямованого на формування самостійних дослідницьких умінь, суть яких полягає у постановці проблеми, зборі та обробці інформації, проведенні експериментів, аналізі отриманих результатів, сприяє розвитку творчих здібностей і логічного мислення, об'єднує знання, отримані під час освітнього процесу та долучає до конкретних життєво важливих проблем. Освітній процес будується як самостійний пошук вихованцями нових знань, нових пізнавальних

орієнтирів високого рівня складності, а процес дослідження стає визначальним.

У дослідницькій та експериментальній діяльності досить чітко представлений момент саморозвитку: перетворення об'єктів розкривають перед дитиною нові сторони і властивості, а нові знання, у свою чергу, дозволяють виробляти нові, більш складні і досконалі, перетворення. Спостереження та експерименти становлять основу будь-якого знання.

Головна перевага дослідницької та експериментальної діяльності полягає в тому, що вона дає дітям реальні уявлення про різні сторони досліджуваного об'єкта, про його взаємини з іншими об'єктами і з середовищем існування. У процесі дослідницької та експериментальної діяльності йде збагачення пам'яті дитини, активізуються її розумові процеси, так як постійно виникає необхідність здійснювати операції аналізу та синтезу, порівняння і класифікації, узагальнення, активізується мовлення.

Діти за своєю природою допитливі дослідники навколишнього світу, тому організація дитячої дослідницької та експериментальної діяльності спрямована на створення таких умов, в яких предмети найбільш яскраво виявляють свою сутність, приховану в звичайних ситуаціях. Пошукова активність, виражена в потребі досліджувати навколишній світ, закладена генетично, є одним з головних і природних проявів дитячої психіки.

Залежно від обсягу та складності організації і проведення дослід може бути як окремим заняттям, так і його компонентом. Слід пам'ятати, що нові знання як результат самостійного «відкриття» дитини мають формуватися на знаннях, попередньо нею засвоєних. Нескладні досліді можуть проводитися не тільки під час занять, але й у процесі екскурсій у природу, прогулянок, цільових прогулянок та праці в природі з метою закріплення, узагальнення й систематизації знань дітей дошкільного віку.

Зміст експериментально-дослідної діяльності дітей передбачає:

– проведення пропедевтичної роботи, спрямованої на формування мотивації в дітей до дослідницької та експериментальної діяльності, створення оптимальних умов для проведення даного виду діяльності;

– ознайомлення дітей із основними правилами техніки безпеки, вимогами до проведення дослідницької та експериментальної діяльності;

– вивчення об'єктів неживої природи: «Яким може бути повітря?», «Чи має вагу повітря?», «Повітря у воді», «Що є в ґрунті?», «Підводний човен», «Чому не виливається?», «Вітер у кімнаті», «Якою може бути вода?», «Водяний млин», «Перетворення води в пару», «Куди поділася вода?», «Кругообіг води у природі», «Чи можуть тварини жити в землі?», «Пісок та глина»;

– організація та проведення дослідів з об'єктами неживої природи, а саме: «Корисні копалини», «Виникнення інею», «Як виникає блискавка?», «Веселка в кімнаті», «Як відбувається виверження вулкана?»;

– проведення дослідницької та експериментальної діяльності із вивчення об'єктів живої природи відповідно до тем: «Чи може рослина дихати?», «З водою й без води», «На світлі й у темряві», «Де краще і швидше?», «Рослина – насос», «Ощадливі рослини», «Для чого рослині коріння?», «Листочки чи корінці»;

– розширення уявлення про природу Космосу засобами дослідницької та експериментальної діяльності. Організація дослідів, об'єктами, яких є зорі та Сонце: «Зірки світять постійно», «Чому зірки, як здається, рухаються колом?», «Світло в Космосі», «Як виглядає Сонце?», «Чому Сонце можна побачити до того, як воно з'явиться над горизонтом?», «З яких кольорів у дійсності складається сонячний промінь?», «Сонячний промінь змінює свій напрямок».

Упровадження дитячого експериментування як педагогічної технології у практику роботи закладу дошкільної освіти забезпечує оновлення системи освіти на сучасному етапі та сприяє становленню інноваційної особистості дитини. Така діяльність має величезний розвивальний потенціал, дошкільники одержують можливість задовольнити властиву їм пізнавальну активність та допитливість, розвивати дослідницькі навички, які спонукають не лише орієнтуватися в характері роботи і планувати свої дії, а й формують уміння співпрацювати в колективі.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / авт. кол-в : Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. та ін. Київ : Видавництво, 2012. 26 с.
2. Беленка Г. Експериментування – крок до пізнання // Дошкільне виховання, 2007. № 5, С. 7–10.
3. Влох В. І. Пошуково-дослідницька діяльність дошкільників в природі. Зінків, 2014.
4. Гнізділова О., Федій Т. Дослідно-експериментальна діяльність дітей з природними об'єктами в умовах ДНЗ. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2014. 106 с.
5. Дода М. Осередки для розвитку і творчості наймолодших // Дошкільне виховання. 2010. № 4. С. 28–29.
6. Карапузова І., Бурсова С. Дитяче експериментування : реалії та перспективи // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології. 2016, № 9(63). С. 39–49.
7. Михайліченко Т. Інтеграція пошуково-дослідницької діяльності з різними видами діяльності дошкільників // Вихователь-методист дошкільного закладу. 2010. № 7. С. 42–50.
8. Шумей Т. І., Сергєєва І. Л. Маленькі дослідники // Палітра педагога. 2008. № 2. С. 11–18.

УДК 378.032–014.6

Форостюк В. О.,

викладач,

*ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний
педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*

(Переяслав-Хмельницький, країна)

НАСТУПНІСТЬ У ФОРМУВАННІ ТВОРЧОЇ ЛЮДИНИ

Проблема наступності у формуванні творчої людини є надзвичайно актуальною. Адже сучасне життя вимагає змін та інноваційних підходів до життєво важливих питань. Формування креативної людини, здатної творчо вирішувати життєві проблеми, є сьогодні життєвою необхідністю. Україні потрібні творчі люди, здатні до самовдосконалення, самонавчання протягом життя, які зможуть критично мислити, самостійно вирішувати поставлені перед суспільством завдання, креативно реагувати на виклики часу.

Усе це буде можливим, якщо приділити увагу вирішенню проблеми наступності, оскільки основи креативності, критичного мислення, самостійності, активності, розвитку людських цінностей закладаються в ранньому дитинстві, а потім

розвиваються послідовно в дошкільному та шкільному віці. А потім відбувається самовдосконалення та самонавчання людини. Звичайно, на процес формування творчої людини впливає багато факторів. Але, як свідчить практика, найважливіше закладається саме в дошкільному та молодшому шкільному віці.

Зокрема, у дошкільний період формуються важливі якості людини: самостійність, креативність, творча уява, образне мислення [1, с. 27]. І якщо в цей період не розвивати ці необхідні для життя якості, то людина буде не здатною до самостійності та творчості.

А тому варто враховувати потребу дитини в ігровій діяльності, бажання творити, малювати, конструювати, ліпити тощо. Дошкільник має почуватися задоволеним і зацікавленим під час мистецької творчої діяльності. Саме в цей період формується пізнавальна уява, комунікативні здібності. Адже, щоб сформувати творчі здібності, необхідно мати якнайбільше вражень про оточуюче. Дитина має спостерігати, дивуватися, пізнавати нове, досліджувати [4, с. 9]. А потім з інтересом займеться процесом творчості під час гри, танців, малювання, ліплення, аплікації, театралізованої діяльності, складання віршів, казок тощо. Як свідчать дослідження науковців, творчі здібності виявляються приблизно в п'ять років, але починати розвивати їх треба раніше [4, с. 9].

А потім учня знайомлять зі світовими шедеврами живопису та музики, вчать малювати, використовуючи різні матеріали й техніки, репродукції картин, музику. Тобто, творчість сприяє розвитку дитини, а кожна дитина є здатною до творчості [3, с. 48].

І це дійсно так. Дитина творчо пізнає світ під час виконання різних видів діяльності, у процесі пізнання накопичуються враження, це сприяє формуванню творчих здібностей. Саме в дошкільному та молодшому шкільному віці закладається «фундамент для художньо-творчого розвитку особистості» [3, с. 49]. І цим процесом творчого розвитку дитини має займатися творчий фахівець.

Теорія та практика доводять, що майбутній учитель має бути творчою особистістю, здатною формувати таких же учнів, тобто творчих. Творчість дає людині можливість реалізувати свої потреби, інтереси. Творче самовираження сприяє формуванню особистісної значущості, впевненості в собі, забезпечує самостійність у процесі діяльності [2, с. 95]. Зокрема, на необхідність змін у підходах до розв'язання проблем, які з'явилися перед вищою мистецько-педагогічною освітою, наголошують Є. Антонович, В. Бутенко, Н. Миропольська, О. Олексюк, В. Орлов, Г. Падалка, О. Рудницька, Л. Масол та ін.

Відомо, що сучасна педагогіка скеровує навчання на «розширення можливостей розвитку особистості». Це означає, що в процесі навчання має здійснюватися керування процесом розвитку особистості, а не просто звичайний вплив на неї. Зокрема, метою навчання є пошук шляхів та засобів, які забезпечують розвиток та саморозвиток учнів. А вчитель має бути організатором усіх видів діяльності учнів, а також компетентним консультантом і помічником [5, с. 8].

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що всебічний розвиток особистості може відбуватися тоді, коли сама особистість спрямована на розвиток. Адже, як стверджують науковці, творчі люди вважають творчість частиною свого життя, у цьому є сенс їх життя. Відомо, що для творчої особистості творча діяльність є життєвою потребою, а творчий підхід – найбільш характерний для них [5, с. 113].

Список використаних джерел

1. Богуш А. М. Дошкільне дитинство: його сьогодення і майбутнє // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : наук.-теорет. зб. Переяслав-Хмельницький, 2008. Вип. 14. С. 27–30.
2. Гаврилюк В. Ю. Творча активність старшокласників як психолого-педагогічна проблема // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. Вип. 8. Кн. 1. Київ, 2005. С. 95–100.
3. Гаврилюк С. М. Художньо-творчий розвиток дітей 5-7 років: сутність, структурні компоненти, показники // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : наук.-теорет. зб. Переяслав-Хмельницький, 2008. Вип. 14. С. 48–50.
4. Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції «Від творчого педагога до творчої дитини: гармонія партнерської взаємодії педагога з дитиною» / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, кафедра теорії та методик дошкільної освіти, управління освіти і науки Кам'янець-Подільської міської ради ; відпов. секр. Н. Г. Каньоса. Кам'янець-Подільський : Друк-Сервіс, 2017. 220 с.
5. Освітні технології : навч.-метод. посібн. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. ; за ред. О. М. Пехоти. Київ : Видавництво А.С.К., 2003. 255 с.

УДК 373.2.015.311

Форостюк Т. В.,

кандидат педагогічних наук, доцент,

ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний

педагогічний університет імені Григорія Сковороди»

(Переяслав-Хмельницький, Україна)

НАСТУПНІСТЬ У РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ І МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Проблема наступності в дошкільній і початковій освіті є актуальною, оскільки від її розв'язання залежить дуже багато. До того ж, як зазначається в Національній доктрині розвитку освіти, сьогодні важливо забезпечувати наступність між різними ланками освіти в освітньому процесі, це буде сприяти безперервності освіти [2]. А наступність у розвитку пізнавальної самостійності теж важливий аспект зазначеної проблеми, тому й не дивно, що завжди було в полі зору науковців. Оскільки пізнавальна самостійність учнів, як свідчить аналіз теорії та практики, є найважливішою умовою успішності їх навчання та розвитку, а тому має важливе загальноосвітнє та практичне значення в Новій українській школі. Науковці пов'язують самостійність із важливими рисами характеру, зокрема, із ініціативністю, критичністю, волею, відповідальністю за свою діяльність та поведінку.

Як свідчить практика, пізнавальна самостійність особливо активно формується в шкільні роки, а потім впливає на характер діяльності особистості упродовж життя. Але фундамент розвитку пізнавальної самостійності закладається в дошкільному віці. На це звертала увагу М. Монтесорі, зазначаючи, що саме з раннього віку треба починати закладати основи пізнавальної самостійності. А девізом її педагогіки є слова дитини: «Допоможи мені це зробити самому» [3, с. 61]. Педагог вважає, що потрібно створювати умови для самостійного розвитку й незалежності дитини [3, с. 62].

Дорослий нічого не повинен робити за дитину, а лише допомагати робити все самостійно» [3, с. 65]. Адже самостійність – це основа для власного розвитку й віри у власні сили, здатність покладатися на себе, не звертатися без потреби за допомогою до інших, діяти незалежно й ініціативно, впевнено, що надзвичайно важливо для людини в майбутньому [4]. До того ж, чим вищий рівень самостійності дитини, тим з більшим інтересом і бажанням буде вона виконувати якусь роботу, тим більше задоволення отримає в процесі діяльності. Варто розвивати бажання і здатність самостійно засвоювати нові знання [1].

Пізнавальна самостійність розвивається в процесі діяльності та впливає на її якість. Сьогодні реалізація завдань Нової української школи тісно пов'язана з розвитком пізнавальної самостійності, що сприятиме розвитку інтересу дітей до навчання, розвитку допитливості, активності у процесі пізнання нового. Нині важливим є навчити учнів самонавчання й самоосвіті. Цьому сприяє діяльність, у процесі якої розвиваються самостійність мислення, допитливість, уміння спостерігати, уміння ставити питання, експериментувати, виконувати завдання проблемного й пошукового характеру, порівнювати та аналізувати результати, узагальнювати й систематизувати отримані в процесі дослідження дані, робити висновки. Ефективним засобом розвитку пізнавальної самостійності є система пізнавальних завдань, які виділяються на основі методів: методу спостереження (та прийомів: аналіз, синтез, порівняння, виділення головного, узагальнення та систематизація, конкретизація); методу експериментування. Тобто, під час самостійної роботи має поєднуватися самостійна думка учнів із самостійним виконанням ними розумових або практичних завдань, відбуватиметься процес самоосвіти. Це сприятиме тому, що в процесі самоосвіти учні зможуть підвищити недостатній рівень знань, це сприятиме розвитку пізнавальної самостійності учнів.

До того ж інтерес до навчання позитивно впливає на розвиток пізнавальної самостійності дошкільників та учнів. Адже він є важливою умовою активізації навчання та розвитку пізнавальної самостійності. Стійкий інтерес підтримує активний стан дошкільників і школярів на всіх етапах освітнього процесу та бажання працювати самостійно.

Варто заохочувати дітей дошкільного віку до пізнання, до самостійної ігрової діяльності, до бажання щось зробити без жодного примусу. Варто познайомити дітей із способами самостійних дій, які вони зможуть застосовувати з радістю у процесі розвитку й самонавчання.

А учням буде цікаво, а також це сприятиме розвитку пізнавальної самостійності, якщо залучати їх до самостійного пошуку, до вирішення проблемних завдань, до здобування інформації з додаткових джерел, урізноманітнювати види роботи, навчати учнів прийомів мислення, таких зокрема, як порівняння, аналіз, узагальнення, класифікація. Варто також обґрунтовувати важливість вивчення матеріалу, мотивувати освітній процес, створювати можливості для того, щоб учні проявляли ініціативу, відповідальність за свою діяльність і поведінку, самостійно вирішували проблеми, готувалися до уроку, робили все, що зможуть зробити самостійно. Учням треба давати завдання, виконання яких вимагає посиленого розумового напруження. Якщо поступово підвищувати рівень самостійності учнів, змінювати їх роль у процесі пізнання, ускладнювати завдання, то це сприятиме тому, що вміння та навички самостійної роботи вдосконалюватимуться [5].

Варто пам'ятати, що паростки самостійності закладаються в дошкільному віці, а потім розвиваються в шкільні роки. Тому наступність є важливою для забезпечення оптимальних умов розвитку самостійності учнів.

Список використаних джерел

1. Амонашвили Ш. А. Развитие познавательной активности учащихся в начальной школе // Вопросы психологии. 1984. № 5. С. 36–41.
2. Національна доктрина розвитку освіти // Дошкільне виховання. 2002. № 7. С. 4–9.
3. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. ; за ред. О. М. Пехоти. Київ : Видавництво А.С.К., 2003. 255 с.
4. Раннє дитинство : стан, проблеми, перспективи розвитку / О. М. Денисюк, Г. В. Беленька, О. В. Богініч та ін. Київ : Держ. ін.-т пробл. сім'ї та молоді, 2003. 116 с.
5. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. Київ, 2008.

УДК 372.881

Харківська А. І.,

викладач,

КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

(Харків, Україна)

НАСТУПНІСТЬ МІЖ ДОШКІЛЬНОЮ ТА ПОЧАТКОВОЮ ЛАНКАМИ ОСВІТИ ЯК ПЕРСПЕКТИВА МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ

Дошкільне дитинство – один із визначальних етапів життя людини та має надзвичайно важливе значення у становленні особистості [1]. Мовленнєвий розвиток є одним із основних чинників розвитку людини та одним із актуальних завдань сучасного суспільства, успішно реалізувати яке можна через наступність між дошкільною та початковою ланками освіти.

Відомо, що дошкільний і молодший шкільний вік є сприятливим періодом для мовленнєвого розвитку, адже саме в цьому віці дитина вперше усвідомлює зв'язок між нею і навколишніми, про можливі засоби спілкування з дорослими й однолітками, засвоює основні правила та способи передачі інформації співрозмовнику про свої потреби, бажання і ставлення до нього та ситуації взаємодії, починає орієнтуватися в громадських мотивах поведінки, моральних оцінках, значущості конфліктних ситуацій тощо. Відповідно, можна говорити про те, що в цьому віці формування особистості набуває вже свідомої форми.

Наступність між дошкільною та початковою ланками освіти виступає однією з умов безперервної освіти дитини загалом та її мовленнєвого розвитку зокрема. Аналіз наукових розвідок дає можливість виділити суттєві ознаки наступності, характерні для системи освіти: встановлення зв'язків між попереднім і новим етапом; акумуляція прогресивних елементів попереднього в нових умовах; дотримання послідовності та системності; зв'язок й узгодженість ступенів та етапів освіти; орієнтація на вимоги в наступному етапі; облік якісних змін дітей.

Що стосується наступності в мовленнєвому розвитку дошкільнят, то з позиції закладу дошкільної освіти – це спрямованість на вимоги закладів загальної середньої освіти, на формування тих компетенцій, що потрібні для подальшого навчання. Організація роботи в закладі загальної середньої освіти буде результативна, якщо будуватиметься, враховуючи досягнутий рівень мовленнєвого розвитку дошкільника.

Організація діяльності з підготовки дітей до школи в закладі дошкільної освіти здійснюється за такими напрямками: організаційно-методична робота (загальні засідання з

питань ефективності роботи педагогічного колективу закладу щодо підготовки дітей до навчання в закладі загальної середньої освіти, семінари, конференції, тренінги, майстер-класи, вебінари, формування єдиної системи діагностики готовності дошкільнят до школи); робота з дітьми (проведення адаптаційних занять із дітьми дошкільного віку, спільна робота з моніторингу розвитку дітей; спільне проведення різноманітних заходів, свят); взаємодія педагогічного колективу і батьків (проведення днів відкритих дверей, відкритих занять, загальних батьківських зборів, консультацій педагогів, психологів, логопедів із батьками, організація екскурсій, залучення батьків до проведення різноманітних заходів і свят). Підсумком продуктивної роботи педагогічного колективу закладу дошкільної освіти, дітей, їх батьків має бути розвиток інтеграційних якостей дошкільників, які виступають основою для формування компетенцій, які необхідні для навчання в закладах загальної середньої освіти.

Формування умов для повноцінного мовленнєвого розвитку особистості передбачає: створення предметно-розвивального середовища; цілеспрямована робота вихователів, логопедів, психологів щодо мовленнєвого розвитку дітей; підвищення рівня професіоналізму педагогічних кадрів із питань мовленнєвого розвитку дошкільників; проведення занять із розвитку мовлення; дослідження стану сформованості усного зв'язного мовлення; активізація участі батьків становленні мовленнєвої особистості дитини.

Для створення ефективного предметно-розвивального середовища в групах закладу дошкільної освіти оформлюють мовленнєві куточки. У них вихователі систематизують різний матеріал із практики, щоб організувати заняття, підбирають артикуляційні посібники, пальчикові ігри, іграшки, які розвивають правильний мовний видих, тематичні альбоми тощо.

Особливу увагу вихователі повинні приділяти розвитку словникового запасу. Для цього педагоги проводять комплекс занять, спрямованих на формування зв'язного мовлення. Але важливо вести роботу з дітьми над звуковою культурою мови не тільки на заняттях, але і в повсякденному спілкуванні. Так, якщо проводяться музичні заняття, то на них потрібно відпрацьовувати з дошкільнятами інтонаційну виразність, дихання, артикуляцію, дикцію.

Реалізація наступності між дошкільною та початковою ланками освіти щодо мовленнєвого розвитку передбачає застосування різноманітних форм, усе залежить від креативності, розуміння педагогами важливості цієї проблеми. Прикладом може слугувати такі заходи: екскурсії, під час яких діти дошкільного віку підготовчих груп відвідують заклад загальної середньої освіти, присутні на відкритих уроках; запрошення учителів початкових класів до закладу дошкільної освіти.

Включення батьків в освітній процес є найважливішою умовою повноцінного мовленнєвого розвитку дитини. Саме в родині закладаються перші мовленнєві знання й уміння дитини, тому тільки спільними зусиллями батьків і закладу можна вирішити низку проблем у розвитку мовлення дитини. Участь батьків в мовленнєвому розвитку починається з моменту вступу дитини до дитячого саду. Відповідно до плану методичної роботи щодо організації наступності повинні проводитися спільні наради, круглі столи, тренінги та інші заходи за участю педагогічного колективу закладу, батьків і вчителів початкових класів. Це призводить до зближення та вироблення узгоджених точок зору.

Отже, робота з мовленнєвого розвитку дошкільнят ведеться планомірно, починаючи в родині, продовжуючи в закладі дошкільної освіти, згодом – в закладі загальної середньої освіти. Наступність дитячого садка та школи в мовленнєвого розвитку дітей – процесі

двосторонній. На дошкільній ланці освіти формуються мовленнєві якості дошкільника, що служать основою успішності його навчання в школі. Водночас заклад загальної середньої освіти буде свою роботу не на початковому етапі, а підхоплює досягнення дошкільника та розвиває накопичений ним комунікативний потенціал. Тільки спільна робота батьків, педагогічного колективу та вчителів початкової школи закладає основи успішного навчання та мовленнєвого розвитку дітей у закладі загальної середньої освіти та допомагає забезпечити самореалізацію особистості в майбутньому.

Список використаних джерел

1. Харківська А. Психолого-педагогічна діагностика якості освіти у педагогічному закладі вищої освіти. *Імплементация європейських стандартів в українські освітні дослідження* : збірник матеріалів III Міжнародної наукової конференції Української асоціації дослідників освіти (21 червня 2019 р.). Київ – Дрогобич : ТзОВ «Трек-ЛТД», 2019. С. 176–178.

УДК 372.016

Христик Г. В.,
вихователь ЗДО № 21 «Золота рибка»
(Кам'янець-Подільський, Україна)

МОВЛЕННЄВА ПІДГОТОВКА ТА МОВЛЕННЄВА ГОТОВНІСТЬ ДОШКІЛЬНИКА ДО ШКОЛИ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ

В умовах сьогодення саме дошкільна освіта є першою ланкою освітньої галузі, що виконує роль фундаменту для подальшого розвитку дитини, готує її до навчання у школі. Основним завданням дошкільної освіти виступає збереження і зміцнення фізичного, психічного та духовного здоров'я дитини, виховання любові до Батьківщини, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, свідомого ставлення до себе, оточення та навколишнього природного середовища; формування особистості дитини, розвиток її творчих здібностей, набуття нею соціального досвіду тощо.

Зауважимо, що мовленнєвий розвиток дитини є одним із основних чинників її повноцінного розвитку в дошкільному дитинстві. Відмітимо, що рівень розвитку вказаної вище психічної сфери визначає якісний показник сформованості соціальних та пізнавальних мотивів, потреб та інтересів, знань, умінь і навичок дошкільника, що є основою його особистісної культури.

Питанням мовленнєвої підготовки дітей дошкільного віку до школи знайшло широке відображення у світовому і вітчизняному історико-педагогічному досвіді (Я. Коменський, Й. Песталоцці, Ж. Піаже, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.). Зокрема, деякі педагогічні і методичні аспекти мовленнєвої підготовки дітей до школи розглядалися иченими: А. Богущ, М. Вашуленко, В. Гербова, Л. Дейниченко, А. Іваненко, Л. Калмиковою, Н. Орлановою, Є. Соботович та ін. У психолого-педагогічній літературі й методиці розвитку мови досить повно висвітлені такі питання, як: взаємозв'язок процесів розвитку особистості та діяльності (О. Леонт'єв, С. Рубінштейн та ін), теорія діяльності, діяльнісний підхід (Л. Виготський, О. Леонт'єв, В. Риндак, С. Рубінштейн, Г. Щукіна та ін.); структура мовної діяльності та механізми породження мовлення (Л. Виготський, Н. Жинкін, О. Лурія, С. Рубінштейн та ін.); готовність дошкільнят до навчання в школі (Т. Бабаєва, Л. Божович, Р. Буре, Л. Виготський, О. Запорожець, Г. Кравцов, О. Усова та ін.) [2; 3;

4]. Завдання мовленнєвої підготовки дітей до шкільного навчання зумовлюється потребою виховання компетентної особистості, здатної вільно висловлювати свої думки, підтримувати доброзичливі стосунки із соціумом, щоденно вшановувати традиції української мови, користуючись її багатством. Один з важливих факторів готовності дітей до школи – мовленнєва готовність, оскільки це показник комунікативного та інтелектуального розвитку дитини, а отже, гарантія успішного засвоєння знань у початковій школі.

Мета статті – описати спільні та відмінні риси понять «мовленнєва підготовка» та «мовленнєва готовність», визначити їх вагомість в процесі підготовки дошкільників до навчання в школі.

Сучасна початкова школа покликана стати підґрунтям для засвоєння системи наукових понять, першим етапом у розвитку інтелектуальних можливостей, формуванні творчих здібностей, самостійності учнів у навчанні, спрямуванні їхньої навчальної діяльності. Реалізація вказаного вище головного завдання початкової школи зумовлює зміну функцій сучасних дитячих садків. Зміна ролі ЗДО визначається наступними чинниками: потребою підготовки дітей дошкільного віку до навчання в школі згідно чинних шкільних програм; врахуванням у діяльності дошкільних закладів того, що сучасні дошкільники володіють можливостями вищого рівня інтелектуальної діяльності.

Науковці виокремлюють наступні поняття: мовленнєва підготовка (А. Богуш, Л. Калмикова, Л. Пенєвська та ін.) і мовленнєва готовність (А. Богуш, М. Вашуленко, Л. Дейниченко, А. Іваненко, Н. Орланова та ін.) дітей до навчання у школі [1; 3; 4]. У процесі розвитку сучасного освітнього менеджменту поняття «мовленнєва підготовка» використовується у двох значеннях:

1) загальна мовленнєва підготовка, що передбачає розвиток у дошкільника навичок усного мовлення, навичок використання одиниць мови для мислення, спілкування;

2) спеціальна мовна (мовленнєва) підготовка – пропедевтика вивчення мови, початкове усвідомлення її знакової системи, формування основ спеціальних умінь у галузі читання, письма, аналіз мовних явищ (Л. Калмикова) [1; 2; 3].

Характерно, що мовленнєва підготовка охоплює увесь період перебування дітей у ЗДО та визначається чинними програмами розвитку, виховання та навчання дошкільників («Впевнений старт», «Я у Світі», «Українське дошкілля» та ін.). Отже, можемо відзначити, що сучасна мовленнєва підготовка дітей дошкільного віку охоплює змістовий аспект навчання рідної мови. Сучасна мовленнєва підготовка дітей дошкільного віку до школи передбачає розвиток мовлення дитини та навчання рідної мови, що не зводяться лише до мовленнєвої діяльності, а й до реалізації та використання мовної системи в цілому. В контексті вказаного, мова і мовлення обслуговують та поєднують усі відомі види діяльності дитини і така взаємодія видів діяльності передбачає необхідність наявності у дошкільників певних знань, умінь і навичок, що є однією з базисних характеристик особистості, її компетентності.

Прикметно, що важливим завданням сучасного вихователя дітей дошкільного віку в процесі здійснення мовленнєвої підготовки дітей є створення для дітей своєї групи оптимального розвивального, предметного, природного, просторового та соціального середовища, яке б забезпечувало комфортне життя дошкільників на основі особистісно-орієнтованої моделі організації освітньо-виховного процесу, взаємодії дитини з однолітками і дорослими.

Під мовленнєвою готовністю дітей до школи вчені (А. Богуш, М. Вашуленко, В. Гербова, Л. Дейниченко, А. Іваненко, Н. Орланова) розуміють сформованість навичок усного мовлення, навичок використання одиниць мови для мислення, спілкування; усвідомлення знакової системи мови, спеціальні вміння в галузі читання, письма, вміння аналізувати мовні явища. Сформованість мовленнєвої готовності можна визначити шляхом використання спеціальних методик, зокрема «Графічний диктант», «Будиночок» тестів, «Десять слів», «Складання розповіді по картинках» та ін. [4, с. 8]. Важливим чинником мовленнєвої готовності дітей до школи є підготовка руки дитини до письма, зокрема розвиток трьох груп павичок письма:

- технічних – вміння правильно користуватися письмовим приладдям, координувати рухи руки, дотримуватись гігієнічних правил тощо;
- графічних – вміння правильно зображати окремі букви та слова (правильний нахил, розмір, положення літер на лінійці тощо);
- орфографічних – вміння правильно визначити звуковий і буквений склад слів [1; 3; 4].

Формування мовленнєвої готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі буде ефективним, якщо забезпечити спеціальні педагогічні умови: комунікативно-мовленнєва спрямованість навчання; включення мови в навчально-пізнавальну, навчально-мовленнєву, художньо-мовленнєву, театральну-ігрову, комунікативну діяльність; комплексний підхід до розвитку мовлення і навчання мови; адекватна мотивація комунікативно-мовленнєвої діяльності в цілому.

Ряд вчених, серед яких Л. Калмикова, І. Луценко, Т. Піроженко пов'язують мовленнєву готовність дітей до школи з формуванням у них комунікативно-мовленнєвих навичок. Вивчення ж процесу оволодіння дітьми дошкільного віку комунікативними вміннями і навичками спілкування, дає змогу своєчасно розробити правильну «тактику» комунікації, сформувати в дітей потребу в спілкуванні з дорослими, виявити труднощі, які виникатимуть у стосунках між дошкільниками.

Т. Піроженко виділяє наступні завдання розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь дитини: створення та забезпечення цілісності різних комунікативних ланок, в яких бере участь дитина; розвиток у дошкільників усіх форм і засобів (невербальних, вербальних) спілкування; розвиток та диференціація почуттів у дошкільників (інтелектуальних, естетичних), які є основою ціннісних орієнтацій, пов'язаних з однолітками, дорослими та іншими об'єктами спілкування (мистецтвом, довкіллям тощо); розвиток інтелекту та дослідницької діяльності дітей дошкільного віку, формування різних способів пізнання ними навколишнього світу; формування продуктивного ставлення до організації діяльності та спілкування, розвиток комунікативно-мовленнєвих здібностей дошкільників [1; 2; 3; 4].

Отже, поняття «мовленнєва підготовка» та «мовленнєва готовність» є взаємопов'язаними та взаємодоповнюючими. Результатом мовленнєвої підготовки дітей в дошкільному навчальному закладі має бути повноцінна мовленнєва готовність дошкільнят до навчання у школі. Вихователь дітей дошкільного віку повинен задля реалізації мовленнєвої підготовки дошкільників бути всебічно обізнаним та компетентним в процесі реалізації даного завдання та тісно співпрацювати з батьками дошкільників, проводити спеціальну просвітницьку діяльність з метою збагачення педагогічних знань батьків щодо процесу формування їх мовної готовності.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. 4-те вид., доопр. і доп. Харків : Ранок, 2013. 192 с.
2. Дошкільна лінгводидактика : Теорія і методика навчання дітей рідної мови : підручник / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш; за ред. А. М. Богуш. Київ : Вища шк., 2007. 542 с.
3. Змістова характеристика навчання дітей рідної мови : мовлення дитини / А. Богуш // Дитячий садок. 2012. № 34–35. С. 45–50.
4. Тести на готовність до школи дитини 6-7 років / Ю. Соколова. Київ, 2008. 64 с.
5. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт». Тернопіль : Мандрівець, 2013. 65 с.

УДК 373.2 + 373.3

Цимбалюк Н. А.,
вихователь ЗДО № 22 «Чебурашка»
(Кам'янець-Подільський, Україна)

ВПЕВНЕНИЙ СТАРТ – МІСТОК МІЖ ШКОЛОЮ ТА ЗАКЛАДОМ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Важливим етапом в житті дитини є перехід від дитячого садка до школи. Він пов'язаний не лише зі зміною середовища, а й із відповідними процесами самоусвідомлення, із зіткненням з новими труднощами, відкриттям у собі нових можливостей тощо. Одним дітям це додає піднесеного настрою, відчуття виходу на нову життєву сходинку, іншим вселяє ностальгію за звичним життям у дитячому садку, страх перед новим, часто породжує стресові стани. Тому дуже важливо, щоб у дошкільному закладі, в сім'ї допомогли дитині усвідомити, що дитячий садок і школа є ланками єдиної системи освіти і виховання, а все те, що чекає дитину у школі, є продовженням того, чим займалася, що опановувала вона раніше. Також важливо, щоб із перших днів перебування в школі вона на конкретних реаліях переконувалася в цьому. «Школа не повинна вносити різкого перелому в життя дитини. Нехай ставши учнем дитина продовжує сьогодні робити те, що робила вчора. Нехай нове з'явиться в її житті поступово і не збентежує лавиною переживань» – писав В. Сухомлинський. Все це можливе за дотримання принципу наступності дошкільної та початкової освіти.

Необхідність наступності в роботі пов'язаних між собою ланок навчання обґрунтована в працях Я. Коменського, Й. Песталоцці, К. Ушинського, С. Русової. На початку ХХ ст. Н. Лубенець стверджувала, що «... починати виховання дітей зі школи – означає зводити будівлю на піску і без фундаменту».

Під час активного впровадження засад Нової української школи, реалізується принцип неперервності освіти, який починається з забезпечення наступності між першими її сходинками – дошкільною і початковою ланками. Забезпечення перспективності та наступності взаємодії між дошкільною та початковою освітою утворює простір для реалізації в педагогічному процесі закладу дошкільної освіти і початкової школи єдиної, динамічної та перспективної системи, спрямованої на розвиток, виховання і навчання старших дошкільників і молодших школярів.

Актуальність визначення умов реалізації неперервності освітнього процесу з урахування потреб, а також особливостей фізичного, психічного, соціального й духовного розвитку особистості, індивідуальних нахилів, здібностей дітей та освітніх запитів батьків назріла у зв'язку з усвідомленням невідповідностей взаємодії

дошкільної й початкової ланок освіти. Сьогодні актуальним є вміння навчатися упродовж життя критично мислити, ставити мету та досягати її, працювати в команді, спілкуватися в оточуючому середовищі.

Автори «Нової української школи» зробили правильний вибір на користь педагогіки партнерства. Тісна співпраця між учнями, учителями, батьками, які мають стати рівноправними учасниками освітнього процесу. Відповідна співпраця запроваджується і в закладі дошкільної освіти за структурою програми Впевнений старт.

Базовий компонент дошкільної освіти спрямовує зусилля батьків, педагогів, психологів на розвиток творчого потенціалу дитини, що має свої особливості у дошкільному дитинстві, на своєчасне підтримання досягнень індивідуальної своєрідності неповторного життєвого шляху дитини, забезпечення психолого-педагогічного супроводу дитини.

Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» своїм основним пріоритетом визначає не лише надбання дитиною знань за змістовими лініями, а її особистісний розвиток. Програма допомагає організувати цікаве та радісне навчання, сприяти особистісному розвитку, розвивати педагогіку партнерства та робить окремий акцент на ігровій діяльності провідному виді діяльності для всього дошкільного дитинства, незамінному засобі розвитку дітей. В основу Впевненого старту закладено відомі принципи доступності та відповідності програмового матеріалу віковим особливостям розвитку дітей.

Впевнений старт сприяє наближенню навчання і виховання кожної дитини до її сутності, здібностей та особливостей, при цьому не всупереч природі кожної дитини, а через її пізнання та розвиток, що забезпечується реалізацією принципу дитиноцентризму.

Навчально-методичний комплект дозволяє організувати тісну співпрацю між вихователями, дітьми та батьками. Побудована на засадах інтеграції Книга вихователя передбачає свободу професійної діяльності вихователів у виборі засобів, методів та форм реалізації освітніх завдань. Вихователь впорядковує програмовий зміст за власним баченням та відповідно наявних матеріалів. Ми маємо можливість враховувати можливості своїх вихованців, рівень їх розвитку. Маємо змогу рухатися за інтересами дітей та їх бажаннями, малопомітно скеровувати ініціативу дітей.

Книга дошкільника містить різноманітні завдання та дозволяє поглиблювати індивідуальні досягнення дитини у різних видах діяльності.

Забезпечувати образотворчу діяльність допомагає альбом художньо-творчої діяльності, який містить репродукції картин, дозволяє опановувати різні художні техніки, експериментувати з художніми матеріалами та інструментами.

Структура програми не дозволяє батькам залишатися осторонь, вони є не лише пасивними споглядачами освітнього процесу, а й його активними учасниками. Тематичні дні, спільні читання, чаювання, екскурсії згуртовують, дають змогу налагодити тісну співпрацю, розширюють знання батьків про здібності та інтереси їхніх дітей. Довідник для батьків радить як організувати змістовну взаємодію з дітьми вдома та закріпити інформацію отриману протягом дня.

Наступність забезпечує поступовий перехід від попереднього вікового періоду до нового, поєднання щойно здобутого дитиною досвіду з попереднім. З одного боку, вона передбачає спрямованість освітньої роботи в закладі дошкільної освіти на вимоги, які будуть поставлені перед дітьми в школі, а з іншого – на опору вчителя на досягнутий старшими дошкільниками рівень розвитку; на здобуті в дитсадку та сім'ї знання, навички і досвід дітей, на активне використання їх в освітньому процесі.

Для полегшення адаптації дітей до шкільного життя вихователями проводиться різноманітна робота: екскурсії до школи (до спортивного майданчика, шкільного музею,

бібліотеки, спортивного залу, класів); відвідування дошкільнятами адаптаційних занять у школі; спільна театралізована діяльність, спільні свята та розваги.

Отже, сучасне бачення проблеми наступності має спрямуватись на створення умов для реалізації в педагогічному процесі дитячого садка й школи єдиної, динамічної, перспективної системи виховання й навчання в продовженні вчителями того фізичного, психічного, соціального, мовленнєвого розвитку дитини, який забезпечує довкілля. Встановлення зв'язку та творчої співпраці між дитячим садком і школою – необхідна умова успішного вирішення завдань наступності.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти : наук. кер. : А. М. Богуш. Київ : Видавництво, 2012. 26 с.
2. Лист МОН України. від 19.04.2018 № 1/9-249 Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти.
3. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / Н. В. Гавриш, Т. В. Панасюк, Т. О. Піроженко, О. С. Рогозянський та ін. ; за заг. наук. ред. Т. О. Піроженко. Київ : Українська академія дитинства, 2017. 80 с.
4. Впевнений старт – із нового навчального року / Н. Гавриш, Т. Піроженко, О. Хартман, С. Жовнер та ін. // Вихователь-методист. 2017. № 9 С. 4–12.

УДК 373.2+373.3-021.68:5]:378.147.091.31-057.875

Чайченко В. Ф.,

кандидат педагогічних наук, доцент,

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

(Київ, Україна)

РЕАЛІЗАЦІЯ ЗАВДАНЬ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ

Закони України в галузі освіти, Державний стандарт початкової освіти та Базовий компонент дошкільної освіти мають забезпечити єдність, взаємозв'язок та узгодженість мети, змісту, методів, форм освітнього процесу з урахуванням вікових особливостей дітей на суміжних рівнях освіти, вертикаль наступності освіти.

Важливе місце в реформуванні системи освіти займає проблема наступності між дошкільною та початковою ланками освіти. У закладах дошкільної освіти наступність виявляється насамперед у підготовці дитини до школи, а в закладах початкової освіти – у використанні та удосконаленні уже набутих раніше компетентностей.

Вирішення складних завдань реалізації наступності дошкільної й початкової освіти потребує підготовки фахівців, здатних забезпечити перехід дошкільника в позицію молодшого школяра, ефективну самореалізацію дитини та її творче самовиявлення у процесі її прямування від дошкільної освіти до початкової.

Тому перед закладом вищої освіти постає завдання формування у студентів професійних компетентностей, які уможливають повноту реалізації питань наступності між дошкільною та початковою ланками освіти, яка, в свою чергу, забезпечить відповідність Базового компонента дошкільної освіти віковим особливостям дітей старшого дошкільного віку й вимогам концептуальних засад реформування Нової української школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що проблема наступності не є новою. Спроби її вирішення належать педагогам минулого (П. Блонський, Г. Люблінська, А. Макаренко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.). На підготовці педагогічних кадрів для дошкільного рівня освіти, їх відповідності вимогам сучасності, удосконаленні змісту такої підготовки в умовах неперервної освіти й різних аспектах професійного зростання майбутнього вихователя акцентують увагу Г. Беленька, О. Богініч, Е. Вільчковський, Н. Гавриш, Є. Карпова, О. Кучерявий, І. Луценко, Н. Лисенко, М. Машовець, Т. Поніманська та інші.

Погляд на дошкільне дитинство як на самоцінний, самобутній і неповторний період життя особистості поділяють сучасні українські науковці І. Бех, А. Богуш, В. Бондар, Т. Кочубей, В. Кремень, В. Кузь, Н. Побірченко, Т. Поніманська, Ю. Приходько, О. Сухомлинська, О. Савченко та ін.; методологічні засади проблеми наступності розкривають Л. Артемова, Е. Баллер, А. Богуш, В. Котирло, І. Огородник, З. Плохій, О. Проскура, О. Савченко та ін.; формування особистості педагога досліджували І. Зязюн, Н. Ничкало, О. Пехота, В. Семиченко, С. Сисоєва та ін.; особливості наступності в діяльності закладів дошкільної й початкової освіти, зокрема у формуванні навчальних умінь розкриті у працях І. Гончарової, Г. Назаренко та ін., а також – у виховній роботі (В. Ликова), у фізичному вихованні (Е. Вільчковський, О. Дубогай), в умовах навчально-виховних комплексів «Заклад дошкільної освіти – початкова школа» (А. Богуш, Л. Іщенко, В. Кузь, О. Чепка та ін.).

Мета статті – розкриття особливостей підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до реалізації завдань наступності між двома суміжними рівнями – дошкільною й початковою освітою.

Підготовку майбутнього фахівця до забезпечення наступності дошкільної й початкової освіти розглядаємо як невід’ємну частину системи професійної підготовки, метою якої є набуття студентами сукупності спеціальних знань, умінь і навичок, особистісних якостей, власного досвіду роботи, необхідних для забезпечення наступності.

Опанування змістового компонента модулів багатьох навчальних дисциплін сприяє засвоєнню знань щодо забезпечення наступності дошкільної й початкової освіти. Крім того, у вищій педагогічній освіті добре зарекомендували себе інтегровані курси, упровадження яких довело ефективність підготовки майбутніх фахівців до забезпечення наступності дошкільної й початкової освіти.

У цьому контексті вагомим є досвід кафедри методик та технологій дошкільної освіти Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова з підготовки фахівців за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта», які отримують додаткову спеціалізацію «Початкова освіта» із кваліфікацією «вчитель початкової школи».

Зупинимося на розгляді змісту інтегрованого навчального курсу «Методика та технології навчання дисциплін природничо-математичного циклу дошкільної освіти», який передбачений навчальним планом підготовки магістрів.

Метою викладання дисципліни є формування методико-технологічної готовності майбутніх фахівців до професійного розв’язання навчально-виховних завдань під час організації роботи з дітьми дошкільного віку з оволодіння природничо-математичними компетенціями.

Основними завданнями вивчення дисципліни є:

1. Узагальнення та систематизація знань магістрів про зміст природничо-математичних уявлень дітей старшого дошкільного віку в контексті Базового компонента дошкільної освіти та Програм розвитку дитини дошкільного віку.

2. Ознайомлення магістрів з сучасними методиками та технологіями формування елементарних природничо-математичних уявлень у дошкільників.

3. Оволодіння майбутніми фахівцями методично-технологічною компетентністю.

Основними результатами навчання визначено *знання*:

– змісту та особливостей побудови сучасних програм та Базового компоненту дошкільної освіти;

– основних вимог до природничо-математичної підготовки дошкільників;

– сучасних педагогічних технологій формування елементарних природничо-математичних уявлень у дошкільників.

Уміння:

– обирати педагогічно доцільні навчальні технології при вивченні дисциплін природничо-математичного циклу;

– застосовувати технологічні процедури з метою ефективного засвоєння дошкільниками природничо-математичного змісту;

– моделювати заняття дисциплін природничо-математичного циклу із застосуванням сучасних навчальних технологій;

– аналізувати авторські курси та програми, підручники та методичні розробки з метою визначення особливостей технологічних підходів при формуванні у дошкільників предметних компетенцій;

– формувати у старших дошкільників систему природничо-математичних уявлень з метою реалізації наступності ЗДО і початкової школи.

Вирішення завдань реалізації наступності передбачає створення і впровадження єдиної, перспективної системи конструктивних дій. Ефективність такої системи значною мірою залежить від підготовки майбутніх фахівців до забезпечення наступності між дошкільною й початковою освітою на основі впровадження в освітній процес закладу вищої освіти інтегрованого курсу «Методика та технології навчання дисциплін природничо-математичного циклу дошкільної освіти», упровадження якого довело ефективність підготовки майбутніх фахівців до забезпечення наступності дошкільної й початкової освіти.

Список використаних джерел

1. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : монографія. Київ : Університет, 2011. 320 с.
2. Волинець К. І., Волинець Ю. О., Стаднік Н. В. Наступність дошкільної та початкової освіти як умова успішної самореалізації особистості. *Science and Educationa New Dimension : Pedagogy and Psychology*. 2016. № 40 (4). С. 84–88.
3. Про дошкільну освіту : Закон України від 16.07.2019 № 2628-III [Електронний ресурс]. URL : <https://zakon.help/law/2628-III>.
4. Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти : додаток до листа МОН України від 19.04.2018 № 1/9-249. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/doshkilna/nastupnist/list.pdf>.
5. Савченко О. Я. Наступність і перспектива в роботі двох перших ланок освіти. *Дошкільне виховання*. 2000. № 11. С. 4–5.

Черній О. П.,
вихователь-методист ЗДО № 1 «Барвінок»
(Кам'янець-Подільський, Україна)

ОЗНАЙОМЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З НАУКОВИМИ ЕКСПЕРИМЕНТАМИ У КОНТЕКСТІ STREAM ПІДХОДУ

Модернізація дошкільної освіти України передбачає дослідження нових підходів до реалізації її змісту шляхом розроблення й упровадження освітніх програм, зорієнтованих на світові педагогічні практики та інновації. Незважаючи на те, що використання експериментів у роботі зі старшими дошкільниками позитивно впливає на розвиток їхнього пізнавального інтересу до навчання, сучасні освітні програми не достатньо орієнтовані на їх використання.

Проведений аналіз освітніх програм, за якими працюють сучасні заклади дошкільної освіти дозволяє констатувати, що у більшості з них («Українське дошкільня», «Впевнений старт») залучення дітей дошкільного віку до наукових відкриттів здійснюється лише частково, у рамках розділу «Ознайомлення дітей з навколишнім середовищем».

Однією з актуальних питань у дошкільній освіті сьогодення є використання STEM підходу та його модифікації STREAM, що дозволяє створити платформу для реалізації дитячої науково-дослідницької діяльності у різних галузях. Паралельно діючим STREAM-лабораторіям, зі світом наукових відкриттів діти також ознайомлюються під час пізнавально-розважальних шоу («Тесла-шоу», «О-шоу», «Винахідник»), які представлені лише у сегменті бізнесу, і не практикуються у закладах дошкільної освіти.

Мета нашого дослідження полягає у розкритті можливостей пізнавально-розважального шоу як засобу реалізації STREAM-підходу у процесі ознайомлення старших дошкільників з науковими експериментами. Пізнання навколишнього світу в період дошкільного віку найбільш ефективно відбувається у процесі дитячого експериментування. Пошукова активність, виражена в потребі досліджувати навколишній світ, закладена генетично. Завдання дорослих лише в тому, щоб створити умови для реалізації цієї активності. При формуванні основ природничо-наукових і екологічних понять, експериментування розглядають як метод, близький до ідеального. Самостійно здобуті знання у процесі дослідів та відкриттів завжди є більш міцними. За використання цього методу навчання виступали такі класики педагогіки як Я. Коменський, І. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, К. Ушинський і багато інших. Особливості експериментування були вивчені в цілому ряді досліджень (Д. Годовікова, К. Крутій, М. Лісіна, С. Новосьолова) [3, с. 4].

Виокремленні наступні особливості дитячого експериментування:

– є особливою формою пошукової діяльності, в якій найбільш яскраво виражені процеси цілеутворення, виникнення і розвитку нових мотивів особистості, що лежать в основі саморуху, саморозвитку дошкільників;

– потужно проявляється власна активність дітей, спрямована на отримання нових відомостей, нових знань (пізнавальна форма експериментування), на отримання продуктів дитячої творчості – нових будівель, малюнків, казок і т.п. (продуктивна форма експериментування);

– є стрижнем будь-якого процесу дитячої творчості;

–органічно взаємодіють психічні процеси диференціювання й інтеграції при загальному домінуванні інтеграційних процесів [5, с. 69].

Аналіз наукової літератури показав, що експериментування має свою структуру: цілі і завдання проведення експерименту; зміст: інформація про об'єкти і явища, предмети; засоби: мова, пошукові дії; форми: елементарно-пошукова діяльність, експерименти, досліді; умови: поступове ускладнення, організація умов для самостійної та навчальної діяльності, використання проблемних ситуацій; результат: досвід самостійної діяльності, дослідницької роботи.

Під керівництвом К. Крутій, було розроблено першу в Україні парціальну програму зі STREAM-освіти дошкільників, і це дозволяє констатувати, що можливості цього підходу вивчені й реалізовані у сфері дошкільної освіти недостатньо [1]. STREAM-освіта дошкільників охоплює природничі науки, технології, технологічну творчість, читання і письмо, інжиніринг та математику. Така освіта передбачає не тільки засвоєння знань, умінь та навичок, вона здійснює підготовку до майбутньої професії. Це напрям в освіті, який передбачає посилення в навчальних програмах природничо-наукового компоненту та інноваційних технологій. Технології використовують навіть у вивченні творчих, мистецьких дисциплін. Наприклад, за кордоном музикантів навчають не тільки музикувати, але й використовувати комп'ютерні програми для створення музичних творів.

Актуальність STREAM-освіти полягає у стрімкості еволюції технології, що призводить до засвоєння складних понять та явищ вже у дошкільному віці. Постає питання актуальності даного освітнього напрямку для української науки та дитячого експериментування.

Навчання – це не просто передача знань від учителя до учнів, це спосіб розширення свідомості і зміни реальності. Зараз в закладах дошкільної освіти почали створюватися так звані STREAM-лабораторії, які дозволяють дітям експериментувати у різних напрямках та засвоювати певні знання та навички саме через практичний досвід.

На наш погляд, пізнавально-розважальне шоу представляє собою симбіоз гри та театральної постанови, що дозволяє реалізувати два основних завдання: формування наукових знань та активізація пізнавальних процесів. Специфікою проведення подібних шоу є яскраво виражений пізнавальний та розважальний ефект, оскільки експерименти пов'язані з ознайомленням дітей з такими речовинами як «сухий» лід та рідкий азот, фізичними та хімічними дослідідами. Проводять наукові дитячі шоу актори – «професори», які ознайомлюють дітей з основними поняттями, властивостями речовин та демонструють їх на практиці.

Між тим, слід відзначити, що дидактичний аспект даної форми роботи є недостатньо методично й науково обґрунтованим для використання в закладах дошкільної освіти. Використання пізнавально-розважального шоу під час ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з науковими експериментами, повинне відбуватися в симбіозі з освітнім процесом, щоб не порушувати дидактичний принцип систематичності та послідовності опанування знань, які набувають діти у ЗДО.

Вихователі можуть долучатися до проведення таких програм на базі STREAM-лабораторій, вносити свої корективи, спрямовувати «шоу» за лініями (напрямами) розвитку та навчання дітей, що позитивно відобразиться на пізнавальній активності дошкільнят. Така форма роботи, як пізнавально-розважальне шоу вирішить такі глобальні питання: модернізація освітнього процесу; новий формат засвоєння складних понять та знань з таких наук, як фізика та хімія; підвищення рівня

пізнавальної активності й самостійності дітей старшого дошкільного віку; мимовільне запам'ятовування основних характеристик вивченого об'єкту.

Отже, підводячи підсумки, можна визначити наступне: використання пізнавально-розважального шоу для ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з науковими експериментами має відбуватися саме у контексті STREAM-підходу, щоб не порушувати систематичності й послідовності процесу оволодіння науковими знаннями про навколишній світ дітьми у ЗДО.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. Київ, 2012.
2. STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт : альтернативна програма формування культури інженерного мислення в дошкільників / автор. Колектив ; наук. кер. К. Л. Крутій. Запоріжжя : ЛПІС, 2018. 146 с.
3. Крутій К. STREAM-лабораторія як новий елемент предметно-розвивального середовища закладу дошкільної освіти // Дошкільне виховання. 2017. № 1. С. 6–9.
4. STREAM-освіта: Допомагаємо батькам під час карантину: освітні ситауції для дітей старшого дошкільного віку. URL : <http://ukrdeti.com/category/stream-osvita-doshkilnikiv/> (дата звернення : 12.03.2020).

УДК 378.14

Чупахіна С. В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
(Івано-Франківськ, Україна)*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ МАТЕМАТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ В ЗДО ЯК ОРІЄНТИР НА НОВУ УКРАЇНСЬКУ ШКОЛУ

Модернізація системи освіти підвищує вимоги до соціокультурного, інтелектуального, морального розвитку особистості здобувачів, їх загальної та професійно-педагогічної культури. Стратегія освіти спрямовується на гуманізацію, інтереси і потреби особистості, що зумовило перегляд підходів до змісту та організаційні педагогічної діяльності загалом.

Сучасний період розвитку системи освіти характеризується зміною освітньої парадигми і у наслідок цього – різноманітністю типів закладів освіти, розвитком альтернативних педагогічних систем, що означає перехід від репродуктивних форм та методів навчання до особистісно зорієнтованих, індивідуально-творчих.

Відтак виникає потреба в педагогах, які володіють гнучким і нестандартним педагогічним мисленням, здатних аналізувати й конструювати логіку педагогічного процесу з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей, втілювати і створювати нові педагогічні технології.

Виникає необхідність підвищення вимог до якості підготовки фахівців для дошкільної освіти. Сучасний заклад дошкільної освіти (ЗДО) потребує педагога, здатного не тільки пропонувати знання, формувати вміння й навички, а й будувати власну діяльність з урахуванням здібностей і можливостей кожної дитини, умінні прогнозувати її подальший розвиток.

Важливе місце в професійній підготовці майбутніх вихователів належить формуванню готовності здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої педагогічної

освіти (ВПО) з методикою математичного розвитку дітей дошкільного віку з урахуванням вимог Нової української школи (НУШ). Навчання математики стає потужним чинником інтелектуального розвитку дитини, формування її пізнавальних і творчих здібностей. Характер та результативність математичного розвитку в дошкільному віці стає вагомим чинником успішного засвоєння математики в школі.

Система навчання, яка склалася в ЗДО, на думку дослідників [2], недостатньо зорієнтована на розвиток розумових здібностей та пізнавальних інтересів дітей в процесі формування математичних уявлень, що призводить до втрати інтересу, байдужого ставлення до навчання загалом і відтак, негативно впливає на розвиток особистості загалом. Однією з причин означеного явища є невміння вихователя організувати математичний розвиток дошкільників враховуючи їх вікові та індивідуальні особливості. В сучасних умовах загальнонавчальним є те, що формування первинних математичних уявлень має одноманітний за змістом, ритмом, темпом, методів і форм роботи характер, здебільшого перетворюючись на жорстко регламентований процес.

Дослідження, які ініційовано в ЗДО засвідчив, що математичний розвиток зводиться до формування у дітей певних математичних уявлень і понять; недостатня увага приділена формуванню логічних структур мислення, розвитку креативних здібностей, зв'язку математичної освіти з практичним досвідом, що не відповідає соціальному замовленню сучасної школи.

Сформована впродовж тривалого часу практика фронтальних форм роботи з дітьми, здебільшого орієнтує на проведення навчальних занять, а не на цілеспрямоване формування елементарних математичних уявлень у дітей в процесі повсякденного спілкування з ним. Організуючи професійну діяльність, вихователі співвідносять її з вимогами методики, орієнтуються в процесі навчання на «середню дитину», не враховуючи ситуацію розвитку кожної дитини зокрема.

Вимоги теорії та практики освіти дітей дошкільного віку ініціюють завдання визначення педагогічної технології процесу формування готовності здобувачів з методики математичного розвитку дошкільників та обґрунтування моделі підготовки фахівців з математичного розвитку дошкільників.

Основні аспекти означеної проблеми обґрунтовано у працях А. Богуш, І. Дичківської, К. Щербакової, Н. Лисенко, Т. Люріної, Л. Машкіної, Т. Піроженко, Т. Поніманської та ін., в яких вчені визначають етапи управління навчально-пізнавальною діяльністю та вміння, необхідні для її реалізації, а також дослідження І. Бех, О. Кононко, С. Ладивір, Т. Піроженко та ін., в яких відображено теоретичну модель діяльності вихователя в умовах ЗДО [1].

Вагомим значення у започаткованому дослідженні, набувають компоненти педагогічної діяльності: проектувально-цільовий; змістовний; діагностичний; організаційно-методичний; комунікативний; мотиваційно-регулювальний; контрольний-оцінний [2].

Провідним чинником організації роботи щодо математичного розвитку дошкільників є мета. З урахуванням мети формується інформаційна основа навчання (навіщо, чому і як вчити) та прогнозування (оцінка можливих результатів від передбачуваних способів дій).

Результати проведених педагогічних дій мають враховувати мету навчання, однак можуть і відхилитися від неї. В означеному випадку важливого значення набуває контроль – зворотний зв'язок, під час якого педагог отримує інформацію щодо результатів навчання та встановлює оптимальні орієнтири діяльності в наступний період.

Відтак носієм основних функцій стає педагог, який організовує процес формування елементарних математичних уявлень дітей. Педагог у процесі професійної діяльності реалізовує завдання переходу дитини з об'єкта навчально-пізнавального процесу в суб'єкт власної пізнавальної діяльності.

Визначення основних напрямків готовності здобувачів до забезпечення математичного розвитку дошкільників передбачає обґрунтування категорії «професійна готовність педагога», оскільки категорія «професійна готовність» це мета і результат підготовки з освітнього компоненту «Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень».

Аналіз психолого-педагогічних досліджень щодо визначення готовності до професійної педагогічної діяльності розкривається як передумова, яка забезпечує ефективне виконання фахівцем основних функцій вчителя, вихователя.

Структурні компоненти, які визначають готовність фахівця з математичного розвитку дошкільників, мають двосторонній зв'язок. Так, скажімо, цільові установки, ціннісні орієнтації, що входять в мотиваційно-особистісний компонент, створюють основу для успішного засвоєння теоретичних знань (змістовний компонент) та оволодіння розуміннями (діяльнісний компонент).

У процесі навчальної діяльності та педагогічної практики у здобувачів формується установка про оволодіння первинними математичними поняттями та про особливості розвитку дітей дошкільного віку загалом, а формування системи знань та комплексу педагогічних умінь прослідковується на змістовному і діяльнісному рівнях. Обидва компоненти змістовний та діяльнісний, розглядаються в єдності й у взаємозв'язку, оскільки способи діяльності здобувачів визначаються якістю та обсягом засвоєних знань. «Ступінь оволодіння знаннями, відображається в психологічній готовності особистості до пошуку рішень професійних завдань» [3].

Враховуючи функції вихователя щодо математичного розвитку дітей в ЗДО, основними його вміннями є: діагностувати рівень математичного розвитку дитини; планувати й організовувати діяльність щодо формуванню математичних уявлень (на заняттях, в іграх, самостійної діяльності дітей і в повсякденному житті); проводити роботу з батьками (консультування, надання допомоги батькам задля математичної підготовки дітей в умовах сім'ї до навчання у школі тощо).

Кожне з означених умінь включає низку умінь. Скажімо, вміння діагностувати рівень математичного розвитку дитини передбачає: вибір з урахуванням віку та особливостей розвитку дитини діагностичної методики; добір системи завдань; добір критеріїв, за якими оцінюється рівень математичного розвитку дитини; проведення діагностики в цікавій для дитини формі; аналіз отриманих результатів; виявлення причин відставання в математичному розвитку (якщо виявлено); формулювання висновків і рекомендацій тощо.

Отже можемо стверджувати, що основою математичного розвитку дошкільників стають загальнопедагогічні вміння (аналітичні, проектувальні, конструктивні тощо), однак важливо враховувати і спеціальні математичні вміння, оскільки їх формування вимагає нестандартних знань і прийомів роботи (рис. 1).

Отже особливості готовності здобувачів до математичного розвитку дошкільників це єдність мотиваційно-особистісного, змістовного та діяльнісного компонентів, особистісні якості і характеристики майбутнього вихователя, основні знання і вміння, які визначають професійно-педагогічну спрямованість щодо математичної підготовки здобувачів.



Рис. 1. Формування спеціальних математичних умінь у майбутніх вихователів

Відтак успішність формування готовності здобувачів ВПО до математичного розвитку дітей дошкільного віку певною мірою залежить від рівня інтелектуального розвитку майбутніх вихователів, від сформованих умінь до рефлексії та педагогічного мислення. Водночас процес формування означених умінь набуває позитивного впливу на розвиток емоційної та інтелектуальної сфери особистості здобувачів, їх розумових операцій, вироблення рефлексивних підходів і у підсумку становленню індивідуального стилю їх майбутньої професійної діяльності.

Список використаних джерел

1. Балаєва К. С. Модулювання підготовки фахівців дошкільного профілю до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності. *Педагогічний процес: теорія і практика*. Київ : Едельвейс, 2014. Вип. 3. С. 78–83.
2. Загородня Л. П. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу : навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2012. 319 с.
3. Щербакова К., Брежнева О. Підготовка майбутніх вихователів до формування пізнавальної активності у дітей старшого дошкільного віку. Донецьк : Ландон-XXI, 2012. 198 с.

УДК 373.2+373.3

Швец О. В.,
кандидат педагогічних наук,
Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна
академія ім. Тараса Шевченка
(Кременець, Україна)

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЗАВДАНЬ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Сучасний стан розвитку дошкільної та початкової освіти в Україні зорієнтований на актуалізацію питань щодо пошуку шляхів забезпечення цілісного розвитку особистості на різних рівнях освіти. Аналіз нормативно-правових документів [3] на

сайті Міністерства освіти і науки України з питань забезпечення наступності між двома означеними ланками освіти засвідчив, що неперервність здобуття людиною освіти є можливою за таких двох умов:

1) реалізації принципів перспективності і наступності між суміжними рівнями освіти,

2) забезпечення наступності змісту дошкільної та початкової освіти шляхом відповідності Базового компонента дошкільної освіти [1] віковим особливостям дітей старшого дошкільного віку та вимогам концептуальних засад реформування Нової української школи, доцільності використання учителями під час першого (адаптаційно-ігрового) циклу початкової освіти досвіду роботи педагогів закладів дошкільної освіти зі старшими дошкільниками.

Проблема наступності між дошкільною та початковою ланками освіти – одна із найскладніших проблем сучасності, вирішення якої, передусім, знаходиться у площині інтеграції цих двох рівнів освіти і передбачає усунення суперечок між запитами Нової української школи та програмними можливостями закладів дошкільної освіти.

У Концепції безперервної освіти наступність між дошкільною та початковою освітою розглядається на рівні цілей, завдань і принципів відбору змісту безперервної освіти дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, у ній же визначено психолого-педагогічні умови реалізації безперервної освіти на вказаних етапах дитинства.

Так, за Г. Новосад, наступність – це дидактичний принцип забезпечення передумов до шкільного навчання. Інакше кажучи, наступність виступає загальнопедагогічним методом забезпечення готовності дитини до навчання в школі без будь-яких негативних наслідків для її психіки [2]. Науковці А. Арушанова та Л. Парамонова під наступністю слід розуміють внутрішній органічний зв'язок загального фізичного і духовного розвитку на кордоні дошкільного та шкільного дитинства, внутрішню підготовку до переходу від одного ступеня розвитку до іншого [4].

Головною умовою забезпечення наступності у вихованні і навчанні підростаючої особистості є спрямованість педагогічного процесу закладу дошкільної освіти (надалі – ЗДО) та Нової української школи (надалі – НУШ) на всебічний розвиток особистості кожного, хто відвідує один чи інший заклад освіти. Окреслимо головні принципи побудови дошкільної та початкової освіти:

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

2) урахування вікових особливостей дітей і досягнень попереднього етапу розвитку;

3) визнання самоцінності кожного вікового періоду орієнтація на індивідуальні схильності, інтереси, темпи розвитку дітей;

4) створення умов, комфортних для: розвитку пізнавальних та психічних процесів у дітей, їхньої спрямованості на активність у соціумі;

5) усвідомлення мотивів власної поведінки, позитивної самооцінки самоповаги та ввічливого ставлення до інших;

б) забезпечення реалізації можливостей і здібностей дитини [3].

Головне завдання для учнів українських шкіл – опанувати протягом 12-ти років навчання не просто окремі предмети, але так звані «компетентності»:

1) вільне володіння державною мовою;

2) здатність спілкуватися рідною (якщо відрізняється від державної) та іноземними мовами;

3) математична компетентність;

- 4) компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій;
- 5) інноваційність;
- 6) екологічна компетентність;
- 7) інформаційно-комунікаційна компетентність;
- 8) вміння навчатися впродовж життя;
- 9) громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей;
- 10) культурна компетентність;
- 11) підприємливість та фінансова грамотність [2-4].

Зазначимо, що кожна з таких компетентностей – це комбінація знань, умінь, навичок, способу мислення, а також поглядів і цінностей. При цьому в рамках одного шкільного предмету учні – залежно від форми подачі того, чи іншого матеріалу, можуть опанувати одразу кілька компетентностей, що сприятиме всебічному розвитку особистості здобувача освіти. Сприяти оволодінню молодшими школярами вказаними компетентностями будуть створені в кожному першому класі НУШ вісім навчальних осередків: для навчально-пізнавальної діяльності (при цьому парти чи столи мають бути одномісними); змінні тематичні осередки (дошки / фліпчарти / стенди для діаграм та малюнків); для гри (як настільних, так і рухливих ігор); для художньо-творчої діяльності; куточок живої природи для проведення дослідів (пророщення зерна, догляд за рослинами, акваріум); для відпочинку (з килимом для сидіння та гри, пуфами, подушками); дитяча класна бібліотека; осередок вчителя. Окреслені компетентності учня Нової української школи мають формуватися на ґрунті компетентностей, закладених ще в дошкільному віці. Пригадаймо, які ж саме компетентності здобуває дошкільник: здоров'язбережувальна, комунікативна, предметно-практична, ігрова, сенсорно-пізнавальна, природничо-екологічна, художньо-продуктивна, мовленнєва, соціальна та особистісно-оцінна. Згідно із концепцією НУШ, провідні види діяльності дітей старшого дошкільного віку мають бути збережені і змістовно доповнені у молодшому шкільному віці, однак, на практиці це не завжди можна вдало реалізувати, виникає ряд проблем.

Окреслимо головні проблеми наступності дошкільної та початкової освіти на сучасному етапі: не всі діти відвідують ЗДО та здобувають належний рівень підготовки до вступу до школи; недосконалість діагностичних методик, систем задля визначення готовності дитини дошкільного віку до вступу в школу; відсутність єдності вимог з боку батьків та вихователів ЗДО, потім батьків та вчителів НУШ, що не сприяє якості здобуття освіти дитиною; часткова або повна відсутність психологічної наступності між ланками освіти, єдності психологічних вимог до особистості дитини; велика кількість програм навчання і виховання сприяє розширенню або звуженню змісту вимог до компетентностей випускника ЗДО або школи; відсутність науково обґрунтованих підстав відбору змісту навчання та організації навчального матеріалу по етапах дошкільного дитинства та першокласників (навчальний матеріал часто або повністю дублюється для старшого дошкільного віку та першокласників або суттєво відрізняється (його зміст нічим не доповнюється у 1 класі, немає опори на раніше вивчений матеріал, здобуті компетентності в ЗДО тощо); існує великий розрив між вимогами до організації освітньо-виховного процесу та кінцевими результатами навчання в обох ланках освіти. Часто зміст навчання на кожному із етапів дошкільного дитинства не сприяє оволодінню дитиною кінцевими результатами навчання в силу компетентності вихователя ЗДО чи вчителя НУШ, неякісного матеріально-технічного

забезпечення закладу, недосконалості наочних, дидактичних матеріалів чи їх відсутності тощо; рівень підготовки майбутніх вихователів ЗДО та вчителів НУШ не завжди відповідає вимогам суспільства. Це далеко не повний перелік проблем забезпечення наступності між дошкільною та початковою ланками освіти, проте кожна із них потребує негайного реагування та вирішення задля удосконалення якості здобуття освіти підростаючим поколінням.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти /науковий керівник: А. М. Богуш; Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л., Гавриш Н. В., Долинна О. П., Ільченко Т. С., Коваленко О. В., Лисенко Г. М., Машовець М. А., Низковська О. В., Панасюк Т. В., Піроженко Т. О., Поніманська Т. І., Сідельнікова О. Д., Шевчук А. С., Якименко Л. Ю. Київ, 2012. 26 с.
2. Забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/2345-zabezpechennya-nastupnost-zdo-ta-nush>.
3. Наступність між дошкільною та початковою освітою [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/nastupnist-mizh-doshkilnoyu-ta-pochatkovoyu-osvitoyu>.
4. Проблеми наступності дошкільної та початкової шкільної освіти та шляхи їх вирішення URL: https://stud.com.ua/17866/pedagogika/problemi_nastupnosti_doshkilnoyi_pochatkovoyi_shkilnoyi_osviti_shlyahi_virishennya.

УДК 373.2 + 373.3

Юрченко О. Ю.,

магістрантка,

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

Наук. керівник – Васютіна Т. М.,

кандидат педагогічних наук, доцент,

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

(Київ, Україна)

ПІДХОДИ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ МІЖ ДОШКІЛЬНОЮ ТА ПОЧАТКОВОЮ ОСВІТОЮ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ 1-2 КЛАСІВ ОСНОВ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Реформаційні процеси, що відбуваються у сучасному освітньому просторі, зумовлюють нагальність розв'язання комплексних соціально-педагогічних завдань, одним з яких є забезпечення наступності між суміжними ланками освіти. У відповідності з чинним законодавством та нормативно-правовими документами саме наступність є однією з обов'язкових умов здійснення неперервності здобуття освіти, яка певною мірою має забезпечити єдність, взаємозв'язок та узгодженість мети, змісту, методів, форм навчання й виховання з урахуванням вікових особливостей дітей на суміжних щаблях освіти.

Реалізація принципу безперервності освіти має починатися з забезпечення наступності між першими її сходинками – дошкільною і початковою ланками. Забезпечення наступності та взаємодії між дошкільною та початковою освітою утворює простір для реалізації в педагогічному процесі дошкільного навчального закладу і початкової школи єдиної, динамічної та перспективної системи, спрямованої на розвиток, виховання і навчання старших дошкільників і молодших школярів. Саме

тому сучасні тенденції розвитку дошкільної і початкової ланок громадянської освіти мають багато спільного, зокрема передбачають орієнтацію на особливості дитини, створення сприятливих умов для формування у елементарних уявлень про права та обов'язки, гуманістичне ставлення до навколишнього світу, конструктивних мотивів поведінки, тощо.

Закон України «Про освіту» у статті 5 п. 5 зазначає, що «держава створює умови для здобуття громадянської освіти, спрямованої на формування компетентностей, пов'язаних з реалізацією особою своїх прав і обов'язків як члена суспільства, усвідомленням цінностей громадянського (вільного демократичного) суспільства, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина» [4].

Основи громадянської компетентності закладаються в старшому дошкільному віці. Це підтверджують дослідження психологів (І. Бех, М. Боршевський, Л. Виготський) та педагогів (Л. Артемова, Є. Казаєва, С. Козлова, В. Лаппо, І. Газіна), в яких зазначається, що старший дошкільний вік є найбільш сенситивним періодом для формування базових громадянських якостей. Адже саме в цей час дитина формується фізично, психічно й інтелектуально, набуває необхідних знань, умінь та навичок. І саме в цей період вона потребує найбільшої уваги й захисту. Від ставлення до дітей, розуміння їх проблем, інтересів та потреб залежить доля кожної дитини й розвиток суспільства загалом. Саме в дитинстві формується оцінка дитиною свого «Я», яка є регулятором її моральної поведінки, лежить в основі знань про свої права та обов'язки, на ній ґрунтуються такі почуття як відповідальність, сором, провина, совість тощо [1, с. 4].

Як зазначає І. Шаповаленко, в старшому дошкільному віці у дітей формується самооцінка, складовою якої є оцінка власних моральних якостей, яка виражається у дотриманні чи недотриманні правил прийнятих в даному суспільстві.

Дослідження проведені І. Непомнящею доводять, що якості, основи яких було сформовано в старшому дошкільному віці виявляються дуже стійкими та зберігаються в головних своїх особливостях багато років.

Зважаючи на зазначене вище, ми можемо виділити основні задачі громадянського виховання дітей старшого дошкільного віку:

- формувані у дітей знання про історію, звичаї, традиції рідного краю;
- виховувати у дітей повагу до родини, міста, держави; виховувати і закріплювати правила культури і поведінки в суспільстві, прояви доброзичливості, чесності в спілкуванні з людьми [2, с. 213].

Починаючи з першого циклу навчання в школі, відбувається формування десяти ключових компетентностей для життя. Шостою ключовою компетентністю визначено «Громадянську», яка представлена в галузі «Громадянська та історична». Галузь може бути представлена окремим предметом або в інтегрованому курсі «Я досліджую світ». До основних завдань галузі входить:

–виховання активної позиції щодо громадянської і соціально-культурної належності себе і своєї родини до України, інтересу до пізнання історії та природи свого краю і країни; пошани до символів держави, ініціативної поведінки у громадських акціях, у відзначенні пам'ятних дат і подій;

–розвиток толерантності у соціальній комунікації, ціннісного ставлення до природи та її пізнання, до приватного життя інших людей, усвідомлення правової відповідальності у ситуаціях застосування норм і правил життя в суспільстві, інші соціальні навички щодо взаємодії і співпраці в різних видах діяльності. Тематичну основу курсу складають змістові лінії «Людина» «Людина серед людей» «Людина в

суспільстві» «Людина і світ» «Людина і природа», які допоможуть учню пізнати себе, засвоїти громадянські права та обов'язки як члена суспільства, тощо [3].

Типова навчальна програма дає змогу вчителю самостійно обирати й формувати інтегрований та автономний спосіб подання змісту галузі, добирати дидактичний інструментарій, орієнтуючись на індивідуальні пізнавальні запити і можливості учнів.

Таким чином, ми бачимо, що сформованість громадянських якостей є результатом тривалого виховного впливу, який торкається всіх сторін життєдіяльності дитини. Вони виступають, як реальна можливість втілення в життя сукупності соціальних і громадянських прав особистості, її інтеграції в культурні й соціальні структури суспільства.

Таким чином, особистісне формування дитини як громадянина у час військової агресії проти нашої держави набуває особливого значення. Чинні навчально-виховні комплекси в ЗДО та НУШ ефективно забезпечують творчий розвиток і особистісно орієнтовану підготовку, реалізацію гуманістичної системи взаємин дитини у дошкільному закладі й школі, неперервність дошкільної та початкової освітніх ланок, створюють єдиний соціально-педагогічний простір для успішного розвитку громадянської компетентності дошкільника та школяра.

Список використаних джерел

1. Савченко О. Наступність і перспектива в роботі двох перших ланок освіти. *Дошкільне виховання*. 2000. № 11. С. 4–5.
2. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі». Київ : Світич, 2008. 430 с.
3. Савченко О. Типова освітня програма. URL: <https://nus.org.ua/news/opublikuvaly-typovi-osvitni-programy-dlya-1-2-klasiv-nush-dokumenty/> (дата звернення: 20.03.2020).
4. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 25.03.2020).

УДК 373.2.016:81-028.31

Янголь Г. В.,
магістрантка,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Наук. керівник – Федорчук В. В.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
(Кам'янець-Подільський, Україна)

МНЕМОТЕХНІКА ЯК ЗАСІБ ЗБАГАЧЕННЯ СЛОВНИКОВОГО ЗАПАСУ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Пам'ять – важлива характеристика пізнавальної функції психіки, складова пізнавальної діяльності індивіда. Мистецтво запам'ятовування названо словом «mnemotikon» за іменем давньогрецької богині пам'яті Мнемозіни – матері дев'яти муз. Вважається, що цей термін ввів Піфагор Самоський (VI ст. до н.е.). Перші роботи з мнемотехніки датуються приблизно 86 – 82 рр. до н.е., і належать перу Цицерона і Квінтіліана. Спочатку мнемотехніка виникла як невід'ємна частина риторики (ораторського мистецтва) і призначалася для запам'ятовування довгих промов. Сучасна мнемотехніка значно просунулася як в теоретичному, так і в технічному плані

і уможлиблює не тільки фіксацію в пам'яті послідовності текстового матеріалу, але й дозволяє безпомилково запам'ятати будь-яку точну інформацію [1].

Дослідження пізнавальних психічних процесів, зокрема, пам'яті у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку було і залишається актуальним для психологів. Питання розвитку пам'яті розглядали такі вчені зарубіжної та вітчизняної науки, як Л.С. Виготський, В.В. Давидов, О.Р. Гальперін, П.Я. Ельконін, П. Жане, П.І. Зінченко, В.С. Мухіна та інші.

Сучасний енциклопедичний словник дає наступне визначення мнемотехніки: це мистецтво запам'ятовування, сукупність прийомів і способів, полегшених запам'ятовування і збільшують обсяг пам'яті шляхом утворення штучних асоціацій [4].

Яке ж місце мнемотехніки в сучасній освіті? На нашу думку, дитячий вік – період найінтенсивнішого становлення внутрішнього світу, формування особистості, зародження фундаментальних здібностей людини. Наздогнати згаяне в цьому віці майже неможливо. Усе, що оточує дитину, впливає на результат в майбутньому. Але з метою оптимізації освітнього процесу варто застосовувати технології, які максимально знижують інформаційне навантаження на дітей, до яких, на наш погляд, належить і мнемотехніка.

На сьогодні мнемотехніка – це освітня технологія, допоможе кожній дитині легко вивчити будь-який матеріал незважаючи на його складність, це певна система прийомів і методів, дія яких спрямована на максимально ефективно збереження, відтворення і запам'ятовування одержуваного матеріалу.

Мнемотехніка допомагає вирішити такі основні навчальні та виховні завдання: розширювати творчі можливості дитини, завдяки гармонійній роботі лівої (логіка) і правої (творчість) півкулі головного мозку; формувати вміння ефективно і самостійно вчитися; підвищувати самооцінку дитини завдяки результативності у навчанні; зменшувати стреси від навчання; збільшувати навчальну мотивацію, а з нею і успіхи; формувати дитячу самостійність в інтелектуальній та практичній роботі, що підвищить адаптацію дитини в соціумі [1].

Костянтин Дмитрович Ушинський зазначив: «Навчайте дитину якимсь невідомим їй п'яти словам – вона буде довго та марно мучитись, а коли ви поєднаєте двадцять таких слів із картинками – вона їх засвоїть вмить» [3].

В дошкільному віці запам'ятовування має переважно мимовільний характер: діти краще запам'ятовують події, предмети, факти, явища, близькі до їхнього життєвого досвіду, тому вся нова інформація, нові знання мають спиратися на життєвий досвід дітей. Дітям молодшого дошкільного віку досить важко запам'ятати такі слова і терміни, якими дорослі оперують досить вільно, як то назви днів тижня, пори року, зокрема наві місяців тощо.

Але якщо створити асоціації із добре знайомими поняттями, додати до складної, нової інформації яскраву наочність, тактильне обстеження – можна отримати бажаний результат, який здивує навіть досвідчених фахівців.

В. Козаренко виділяє шість напрямків мнемотехніки:

1. Народна. Кожна людина з давніх часів протягом життя виробляє свою систему запам'ятовування.

2. Класична. Перші роботи датуються 86 роком до Різдва Христового. Саме ця дата вважається датою виникнення класичної мнемотехніки. Цицерон досконало володів технікою запам'ятовування з допомогою образного кодування.

3. Педагогічна. Виникла в той же час. У Квінтіліана були проблеми з візуальним мисленням, тому було розроблено власні системи запам'ятовування і з'явилися перші

паростки педагогічної мнемотехніки. Повністю педагогічна мнемотехніка сформувалася лише в XVI столітті. Засновником можна вважати П. Рамуса. Педагогічна мнемотехніка була більш доступна і зрозуміла більшості людей. І головне, не встановлювала таких високих планок, як класична мнемотехніка. Логіка педагогів гранично проста – вчити треба всіх, а не тільки людей, у яких працює візуальне мислення.

4. Циркова – напрям використовує принципи класичної мнемотехніки.

5. Спортивна – коли регулярно проходять змагання з мистецтва запам'ятовування (наприклад у Кембриджі з 1997 року).

6. Сучасна (система Джордано та ін.) [1].

Дошкільний вік є період розквіту у дітей пізнавальної активності.

У дошкільному віці здатність дитини до запам'ятовування і відтворення інформації розвивається дуже швидко. Для того, щоб діти дошкільного віку якомога краще запам'ятовували певний матеріал, дорослі мають правильно опрацювати його та створити необхідні умови для кращого запам'ятовування. Успіх розвитку пам'яті залежить від того, як забезпечують педагоги керівництво цим процесом. Важливе значення для розвитку пам'яті дошкільників має передусім знання вихователя умов продуктивності запам'ятовування, відтворення та вміння керувати ними в навчальній діяльності

Прийоми мнемотехніки використовується при плануванні безпосередньої освітньої діяльності з формування різних видів мовленнєвої діяльності: при переказі, при складанні описового оповідання, при складанні розповіді за картиною, при розширенні та збагаченні словникового запасу, при творчому розповіданні, вивченні віршів, загадок прислів'їв тощо. Важливу роль у використанні прийомів мнемотехніки відіграє дидактичний матеріал. Головне в роботі з дошкільниками – зобразити умовно-наочну схему так, щоб вона була зрозуміла дітям і виготовлена спільно з ними.

Мнемотехніка багатofункціональна та дозволяє створювати різноманітні дидактичні ігри: мовленнєві, логіко-математичні, настільно-друковані, які допомагають дітям розширити словниковий запас, навчитися класифікувати предмети, розвивати мовлення, зорове сприйняття, образне і логічне мислення, увагу, спостережливість, інтерес до навколишнього світу, навички самоперевірки. Підвищує ефективність мнемотехнічних прийомів використання комп'ютерних програм, завдяки чому полегшується сприйняття зорових образів, підвищується концентрація уваги дітей, заняття перетворюється на захоплюючу гру.

Н. Коршак, вивчаючи досвід проблем зв'язного мовлення у дошкільнят, ставить питання: «Чому мнемотехніка корисна для дошкільників, та як навчити розповідати казки на основі мнемотаблиць?» Характерною властивістю пам'яті сучасних дітей, зокрема з особливими освітніми потребами, є те, що вони швидко сприймають, але не надовго запам'ятовують інформацію. Розвитку асоціативного мислення та пам'яті дошкільників сприяє використання мнемотехніки під час корекційної роботи. А опрацювання логопедичних казок-зв'язок на основі мнемотаблиць дає змогу автоматизувати вимову певних звуків у мовленні дітей, збільшити кругозір та словниковий запас дітей дошкільного віку. Використання прийомів мнемотехніки ґрунтується на спостережливості й образному мисленні та спрямоване на усвідомлене створення асоціативних зв'язків між об'єктами [2].

Використання прийомів мнемотехніки допомагає педагогам: розширювати словниковий запас дітей, розвивати навички словотворення, закріплювати правильну звуковимову, уміння працювати за зразком, правилами; слухати дорослого й

виконувати його інструкції – це одне зі складних завдань для дітей з особливими освітніми потребами навичок «перекодовування» інформації, «переведення» візуальних символів у зв'язний усний текст уміння самостійно застосовувати мнемотехнічні прийоми.

Використовуючи мнемотехнічні прийоми в навчанні дітей, потрібно враховувати особливості пам'яті дітей дошкільного віку. З огляду на переважання мимовільного запам'ятовування і короткотривалого збереження інформації в пам'яті дитини, для міцного запам'ятовування потрібні: враження, повторення, асоціації. Аби діти запам'ятали певну інформацію, потрібно викликати в них пов'язані з нею «живі» враження, задіюючи в процес якомога більше органів чуття. При цьому зазначимо, що зорові враження є найсильнішими. Умовою міцного запам'ятовування інформації є також її систематичне повторення.

Практика показує, що використання технології мнемотехніки сприяє не лише активізації пізнавальної діяльності та зростанню якості засвоєння програмного матеріалу дітьми, а й підвищенню професійного рівня педагогів, адже спонукає їх шукати нові нетрадиційні форми і методи навчання, проявляти творчі здібності: допомагає налагодженню гармонійних взаємин з батьками.

У статті торкнулися тільки певної діяльності дітей з розвитку мовлення. Адже мнемотехніку можна використовувати практично у будь-яких видах діяльності, оскільки вона багатofункціональна.

Переглянувши особливості основних принципів мнемотехніки можна сказати, що теоретична база методик вже була досліджена психологами, мовознавцями, мнемотехніками та науковцями та може підлягати майбутньому розширенню лише з точки зору продовження та підсилення вже існуючих методик. В наш час проблема розвитку мовлення стає особливо значущою. Головною і визначальною рисою сучасності є заміна живого людського спілкування залежністю від комп'ютера. Недолік спілкування батьків зі своїми дітьми, ігнорування мовленнєвих труднощів лише збільшує число дошкільників з вадами та проблемами мовлення. Для підвищення рівня мовленнєвої активності необхідна організація співпраці закладу освіти і сім'ї у розвитку мовлення дітей. До свідомості батьків необхідно доводити інформацію про те, що розвиток зв'язного мовлення дітей не повинен відбуватися стихійно. Вони мають проводити паралельний освітній процес вдома у відповідності з віковими завданнями мовленнєвого розвитку дитини. Адже сім'я, як і раніше, залишається життєво необхідним середовищем для збереження і передачі дитині соціальних цінностей. Тому так важливо застосовувати нові підходи та технологіями, котрі спрямовані на підвищення мотивації навчальної діяльності дітей дошкільного та молодшого шкільного віку та рівня володіння рідною мовою.

Список використаних джерел

1. Козаренко В. А. Система запоминання «Джордано» Москва, 2007. 300 с.
2. Коршак Н. Як застосовувати мнемотехніку в роботі з дошкільниками URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/2203-yak-zastosovuvati-mnemotehniku-v-roboti-z-doshklnikami> (дата звернення: 13.10.2019).
3. Ушинський К Д. Дитячий світ: Вибрані твори. Київ, 1980. 320 с.
4. Психологічний словник / Авт.-уклад. В.В. Синявський, О.П. Сергєєнкова / За ред.. Н.А. Побірченко. Київ: Науковий світ, 2007. 338 с.

ЗМІСТ

Анікеєнко О. В. Мовленнєвий розвиток дитини старшого дошкільного віку у підготовці до школи: партнерська взаємодія закладу дошкільної освіти й родини	3
Аніщук А. М. Наступність і перспективність мовленнєвого розвитку дітей старшого дошкільного віку та учнів першого класу	5
Бабійчук А. Б. Ознайомлення старших дошкільників з рідним містом як основа патріотичного виховання в Новій українській школі	8
Бабюк С. М. Характеристика видів і засобів гімнастики у фізичному вихованні дітей дошкільного віку	11
Бабюк Т. Й. Еколого-валеологічна спрямованість дошкільної та початкової освіти	13
Багно Ю. М., Сергійчук О. М. Деякі аспекти підготовки майбутнього педагога початкових класів до організації ігрової діяльності	16
Бахмат Н. В. Управління якістю дошкільної освіти: інформаційно-комунікаційне забезпечення	19
Беженар А. В. Теоретичні основи формування алгоритмічної культури особистості молодших школярів	23
Боднарюк О. Д. Проблема розвитку творчих здібностей молодших школярів у процесі мовленнєвої діяльності	28
Бойко М. Д. Принцип наступності, систематичності і послідовності у математичній підготовці дітей старшого дошкільного віку до навчання у початковій школі	30
Бучок А. О. Наступність дошкільного навчального закладу та школи у сімейному вихованні	33
Васютіна Т. М. Напрями фахової підготовки майбутніх учителів школи і ступеня до реалізації принципу наступності між дошкільною та початковою освітою	35
Ватаманюк Г. П. Скрайбінг як засіб оптимізації освітнього процесу в закладах дошкільної та початкової освіти	38
Ващенко О. М., Романенко Л. В., Романенко К. А. Ігрова діяльність у контексті наступності дошкільної і початкової освіти	41
Вержуховська О. М. Взаємозалежність формування професійної компетентності вчителя початкової школи, педагога дошкільної ланки освіти та корекційного педагога від рівня розвитку його особистісних якостей	43

Волинчук А. Б., Широкоградюк Л. В. Забезпечення наступності у роботі між дошкільною і початковою ланками освіти	47
Воронецька Н. М. STREAM-освіта – тренд сьогодення	49
Гаврилова Я. В. Формування у дітей мотиваційної готовності до шкільного навчання	52
Галаманжук Л. Л., Єдинак Г. А. Формування вмінь майбутніх дошкільних педагогів використовувати метод колового тренування на заняттях із фізичної культури	54
Гетманчук О. М. Наступність у роботі закладу дошкільної освіти і школи з формування математичних уявлень	57
Горбатюк О. В. Створення фундаменту успішності дитини в умовах Нової української школи	59
Гордійчук М. С. Стосунки з однолітками як чинник формування у дошкільників уявлень про соціальний та предметний світ	63
Горішна О. А. Наступність між дошкільною і початковою ланками освіти в умовах інклюзії	66
Гудзяк В. М. Педагогіка партнерства – якісно новий рівень взаємовідносин між учасниками освітнього процесу закладу дошкільної освіти в умовах Нової української школи	69
Гудима Н. В., Крива О. З. Формування лексичної компетентності молодших школярів засобами антонімів	71
Гудищенко С. В. Лепбук як засіб формування соціального досвіду старших дошкільників у системі освіти сталого розвитку	74
Гуменюк Ю. П. Геоборд – розвиваючі можливості для дошкільнят	76
Давиденко Г. Л. Роль методичного активу в реалізації проблеми наступності дошкільної та початкової ланок освіти в умовах Нової української школи	79
Дембіцька А. Г. Інтерактивні технології навчання в освітньому просторі закладів освіти	82
Демчик К. І. Реалізація сучасної моделі художньо-естетичного виховання дітей у закладах дошкільної освіти: взаємодія вихователя і батьків	86
Дмитренко А. Д. Формування у молодших школярів здатності співпрацювати в умовах забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою	89
Дорофей С. В. Наступність в процесі навчання та виховання дошкільників та молодших школярів як умова самореалізації дитини	91
Дячишина Т. В. Психологічна готовність дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі	94

Єдинак Г. А., Галаманжук Л. Л.	
Моделювання у підготовці майбутніх дошкільних педагогів до занять з фізичної культури	97
Зелений П. О.	
Розвиток здатностей обдарованих учнів сучасної школи до екологічної діяльності у позакласній роботі	99
Ібришим Л. Ю.	
Аспекты валеологической компетентности будущих педагогов	102
Ілханова О. С.	
Фітбол-гімнастика як засіб фізичного виховання у контексті наступності дошкільної та початкової освіти	104
Казакова Н. В., Пісоцька Л. С.	
Психологічні детермінанти наступності дошкільної і початкової загальної середньої освіти	107
Калюжка Н. С.	
Забезпечення наступності у формуванні соціально-комунікативної компетентності дітей старшого дошкільного віку та здобувачів початкової освіти	110
Каньоса Н. Г.	
Підготовка творчої особистості у закладі вищої освіти	113
Коваленко О. А.	
Використання логіко-математичних ігрових наборів у навчанні майбутніх вихователів та вчителів початкової школи	116
Ковальчук О., Коврик Б.	
Деякі аспекти формування гендерної культури молодших школярів	119
Кордун Т. М.	
Характеристика малювання як виду образотворчої діяльності дітей 4-го року життя та програмні вимоги до його організації в умовах попередньої підготовки до Нової української школи	121
Кравець Н. С., Кікена Т. Р.	
Підготовка майбутніх вчителів до формування в учнів здорового способу життя	123
Круль Л. М., Матішак М. В.	
Демократичні цінності у змісті професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти	125
Кузіна О. Т.	
Пізнавальний розвиток дошкільників засобами мультфільмів	128
Куртева О. В., Козма О. И.	
Внедрение критериальной системы оценивания на уроках в начальной школе в РМ	130
Куртева О. В., Минчева Д. Г.	
Особенности взаимодействия учреждения раннего образования и начальной школы в целях успешной адаптации детей к школе	133
Курчак Т. В.	
Сучасні технології та інновації фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми старшого дошкільного	136
Левицький В. Е.	
Окремі аспекти профілактики схильності до крадіжок у дітей молодшого шкільного віку	139

Лісова Л. І.	
Характеристика процесу засвоєння арифметичних задач молодшими школярами з тяжкими порушеннями мовлення	141
Лук'янченко О. М.	
Напрями забезпечення наступності в музичному розвитку дитини в процесі дошкільної та початкової освіти	144
Луценко Н. В.	
Дидактичні можливості інтегрованих курсів школи І ступеня в забезпеченні наступності між дошкільною та початковою ланками освіти	146
Ляпота Л. В.	
Формування здоров'язбережувальної компетентності у векторі підготовки до школи	148
Мастикаш Н. В.	
Практичне вивчення рівня сформованості словотвору у дошкільників із загальним недорозвитком мовлення	151
Матвієнко С. І.	
Підготовка майбутніх вихователів до реалізації засад передшкільної освіти	155
Мельник Ю. В.	
Технологія «лепбук» як засіб формування компетентностей дошкільників	158
Мозолюк О. М.	
Особливості навчання української мови в умовах компетентнісної моделі професійної освіти	161
Московчук Л. М.	
Круглі столи «Сімейна культура українського народу» у системі «заклад дошкільної освіти-початкова школа» у формуванні оптимальної позиції батьків щодо етнопедагогізації освітньої діяльності	163
Никифоров А. М.	
Сімейне навчання й виховання дітей у процесі опановування родинних ремесел (XIX ст. – початок XX ст.)	166
Огороднік О. Ю.	
Теоретичний аналіз наукових підходів до проблеми обдарованості у дитячому віці	169
Олинець Т. В.	
Особливості навчання діалогічного мовлення на уроках англійської мови в початковій школі	171
Олійник О. М.	
Формування сучасного освітнього простору наступності дошкільної і початкової ланок освіти в умовах діяльнісного підходу	173
Оніщук С. І.	
Особливості навчання грамоти дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку	176
Осадчук Л. О., Назарук Н. І.	
Освітній блог як форма професійної діяльності педагога	179
Островська М. М.	
Реалізація наступності між дошкільною та початковою освітою в підготовці дітей до навчання в школі	182
Павлова Н. В.	
Психолого-педагогічні умови наступності в процесі навчання та виховання дошкільників та молодших школярів	184

Павлушкіна О. В.	
Мотиваційна готовність старших дошкільників до шкільного навчання	189
Павлюк О. С.	
Програма «Впевнений старт» – фундамент успішної підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання у Новій українській школі	191
Панченко О. О.	
Педагогічні умови формування природничо-дослідницьких умінь у дітей старшого дошкільного віку	194
Паранюк Н. В.	
Літературно-педагогічна спадщина В. Сухомлинського як засіб формування моральних якостей дітей дошкільного і молодшого шкільного віку	186
Потапчук Т. В., Данилів О. Р.	
Основні чинники становлення моральних форм поведінки дошкільників	188
Потапчук Т. В., Мрічко Н. М.	
Взаємини дітей дошкільного віку з дорослими і однолітками як чинник розвитку їх самооцінки	200
Приймак Л. В.	
Наступність у формуванні математичної компетентності дошкільників та учнів початкової школи	202
Пукас І. Л.	
Наступність у формуванні соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників та молодших школярів	204
Рожко-Павлишин Т. А.	
Підготовка майбутніх вихователів до взаємодії із сім'єю у контексті соціалізації дошкільників	206
Савицька О. В.	
Психічна саморегуляція як складова психологічної готовності до педагогічної діяльності	209
Соловей Ю. О.	
Сучасні тенденції підготовки майбутніх директорів закладів дошкільної освіти України	210
Соловійова Ю. О.	
Роль декоративно-вжиткового мистецтва в системі підготовки майбутніх вихователів ЗДО в умовах модернізації дошкільної і початкової освіти	212
Столяренко О. Б.	
Особливості соціалізації особистості на ранніх етапах онтогенезу	214
Стратан В. С.	
Взаимодействие школы и семьи для успешной реализации инклюзивного образования	216
Сусанова В. О.	
Зміст та особливості використання методики Л. Шелестової для навчання елементів грамоти дітей дошкільного віку з дотриманням принципу наступності з початковою освітою	219
Суюндукова Ю. І.	
Організація освітнього процесу в закладах освіти з урахуванням принципів академічної доброчесності та наступності між дошкільням та початковою ланкою	222
Тамойко М. В.	
Вікові аспекти формування моральних норм поведінки дошкільника	224

Тимошенко А. А.	
Формування у здобувачів освіти наскрізних умінь співпрацювати та критично мислити в умовах реалізації наступності між дошкіллям та Новою українською школою	227
Ткаченко Л. В., Хмельницька О. С.	
Проблема наступності між дошкільною і початковою освітою	229
Ткачук А. В.	
Екскурсія LEGOполісом. Інтеграція LEGO-конструювання в освітній процес старших дошкільників	231
Федорчук О. І.	
Підготовка дитини дошкільного віку до життя у широкому соціумі	234
Філіппова С. А.	
Дослідницька та експериментальна діяльність: компетентнісний підхід	236
Форостюк В. О.	
Наступність у формуванні творчої людини	239
Форостюк Т. В.	
Наступність у розвитку пізнавальної самостійності дошкільників і молодших школярів	241
Харківська А. І.	
Наступність між дошкільною та початковою ланками освіти як перспектива мовленнєвого розвитку дітей	243
Христик Г. В.	
Мовленнєва підготовка та мовленнєва готовність дошкільника до школи: порівняльний аналіз	245
Цимбалюк Н. А.	
Впевнений старт – місток між школою та закладом дошкільної освіти	248
Чайченко В. Ф.	
Реалізація завдань наступності дошкільної та початкової природничо-математичної освіти дітей у процесі підготовки студентів	250
Черній О. П.	
Ознайомлення старших дошкільників з науковими експериментами у контексті STREAM підходу	253
Чупахіна С. В.	
Підготовка майбутніх вихователів до розвитку математичних здібностей дітей в ЗДО як орієнтир на Нову українську школу	255
Швець О. В.	
Актуальні проблеми наступності дошкільної та початкової освіти в контексті завдань Нової української школи	258
Юрченко О. Ю.	
Підходи до забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою у процесі формування в учнів 1-2 класів основ громадянської компетентності	261
Янголь Г. В.	
Мнемотехніка як засіб збагачення словникового запасу у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку	263

Наукове видання

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ І ПОЧАТКОВОЇ
ОСВІТИ**

ЗБІРНИК

матеріалів VI Міжнародної науково-практичної конференції

A-43 Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти: збірник матеріалів VI Міжнародної науково-практичної конференції / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, кафедра теорії та методик дошкільної освіти ; [відпов. секр. К. І. Демчик]. Київ: Міленіум, 2020. 274 с.

ISBN 978-966-8063-74-5

У збірнику вміщено матеріали, які стали результатом науково-дослідної та пошукової діяльності науковців, викладачів закладів вищої освіти, студентів, аспірантів, докторантів, вихователів закладів дошкільної освіти, учителів закладів загальної середньої освіти спеціалізованих навчальних закладів. Автори статей досліджують: проблеми наступності в умовах підготовки дітей п'ятирічного віку до навчання у початковій школі; наступність у дошкільній і початковій освіті в педагогічній теорії та практиці; проблеми підготовки педагога, здатного забезпечити наступність в умовах модернізації дошкільної і початкової освіти; психолого-педагогічні умови наступності в процесі навчання та виховання дошкільників та молодших школярів; наступність між дошкільною і початковою ланками освіти в умовах інклюзії.

УДК 373.2+373.3].046(082)

Відповідальний секретар:

Демчик К. І., кандидат педагогічних наук, старший викладач

За достовірність фактів, дат, назв та ін. відповідають автори статей.

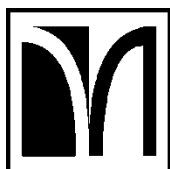
Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії.

Підписано до друку 15.04.2020.

Формат 60×84¹/₁₆. Гарнітура Times.

Ум. друк. арк. 17,2 Обл.-вид. арк. 16,4. Зам. №43. Наклад 300 шт.

Видавництво «МІЛЕНІУМ» (Київ)
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до державного реєстру видавців, виготівників
і розповсюджувачів видавничої продукції
ДК № 535 від 19.07.2001 р.



М І Л Е Н І У М

Видавництво «МІЛЕНІУМ»

м. Київ, вул. Кирилівська, 60
Тел.: +38 (067) 849-34-60
Факс: +38 (044) 222-74-35
E-mail: milenium_ofis@ukr.net