

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРИУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ФІЛОЛОГІЇ ТА МАСОВИХ КОМУНІКАЦІЙ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

До захисту допустити:

Зав. кафедри

_____ О.Г. Брежнєва

« ____ » _____ 20 ____ р.

Кваліфікаційна робота

за освітнім ступенем «Магістр» на тему:

**«Організація самостійної діяльності старших дошкільників за
технологією вільного виховання Марії Монтессорі»**

студентки факультету філології
та масових комунікацій
спеціальності «Дошкільна освіта»
освітнього ступеня «Магістр»
Голощاپової Вікторії Володимирівни

Науковий керівник:

Макаренко Світлана Іванівна
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри дошкільної освіти

Рецензент: Безсонова О.К., к.пед.наук,
завідувач КДНЗ (ясла-садок) № 67
«Сонячний» загального типу
Краматорської міської ради
Донецької області

Кваліфікаційна робота захищена

з оцінкою _____

Секретар ЕК _____

« ____ » _____ 2020 р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕХНОЛОГІЯ ВІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ЯК ОСНОВОПОЛОЖНА В ПЕДАГОГІЧНІЙ СИСТЕМІ МАРІЇ МОНТЕССОРІ.8	
1.1. Теоретичні засади «вільного виховання» у вітчизняній та зарубіжній педагогіці.....	8
1.2. Сутність та основоположні принципи технології вільного виховання Марії Монтессорі.....	14
1.3. Основні етапи технології вільного виховання Марії Монтессорі.....	24
1.4. Організація розвивального предметно-просторового середовища (за технологією вільного виховання Марії Монтессорі).....	31
1.5. Вимоги до особистості педагога в системі вільного виховання Марії Монтессорі.....	40
Висновки до розділу 1.....	43
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗА ТЕХНОЛОГІЄЮ ВІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ МАРІЇ МОНТЕССОРІ.....	47
2.1. Особливості самостійної діяльності старших дошкільників.....	47
2.2. Поетапна реалізація педагогічних умов організації самостійної діяльності дітей старшого дошкільного віку за технологією вільного виховання М. Монтессорі	58
2.3. Динаміка формування самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного виховання М. Монтессорі.....	70
Висновки до розділу 2.....	76
ВИСНОВКИ.....	79
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	83
ДОДАТКИ.....	94

ВСТУП

Реформування освіти в Україні, зокрема дошкільної, утвердження в ній принципу дитиноцентризму – як максимального наближення розвитку, виховання та навчання дитини до її сутності, індивідуальних особливостей і здібностей, що сприятиме максимальному саморозвитку й самореалізації особистості, — актуалізує відхід від задидактизованості та збільшення долі вільної, самостійної освітньої діяльності дітей у сучасному закладі дошкільної освіти.

У цьому контексті вивчення досвіду педагогів минулого, зокрема педагогічних ідей вільного виховання Марії Монтесорі, суголосні до сучасності та містять потенціал для оновлення освітнього процесу в закладах дошкільної освіти, оскільки сама авторка трактувала освіту «як допомогу життю».

Видатний педагог зробила значний внесок у створення нової філософії виховання, в основі якої – власні спостереження за дітьми, а також ідеї вільного виховання, розвивального навчання Дж. Локка, Й.Г. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, Ф. Фребеля. При створенні педагогічної системи М. Монтесорі спиралася на те, що здібності дитини розвиваються відповідно до законів природи; дитина засвоює краще ті знання, які ґрунтуються на чуттєвому досвіді, відповідають її віку та розвитку, є цікавими й поєднуються з практичним досвідом. А наскрізною думкою виступає прагнення забезпечити вільний розвиток кожної дитини [5 с. 231].

Надзвичайну ефективність розробленої Марією Монтесорі більш ніж сто років тому технології вільного виховання доведено багаторічним досвідом практичної роботи з дітьми, а також великою поширеністю її застосування в багатьох країнах світу. В Україні педагогіка М. Монтесорі є популярною протягом XX і XXI століть, її використовують багато закладів дошкільної освіти.

Педагогічна спадщина Марії Монтессорі є предметом досліджень багатьох науковців, таких як С. Ананьїн, В. Баранова, В. Бехтерев, Б. Бімбад, О. Борисова, К. Венцель, З. Веселкіна, І. Горностайський, В. Горюнова, І. Зайченко, Н. Коляда, Е. Кей, С. Кемниць, Г. Корнетов, Т. Куліш, В. Кушнір, М. Левківський, М. Лубінець, К. Маєвська, Т. Михальчук, М. Нікандров, В. Пилиповський, Н. Прибильська, А. Раціул, С. Русова, М. Сорокова, О. Сторонська, Є. Тихеева, М. Фіцула, В. Ягупов, Є. Яновська та інших.

Глибокий аналіз поглядів видатного педагога знаходимо також у працях В. Бондара, І. Дичківської, Б. Жебровського, Н. Кравець, Т. Поніманської, О. Савченко та інших сучасних вітчизняних науковців, які, досліджуючи філософське підґрунтя поглядів та різні аспекти виховної системи Марії Монтессорі, відзначають самобутність педагогічної теорії та її актуальність для сучасної освіти.

Дослідження науковців та практиків підкреслюють актуальність педагогічної теорії Марії Монтессорі, що полягає у важливих і водночас простих речах: виховання і навчання дітей дошкільного віку будується на індивідуальному підході до кожного вихованця, це вимагає знання його особистості та особливостей розвитку. І. Дичківська зазначає: «Провідна ідея Марії Монтессорі полягає в тому, щоб дати можливість дитині найповніше розкрити свій внутрішній потенціал у процесі вільної самостійної діяльності у створеному педагогом просторово-предметному середовищі. Підготовлене середовище є умовою розвитку і навчання дітей і дозволяє кожній дитині розвиватися у своєму індивідуальному темпі. Завдання педагога полягає, насамперед, у наданні дитині засобів саморозвитку і показі правил користування ними» [44, с. 90].

Педагогіка Марії Монтессорі є втіленням ідей, зосереджених на вихованцеві. Він – центр виховного процесу, його суб'єкт, особа, яка сама себе розвиває та формує. Всі дії вихователя мають спрямовуватися на те, щоб забезпечити дитині максимальну можливість свободи та вільного вибору.

Тож метою та результатом виховного процесу має бути вільна, самостійна, відповідальна, соціально адаптована особистість, здатна змінювати себе і світ, що її оточує. Розпочинати зазначену роботу необхідно з найменшого віку дітей, а результати роботи найбільш повно виявляються у старшому дошкільному віці.

Проте, педагогіка вільного виховання Марії Монтесорі має неоднозначні відгуки вітчизняних теоретиків і практиків з огляду на те, що не є універсальною: розроблена для дітей, замало адаптована до роботи українського національного дитячого садка з огляду на менталітет і традиції нашого народу, не виховує дисципліну. Тому зазначена технологія нині не достатньо використовується в закладах дошкільної освіти.

Отже, очевидним є протиріччя між актуальністю вільного виховання дошкільників у процесі самостійної діяльності у створеному дорослим предметно-просторовому середовищі, педагогічних ідей вільного виховання дошкільників на сучасному етапі розвитку української дошкільної освіти, з одного боку, і недостатньою адаптацією до умов українського дошкільного закладу методики організації самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного виховання Марії Монтесорі – з іншого. Зазначене й зумовило вибір нами теми кваліфікаційної роботи: «Організація самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного виховання Марії Монтесорі».

Об'єкт дослідження: самостійна діяльність старших дошкільників у розвивальному предметно-просторовому середовищі дошкільного закладу.

Предмет дослідження: педагогічні умови організації самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного виховання Марії Монтесорі.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови організації самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного виховання Марії Монтесорі.

Завдання дослідження:

1. Розкрити зміст технології Марії Монтессорі щодо вільного виховання дітей.
2. Визначити критерії, показники й рівні сформованості самостійної діяльності старших дошкільників.
3. Розробити зміст предметно-просторового середовища старшої групи дошкільного закладу та організації роботи в ньому відповідно до технології вільного виховання Марії Монтессорі.
4. Виявити й експериментально перевірити педагогічні умови організації самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного виховання Марії Монтессорі.

Гіпотеза дослідження: Організація самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного виховання Марії Монтессорі буде ефективною за таких педагогічних умов:

- здійснення підготовки педагогів і батьків до впровадження технології вільного виховання Марії Монтессорі;
- створення розвивального предметно-просторового Монтессорі-середовища, що повною мірою відповідатиме вимогам технології вільного виховання Марії Монтессорі;
- спрямованості матеріалу Монтессорі-середовища на надання кожній дитині засобів саморозвитку і показі правил користування ними;
- досягнення єдності основних суб'єктів освітнього процесу – педагогів, батьків, а на певному етапі й дітей – щодо організації самостійної діяльності на основі використання технології вільного виховання Марії Монтессорі у створеному предметно-просторовому Монтессорі-середовищі.

Методи дослідження:

- теоретичні: вивчення та аналіз психолого-педагогічної літератури з теми дослідження;

– емпіричні: педагогічний експеримент, спостереження, анкетування.

База дослідження: Комунальний дошкільний навчальний заклад «Ясла-садок № 98 «Веселка» Маріупольської міської ради Донецької області».

Наукова новизна отриманих результатів. *Уперше* визначено й експериментально перевірено педагогічні умови організації самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного виховання Марії Монтесорі. *Дістала подальшого розвитку* технологія вільного виховання Марії Монтесорі, адаптована до використання з дітьми старшої групи сучасного закладу дошкільної освіти.

Практична значущість отриманих результатів полягає в адаптації технології вільного виховання Марії Монтесорі для використання в роботі вихователя сучасного українського дошкільного закладу щодо організації самостійної діяльності старших дошкільників. Уточнено й обґрунтовано вимоги до розвивального середовища для старших дошкільників, до змісту та обсягу дидактичного матеріалу в ньому — відповідно до ідей, принципів та технології вільного виховання М. Монтесорі. Результати дослідження, діагностичні та технологічні матеріали впроваджено в роботу Комунального дошкільного навчального закладу «Ясла-садок № 98 «Веселка» Маріупольської міської ради Донецької області».

Публікації. Голощапова В. В. Запровадження технології вільного виховання Марії Монтесорі в організацію самостійної діяльності старших дошкільників // Збірник наукових статей учасників Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції студентів, магістрів та молодих науковців «Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку» (23 жовтня 2020 року) / за заг. ред. проф. О. Л. Кононко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2020. С. 68-72.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕХНОЛОГІЯ ВІЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ЯК ОСНОВОПОЛОЖНА В ПЕДАГОГІЧНІЙ СИСТЕМІ МАРІЇ МОНТЕССОРІ

1.1. Теоретичні засади ідеї «вільного виховання» у вітчизняній та зарубіжній педагогіці

Вільне виховання - напрям у педагогічній теорії та практиці, що розглядає виховання як допоміжний засіб для природи дитини, яка закономірно розвивається в процесі панування над світом та вільного самовизначення в ньому.

Вільне виховання має на меті формувати інтереси дітей та створювати для вільного вибору умови для їх задоволення.

Провідні принципи вільного виховання:

- переконання дорослого у творчих здібностях дитини у поєднанні з переконанням, що будь-який зовнішній (навіть найбільш корисний) вплив справляє гальмівний вплив на творчий потенціал дитини;
- зосередження зусиль вихователя на набутті дитиною особистих переживань, на основі яких людина розвивається повноцінно;
- сприяння активному ставленню до життя, культури, освіти та пізнавальної діяльності, а також необхідності систематичної самоосвіти;
- розуміння ролі вихователя як дорослого супутника своїх учнів, організації освітнього середовища для прояву дітьми свого творчого потенціалу [27].

Концепція вільного виховання базується на принципі природного розвитку дитини. Метафорично дитину можна порівняти з квіткою, яка розвивається відповідно до її природних законів. Для її повноцінного розвитку та дозрівання потрібні родючий ґрунт (сприятливе навчальне

середовище) та захист від негативних зовнішніх впливів. Для рослини головне - корінь, для дитини - це душа.

Учитель повинен допомогти відкрити свою душу емоційному, духовному і моральному сприйняттю світу. Дитині потрібні не абстрактні знання, а практичні, необхідні для участі в реальному житті та професійній роботі.

Серед прихильників безкоштовної освіти - філософи, письменники, педагоги, лікарі та громадські діячі.

Вільне виховання як самостійний освітній рух сформувалося на початку ХХ століття. Однак історично це пов'язано з гуманістичними педагогічними традиціями Відродження [61].

Безпосереднім попередником теорії вільного виховання відомий як Ж.Ж. Руссо, чия ідеї знайшли своє відображення в освітніх теоріях і практиках філантропії та неогуманізму. Ж.Ж. Руссо зробив розвиток сенсорних навичок пріоритетом у ранньому віці. І навіть у середньому дошкільному та молодшому шкільному віці необхідно розвивати свої інтелектуальні здібності. На думку Ж.Ж. Руссо, вчитель не повинен нав'язувати дитині свою волю, а створювати умови для її розвитку, організовувати розвивальне середовище, в якому дитина може самостійно здобувати життєвий досвід, знаходити самостійність і свободу, усвідомлювати свою природу.

Рубіж ХІХ-ХХ ст. відбувся в часи наукової революції в освіті, яка ознаменувала формування науково-освітніх парадигм, що визначали характер освіти в розвинених країнах протягом століття.

Вільне виховання є основною течією реформаторської педагогіки, зміст якої полягає в тому, що вихователь не повинен насаджувати суворі традиційні методи виховання, а має сприяти природному вихованню дошкільника [15, с. 71].

Теорія вільного виховання бере свій початок від Ж.Ж. Руссо, який стверджував, що природну рівність та свободу можна виховати лише через

відповідне виховання, у центрі якого має бути особистість. Цю свою теорію Ж.Ж. Руссо розглянув у далекому 1762 році у праці «Еміль, або про виховання», основним пунктом праці було вільне виховання.

Й.-Г. Песталоцці також був прихильником вільного виховання і вважав, що головне — розвивати природні задатки людини, керуючись природними законами щодо розвитку організму дошкільника, ці природні задатки мають бути доведені до досконалості.

Таких же поглядів дотримувався і Ф. Фребель, який основну мету виховання вбачав у розвитку природних особливостей дитини, зокрема, власне її саморозкриття.

Педагогічна концепція вільного виховання, запропонована Марією Монтессорі, зруйнувала традиційні погляди на систему навчання та виховання дитини у закладі дошкільної освіти. Педагог довела: вільною може бути лише самостійна людина. Вільне виховання М. Монтессорі полягало в тому, що дитина мала самостійно віднаходити власну духовну їжу, наслідуючи свій глибокий імпульс. Це прагнення мало забезпечувати внутрішні потреби дитини.

Метод Марії Монтессорі базувався на створенні для малюка таких умов, які б найбільш точно відповідали природі дитини, сприяли б її вільному особистісному розвитку та самовираженню. При цьому педагогічне керівництво даним процесом мало бути мінімізоване, рівно як і повністю усунути педагогічний тиск та насилля. Звернення дитини до вчителя: «Допоможи мені це зробити самому» — девіз педагогіки Монтессорі.

Розробляючи зазначений педагогічний метод, Марія Монтессорі використовувала концепцію природного виховання Ж.Ж. Руссо; не обійшла й практику та теорію елементарної освіти Й.-Г. Песталоцці, систему «дарів» Ф. Фребеля, а також методику виховання, розроблену Е. Сегеном для дітей, які мають розумову відсталість.

Сутність своєї педагогічної концепції Марія Монтесорі виклала у книзі «Освіта в дитячих будинках», яку згодом перевидали під назвою «Метод Монтесорі» (видання датуються 1910 та 1912 роками відповідно).

Видавництво книг Марії Монтесорі розпочалося в 1910 р., перша книга мала назву «Мама Монтесорі», понад 20-ть книг авторки видавали та перевидавали збільшеним тиражем. Дослідниця Ю. Фаусек написала близько 40 книг та статей, популяризуючи досвід Марії Монтесорі.

В Україні перше знайомство з досвідом М. Монтесорі відбулося з надрукованої часописом «Дошкольное воспитание» статті, присвяченої новій системі виховання, в якій було наголошено: «розвиток дитини має бути не підпорядкування, а вільний розвиток» [20, с. 53]. Пізніше у 1912 році в Києві вийшла друком книга К. Янжул про дитячий садок, організований за системою Марії Монтесорі. Н. Лубенець щодо даної праці зазначила, що саме ґрунтовне дослідження дослідника К Янжул викликало в неї бажання на мові оригіналу ознайомитися з педагогічною системою Марії Монтесорі.

Часопис «Дошкольное воспитание», починаючи з 1913 року систематично друкував на своїх сторінках праці таких дослідників системи Марії Монтесорі як: Н. Лубенець написала багато робіт, присвячених педагогічній системі Марії Монтесорі (1913 рік); С. Кемниць розглядала методику проведення заняття, спираючись на ідеї М. Монтесорі (1914 рік); І. Горностайський аналізував теорію вільного виховання, реалізованого на базі дитячого садочка за теорією вільного виховання Марії Монтесорі (1914 р.) в Льже (Бельгія).

Спільна думка всіх перелічених вище дослідників полягала в тому, що педагогічний досвід Марії Монтесорі є цінним, оскільки реалізує багато нових ідей; при цьому дослідники наполягали, що сліпо копіювати зовнішні форми педагогіки М. Монтесорі не слід, потрібне розуміння її внутрішнього змісту [33, с. 81].

Перший ґрунтовний аналіз методу Марії Монтесорі запропонувала Н. Лубенець у роботі «Ф. Фребель і М. Монтесорі», де здійснила порівняння

педагогічної системи М. Монтессорі і Ф. Фребеля. Зокрема, дослідниця схарактеризувала основні засоби виховання та окремо виділила цінність теорії вільного виховання М. Монтессорі – у вихованні свободи особистості дошкільника. Свобода вибудовується із самостійності, дитина має виробити звичку вчиняти дії самостійно: ходити без допомоги сторонніх осіб, самостійно підніматися сходами, роздягатися, вдягатися, досягати цілей, висловлювати бажання. Активну роль вихователя Марії Монтессорі заперечувала, оскільки вихователь – це спостерігач, який повинен зупиняти негативні вчинки [8, с. 48].

Досить багато робіт було написано С. Русовою, де дослідниця аналізувала педагогічний досвід Марії Монтессорі, стверджуючи, що загалом теорія вільного виховання М. Монтессорі є правдивою, але для її реалізації доходити до краю не потрібно» [10, с. 112]. С. Русову в технології М. Монтессорі приваблювало: «необхідні пояснення, які мають складати щонайменше слів», «уважне ставлення», «виховання свободи», «роль вихователя стримана», «спостереження за психічними процесами дитини мають вестися систематично» [10, с. 114].

При цьому, на думку В. Горюнової, задовольнити лише психологічні потреби дитини є недостатнім. Актуальним є доповнення системи виховання М. Монтессорі наступними факторами [13, с. 9]:

- у дошкільному віці здійснюється розумовий розвиток: саме в цей період дітей слід навчати граматиці, арифметиці, природознавству, геометрії, музиці та літературі; а відповідно до методу Марії Монтессорі, вона підтримувала самодіяльність у навчанні та вільну активність дитини;
- у педагогічній системі М. Монтессорі відсутнім є морально-інтелектуальний розвиток, який має здійснюватися через процес спостереження за природою, а також читання художньої літератури;

М. Монтессорі виступала за індивідуальне виховання, а С. Русова – за соціальний принцип у вихованні.

Загалом метод Марії Монтессорі досить високо був оцінений С. Русовою.

Не можна не згадати про Ю. Рибінську, яка була прихильницею закладів дошкільної освіти за системою Марії Монтессорі, авторка в теорії вільного виховання закликала педагогів мінімізувати свій вплив, оскільки малюки мають навчитися самостійно долати труднощі, засвоювати способи самовираження [67, с. 52].

Одним із завдань теорії вільного виховання було сприяння розвитку самодіяльності дітей. Тому вихователь мав підбирати матеріал для гри, дбати про порядок, а при потребі допомогти дитині. На думку Ю. Рибінської, вихователю значно простіше управляти роботою групи, аніж дбати про порядок загальний, лише відповідаючи (озиваючись) на звертання дітей [67, с. 53].

Педагогічні ідеї Марії Монтессорі є актуальними в Україні й сьогодні та впроваджуються в сучасну дошкільну освіту з метою підвищення її якості. Багато закладів дошкільної освіти працюють у відповідності до педагогічних ідей Марії Монтессорі.

Зацікавлення ідеєю вільного виховання у вітчизняній педагогіці ми знаходимо у таких провідних педагогів як: Н. Лубенець, К. Маєвська, С. Русова, С. Сірополко, Т. Павлюк, Я. Чепіга, І. Ющишин, Е. Яновська. Н. Прибильська вивчає теорію вільного виховання [49, с. 124], сучасні українські дослідники А. Ільченко та В. Бондар аналізують основи виховання самостійності відповідно до теорії вільного виховання М. Монтессорі [3, с. 61]. І. Дичківська працює над дослідженням теорії вільного виховання дошкільників у педагогічній спадщині М. Монтессорі [3, с. 68], у співавторстві з Т. Поніманською розроблено навчальний посібник за системою Марії Монтессорі [Дичківська]. Т. Вакуленко провела дослідження і стала в Україні

першим педагогом щодо впровадження ідей вільного виховання за технологією М. Монтессорі [53, с. 35-36].

Б. Жебровський підкреслює актуальність Монтессорі-освіти в XXI столітті, у тому числі — ідеї вільного виховання [53, с. 78], та підкреслює важливість діяльності в Україні Всеукраїнської асоціації Монтессорі-вчителів, де педагоги обговорюють методичні аспекти й філософські принципи педагогічної системи М. Монтессорі, поширюють перспективний досвід упровадження методів авторки.

Отже, аналіз вищенаведеного показав, що вільне виховання трактують як сприяння процесу всебічного розвитку індивідуальності дитини, педагогічний супровід її духовного становлення, забезпечення умов творчої самореалізації та конструктивного самостворення для кожного учня [4, с. 11].

Педагогічні ідеї вільного виховання користуються в Україні широкою популярністю. Українські науковці й педагоги досить високо оцінили технологію Марії Монтессорі, хоча не вважають її універсальною, а стверджують, що її слід адаптувати до вітчизняного дитячого садочка, до національного менталітету, особливостей національного характеру, а також до українських традицій. Тож на сьогоднішній день у зазначеній сфері перспективним напрямком досліджень є питання адаптації до умов українського дошкільного закладу методики організації самостійної діяльності дошкільників за технологією вільного виховання Марії Монтессорі.

1.2. Сутність та основоположні принципи технології вільного виховання Марії Монтессорі

Марія Монтессорі створила унікальну виховну систему, провідною ідеєю якої є віра в дитину, найбільш повне розкриття її гуманістичних устремлінь. Проте ця ідея характерна для всіх представників вільного

виховання. На противагу ним, М. Монтесорі пододала негативне ставлення до педагогічних методик як до таких, що заважають проявам спонтанної активності дітей. Навпаки, авторка детально розробила метод максимального розвитку дитячої активності та запропонувала технологію вільного виховання в закладах освіти.

Для визначення термінів «технологія» та «педагогічна технологія» звернемося до Педагогічного енциклопедичного словника, укладачем та редактором якого є Б. Бім-Бад. Слово «технологія» є грецького походження, дослівний переклад якого – майстерність і знання; під технологією слід розуміти науку, знання про майстерність [52, с. 254].

Вперше про педагогічну технологію заговорив Я. Коменський у своїй роботі «Велика дидактика» — як про мистецтво вчити всіх усьому, процес навчання. Під педагогічною технологією будемо розуміти алгоритм дій, виконання якого має відбуватися у суворій послідовності, кінцевою метою якого буде отримання запланованого результату [52, с. 96].

Основні ознаки педагогічної технології наступні: результативність та діагностичність цілей (тобто кінцева мета має бути досягнута), економність, послідовність, коректування [40, с. 92]. Педагогічна технологія передбачає послідовність дій вихователя та дошкільника, обов'язково мають бути враховані вікові та індивідуальні особливості дитини.

На підставі зазначеного підтримуємо думку науковців і будемо говорити про технологію вільного виховання дошкільників Марії Монтесорі — із принципами, етапами, інструментарієм, конкретними рекомендаціями та очікуваними результатами.

На думку Марії Монтесорі, сутність освіти полягає саме в розвитку прихованих здібностей дитини [46, с. 54]. І якщо наразі актуальним питанням є зміна суспільства, то починати треба зі змін в освіті, оскільки саме вони, діти, будуть будувати нове суспільство. Тому слід першочергово розвивати людські здібності, розпочати слід із виявлення та розвитку задатків. Але

основною умовою все ж таки має бути вільний прояв індивідуальності [53, с. 51].

Свобода як спонтанна діяльність дитини - цю позицію яскраво демонструє теорія М. Монтесорі. Для неї воля - це, з одного боку, біологічна свобода (свобода зростання, розвиток дитини), а з іншого - свобода вибору. У першому випадку дитину розглядають як істоту, яка зростає в душі та тілі завдяки внутрішньому імпульсу, що існує у Всесвіті і потребує лише необмеженого простору для послідовного та впорядкованого розкриття своєї сили.

З цієї точки зору, свобода - це свобода зростати, умовою якої є ліквідація всього, що, так чи інакше, може перешкоджати або послаблювати розвиток внутрішньої сили.

Першим словом у своїй освітній теорії М. Монтесорі розглядає свободу вибору, що, на її думку, веде до "людської гідності". Принцип свободи у М. Монтесорі пов'язаний з ідеєю виховання в дітей дисципліни, тому що свобода, про яку вона говорить, не є нескінченною, імпульсивною поведінкою дитини, яка розуміється, організовується та обмежується інтересами інших [48, с. 10].

М. Монтесорі вважала, що все життя - це існування вільної діяльності, тому дитина, що розвивається, має вроджену потребу у свободі. На цій підставі вона бачила суть виховання не у формуванні особистості дитини, а в організації середовища, яке найкраще відповідає її потребам. Суть методу, запропонованого М. Монтесорі, полягає в тому, щоб примусити дитину до самовиховання, самонавчання та саморозвитку. Вона вважала свободу виховувати дитину в перші кілька років її життя як найбільш сприятливі умови для розвитку її особистості. Розвиток повинен бути як фізичним, так і духовним. Тому освіта розуміється як активна підтримка нормального розвитку життя дитини.

Для Р. Штайнера, засновника вальдорфської школи, свобода - це самовизначення дитини, яке ґрунтується на розвитку її живого мислення в

постійному діалозі з природою. Р. Штайнер розглядав справжню свободу дитини як її внутрішній досвід, стверджуючи, що саме буття дитини покаже, як проходитиме процес його навчання. Згідно з ідеями Р. Штейнера, пріоритет віддається фізичному розвитку дитини до 7 років, навчання базується на наслідуванні та прикладі та створює особливе середовище для дитини: іграшки з натуральних матеріалів, саморобки. Особлива увага приділяється цілеспрямованому розвитку пам'яті. Психічному та духовному розвитку надається пріоритет, і в останньому особлива роль відводиться вихованню естетичного смаку та пробудженню художнього почуття. На його думку, розум має сенс спеціально розвиватися лише після статевого дозрівання.

Розглядаючи стрижневі ідеї технології вільного виховання Марії Монтессорі, Т. Поніманська називає наступні [59, с. 38]:

- розвиток індивідуальності (процес самопізнання особистості, а також становлення внутрішнього почуття дошкільника);
- свобода у вихованні, виховання природних задатків дитини;
- визнання зовнішніх відчуттів є базисом вищих рівнів життя людини, саме це вимагає виховання їх у ранньому дитинстві.

Педагогіка Марії Монтессорі є втіленням ідеї індивідуального підходу до кожної дитини, чим дуже суголосна особистісно-орієнтованому, дитиноцентричному підходу в сучасній дошкільній освіті. Саме дитину визначено центром освітнього процесу, вона є особою, суб'єктом, яка сама себе формує та розвиває. Тож метою і результатом процесу освіти (за М. Монтессорі) є самостійна, вільна, соціально адаптована особистість, яка має здатність змінити оточуючий її світ, і навіть власне себе [68, с. 105].

Для становлення такої особистості дитини основним фактором впливу, відповідно до ідей Марії Монтессорі, є природа. Дослідниця наголошувала, що всім без винятку керує лише природа, а щодо людини – то вона є творцем форм [68, с. 106]. На думку М. Монтессорі, освіта є природним процесом,

який спонтанно розвивається в людській істоті. Тож система виховання має спиратися саме на особистість дитини. Дитина є центром освіти, своє інтелектуальне зростання вона починає від народження, тому педагогічна система М. Монтессорі розрахована на дітей віком від 2,5 до 12 років, при цьому найбільшу увагу авторка приділила вихованню дітей саме дошкільного віку.

Період дитинства Марія Монтессорі називала іншим полюсом природи людської, вважала цей період самоцінним, оскільки саме дитинство закладає підґрунтя подальшої долі особи. Період дитинства відрізняється від життя дорослої людини, оскільки має виконувати свої специфічні функції [33, с. 44]. Щоб зрозуміти це, потрібно аналізувати особливості дошкільця, бо саме в цей період життя наявні великі скарби, що є ключем до відкриття загадки дитячої природи [33, с. 44]. Тому основне завдання вихователя, за М. Монтессорі, полягає в спостереженні за особливостями кожної дитини, виокремленні їхніх здібностей, можливостей та зацікавлень, необхідних для формування вмінь дітей. Саме спостереження й аналіз стадій розвитку дошкільника забезпечують ефективне прогнозування перспектив їх формування та створення умов для вільної дитячої діяльності, які б цілком відповідали потребам внутрішнього життя.

М. Монтессорі наголошувала, що саме активність є основним чинником розвитку малюка, його природною потребою, показником та ознакою розвитку дитини. Малюк від народження свого гостро потребує активності, докладає зусилля її (активність) відшукати, задля цього стає на шлях свого розвитку і змушений наполегливо йти цим шляхом. За дитину це зробити не може ніхто. Дитина сама має будувати себе [46, с. 18]. У такому разі основне призначення вихователя – посильно допомагати дитині усвідомити власну автономність, незалежність та самостійність; при цьому дотримуватись принципу «Природному розвитку дитини не заважати!».

М. Монтессорі зазначала, що дитина не є індивідом, який ми своєю мудрістю маємо наповнювати, дитина скеровується власним внутрішнім

вчителем, що наслідуює як найточніший розклад становлення. Тому вихователь, скеровуючи виховний процес, не повинен відволікати на себе увагу дітей, а має спрямовувати їхні власні дії на те, щоб надати вільний вибір та максимальну свободу. Саме вона (свобода) здатна полегшити розвиток індивідуальних проявів дитини [46, с. 122].

Виховання самостійності за теорією вільного виховання передбачає підготовку дитини до самостійності: це значить, що діти мають усвідомлено наслідувати поведінку дорослого, вчитися одягатися самостійно; мити самостійно руки, ноги, обличчя.

Як зазначає С. Якименко, ідея вільного виховання полягає в розвитку в малюків самостійності та самодіяльності через реалізацію в освітньому просторі принципу свободи (свободи місця роботи, вибору дидактичного матеріалу, унаочнення, партнерства для реалізації спільної діяльності, тривалості) [84, с. 33]. Цей підхід є вкрай важливим, оскільки вчить дитину дбати про себе самостійно, виховує соціальну поведінку відносно інших дітей. Також така діяльність формує навички незалежності дошкільника від дорослого.

Бажання дошкільника здобути самостійність розуміється як біологічний принцип життя людини, прагнення дитини до автономії духовної та навчальної. У цьому всьому роль вихователя полягає в тому, щоб стати помічником, направляти дитину, вести у правильному напрямку, коригувати пізнавальні процеси — на основі спостережень, вивчення самостійної діяльності дитини.

М. Монтессорі підкреслювала, що здобути освіту можна не завдяки слуханню інформації, а лише завдяки особистому досвіду, який дошкільник може розвивати в оточуючому середовищі [46, с. 56]. Ця робота вимагає спеціальних навичок, ретельного планування та використання дидактичного матеріалу. Тож, вихователь повинен не говорити, а розробити серію предметів-стимулів для культурної діяльності саме у предметній обстановці [46, с. 56]. Головним є те, щоб вихователь своїми діями не заважав дитині

розвиватися. Тобто має здійснюватися саморозвиток дитини, а дія вихователя допоміжна, не регулююча чи настановна, а тільки супровідна.

Вихователь у своїй роботі має орієнтуватися виключно на гуманізм, систему природи дитини, відсутність авторитаризму, свободу. Працюючи з дитиною дошкільного віку, має ретельно слідкувати, щоб малюк не переплутав поняття добра з нерухомістю, а зла із активністю, щоб не відбулося зміщення зазначених понять [46, с. 58]. Тобто, вільне виховання Марії Монтессорі полягає в дисциплінуванні дошкільника для добра, для діяльності, не змішуючи добро із абсолютною пасивністю задля слухняності, із нерухомістю; адже треба завжди пам'ятати про те, що людина має бути дисциплінована саме свободою, свободою в душі людини її внутрішнього «Я», коли людина є вільною — у неї розквітають її духовні сили [46, с. 78].

Поняття дисципліни у Марії Монтессорі полягало в забороні заважати іншим займатися, пустувати та шуміти, діти мали за собою дуже ретельно прибирати. Причому досягати цього необхідно було без насильства та примусу, не слід виявляти грубість чи покарання, жорстоке поводження.

У Монтессорі-садочку діти підпорядковувалися встановленому ритму, а ще вихованці наслідували приклад більш дорослих вихованців, що є досить важливим позитивним впливом, тому що кожна дитина мала досвідченого наставника, комуніканта, з яким вона збагачувала власний внутрішній світ. Авторитетом користувалися старші дошкільники, а щодо менших – саме вони потребували більшої уваги та підтримки, яку отримували завдяки спілкуванню зі старшим наставником. Розглянута комунікація забезпечувала відсутність лідерства, що затверджувалося за рахунок агресивності чи фізичної сили. Щодо навколишнього оточення, то воно було представлене як дружна велика родина.

Щоб виховати зазначене, педагог мав створювати різноманітні виховні ситуації, де треба було зробити вибір, прийняти рішення, зрозуміти причини, що стоять за цим рішенням, і наслідки, які з такого рішення випливають.

Суперництво у Монтессорі-класі не схвалювалося, надавалася перевага співпраці, чи навіть індивідуальній роботі.

Педагог не міг застосовувати до дітей ані покарання, ні навіть нагороди. М. Монтессорі зазначала, що дитина має вважати за нагороду те, що мала можливість виконати роботу самостійно. Педагоги мали також уникати будь-якого порівняння досягнень дошкільників, оскільки кожна дитина має власний темп та можливості розвитку [46, с. 57].

Загалом в основу технології вільного виховання Марією Монтессорі було покладено принципи самостійності, індивідуалізації, активності дитини, її дисципліни, свободи дії та порядку, що свідчать про суб'єкт-суб'єктний характер технології Марії Монтессорі [46, с. 56]. І. Дичківська так конкретизує ці основні принципи [17, с. 96]:

Принцип умов свободи розвитку дитини. Відповідно до даного принципу, педагог має сприяти природним задаткам дитини, а не насаджувати традиційну систему виховання.

Принцип концентрації уваги. Відповідно до цього принципу концентрація уваги дитини має відбуватися виключно за внутрішнім бажанням самої дитини, тобто тоді, коли забажає, зацікавиться; до того ж, спонукати та змушувати дитину примусово концентрувати увагу не можна.

Принцип спеціально підготовленого навчального середовища. Навчальне середовище має відповідати природному розвитку дитини. Всю програму навчання за системою Монтессорі дитина встановлює собі сама. Посібники й приладдя завжди доступні. Малюк користується ними стільки, скільки вважає за потрібне. Таким чином, він набуває незалежності, проте також бере на себе відповідальність за власне навчання. А це дві найскладніші та найкорисніші навички, які може придбати маленька людина.

Принцип сенситивності. Вихователь має обрати момент, коли психіка дитини буде найбільш сприйнятливою та чутливою щодо розвитку властивостей і психічних процесів, до певного типу впливів, чутливою до психічних якостей особистості. Даний принцип вперше відкрив

Л. Виготський: «... вплив, здійснений у сенситивний період, впливає на розвиток особистості, вносить глибокі позитивні зміни у розвиток дошкільника» [16, с. 16]. Відповідно до сензитивного принципу, у дошкільника відбувається тимчасове підвищення чутливості психіки до зовнішніх впливів.

Принцип обмеження і порядку. Даний принцип означає, що кожен предмет, що знаходиться у групі чи кімнаті, має своє місце і саме на це місце предмет потрібно повернути після закінчення роботи. Окрім предмету, і кожна дитина в групі має своє власне робоче місце на визначений період часу.

Дуже важливим також є естетичне оформлення групи (загалом приміщення), дидактичні матеріали повинні зацікавлювати дошкільнят своєю формою та кольоровою гамою. Як відмічає М. Монтессорі [46, с. 71], загалом діти порядок люблять, хоча багато сучасних педагогів переконані у зворотному. Саме наявність порядку створює для дошкільників відчуття безпеки. Наявність та дотримання порядку в робочому середовищі можна прирівняти до дотримання порядку в душі.

Украв важливим є також і принцип обмеження. Виникає досить слушне питання щодо того, як можна поєднати принцип обмеження та вільної роботи. Вседозволеність — це лише видимість, досить велика кількість правил вільного виховання М. Монтессорі побудовані таким чином, що вони цю свободу обмежують, але ж при цьому повністю у дитини її не віднімають. Це означає, що дитині дозволено робити те, що її цікавить; головне, щоб дія дитини не заважала іншим дітям. Наприклад: діти у садочку працюють із книгою, яка є лише в одному екземплярі, то дитина може самостійно обрати варіант своїх дій: приєднатися до іншої дитини, яка працює із книгою, або чекати коли підійде її черга; тобто діти отримують свободу у виборі дії. В цьому і полягає основний принцип вільної роботи.

Принцип актуального і найближчого розвитку. Відповідно до твердження Л. Виготського, зоною актуального розвитку є все те, чого

досягла дитина до моменту навчання [16, с. 98]. На навчання дуже впливає розвиток дитини, оскільки зазвичай навчання відбувається відповідно до певних закономірностей. Тому не слід активний розвиток дитини розглядати відірвано від процесу навчання, а також не слід його ототожнювати із навчанням.

Відповідно до принципу найближчого розвитку, навчання є двигуном психічного розвитку дошкільника, а сам розвиток тісно співвідноситься із навчанням. Розвиток — це процес становлення особистості, накопичення нових якостей, які є для людини характерними. Навчання, у свою чергу, є внутрішньою необхідністю у період розвитку не природних, а більш біологічних особливостей дошкільника. Тож, процес навчання створює зону найближчого розвитку в дитині, пробуджує внутрішні процеси розвитку, що виявляються у взаємовідносинах дитини дошкільного віку з оточенням, співпраці із однолітками, і потім стають власними здобутками дошкільника [10, с. 112]. У поєднанні з розвитком, на думку Л. Виготського, навчання має перебувати на сходинку вище. У період означеного процесу дитина потребує постійної підтримки дорослої людини, повторювання дій дорослого сприяє розвитку дитини. Зоною найближчого розвитку є відстань між актуальним рівнем розвитку дитини (наявними можливостями) та її потенційними можливостями, коли під наглядом та керівництвом дорослого дитина справляється із поставленими завданнями [7, с. 244]. При своєчасному встановленні зони найближчого розвитку, це дозволить визначити, наскільки дитина готова перейти до наступного рівня навчання, не забуваючи, що відносно цього кожна дитина володіє власними особливостями.

Принцип соціального виховання та інтеграції. Під соціальним вихованням та інтеграцією слід розуміти процес передачі суспільством соціального досвіду. Інтеграція забезпечує адекватні умови наслідування та сприйняття дітьми досвіду. Так діти будуть включеними у всі соціальні системи і братимуть у них активну участь, сприяючи розкриттю своєї індивідуальності та самореалізації.

Результатом реалізації зазначених принципів технології вільного виховання М. Монтесорі було те, що малюки розвивалися природним чином, чітко володіли відчуттям порядку, мали досить високу мотивацію, оволодівали основними базовими навичками раніше, отже традиційна система виховання була наразі значно менш ефективною.

Отже, технологія вільного виховання М. Монтесорі є яскравим утіленням педагогіки свободи - свободи вибору найкращого для себе й іншого: заняття, матеріалу, товариша для спільної роботи; свободи спілкування, свободи рефлексії. Свобода поєднується з дисципліною і обмежується інтересами колективу, наявністю знань про користування тим чи іншим матеріалом, правилами гри або праці. Насильницький примус як метод навчання виключено. При цьому кожна дитина живе у властивому їй темпі, що є показником повноцінної реалізації на практиці головного девізу технології - «Допоможи мені це зробити самому!».

У технологію вільного виховання Марії Монтесорі закладено не форми, методи й засоби виховання, а сама дитина, її здібності, потреби та бажання – тобто її природна здатність до вільного розвитку. Тому не слід накладати на дитину програми, обов'язки чи правила, що вибудовуються із принципів навчання. Сутністю технології є те, що дитина сидіти і пасивно слухати не повинна, вона має самостійно діяти у відповідності до власних природних здібностей [46, с. 56].

1.3. Основні етапи технології вільного виховання Марії Монтесорі

Педагогіка М. Монтесорі виходить від дитини, освіта якої структурована з позицій антропології та психології. У цій педагогічній системі ставлення до свободи та гідності людини надзвичайно серйозне навіть у дитинстві. Одна з головних вимог до навчального процесу - з повагою ми повинні ставитися до інтелектуальної свободи дитини.

Для М. Монтессорі духовний розвиток людини був найтісніше пов'язаний з її психофізичним розвитком. Вона постійно наголошувала на вирішальній ролі розвитку сприйняття та почуттів, рухової сфери у розвитку інтелекту, розумових здібностей та загального розвитку загалом. М. Монтессорі висунула ідею, що людина народжується з уже організованою структурою поглинаючого розуму, сформованою опосередковано певними рушійними силами життя і під впливом оточення дитини.

У період від 0 до 3 років малюк вивчає своє оточення за допомогою інстинктивного розвитку почуттів: запаху, дотику, зору, слуху. Через навколишнє середовище його розум невтомно розвиває всі акустичні, тактильні враження, мову, людські рухи, культуру, релігію та ставлення людей (особливо батьків, братів і сестер) до рівня несвідомого. Дитина докладає всіх зусиль, щоб сформувати себе як унікальне, неповторне творіння природи [38, с. 52].

У період від 3 до 6 років дитину можна назвати активним будівельником себе. Дитина хоче торкнутися предметів, які бачить і чує, як їх називають дорослі. Вона хоче багато рухатися і працювати руками по-різному. Вона постійно розмовляє з іншими людьми та поповнює свій словниковий запас (діти у віці від 4 до 6 років можуть сприймати до 250 нових слів рідної мови на тиждень). Дитина сама хоче вибирати речі і тему своєї діяльності, виявляти незалежність від дорослого.

З 6 до 9 років дитина займає позицію дослідника стосовно навколишнього світу. Існує орієнтація на світ через власну діяльність, яка виникає за допомогою уяви їх цілісної картини. Це час активного формування соціальних взаємин між дітьми, дітьми та дорослими, близькими та далекими. Дитину цікавлять явища навколишнього світу, вона готова вирішувати проблеми, інтегрувати, порівнювати та диференціювати.

Змінюючи освітню структуру, М. Монтессорі мала на увазі створення «умов свободи» у навчальному процесі. Тому вільний вибір видів діяльності та засобів для них докорінно відрізняв організацію навчально-виховного

процесу в групах М. Монтесорі від традиційної класної системи та групового навчання у звичайному дитячому садку. Головна мета - створити вільну, незалежну, самоврядну та відповідальну особистість. Для вчителя це бажання дитини є обов'язковим. Монтесорі вважала, що прагнення маленької дитини до незалежності повинно поважатись дорослими, яких підтримують та допомагають у навчальному процесі, щоб вирости незалежною та відповідальною людиною [19, с. 15].

Поверховий погляд на педагогіку М. Монтесорі може призвести до нерозуміння того, що дітям надається необмежена свобода, виходячи з їхніх примх та сучасних бажань, і що діти роблять те, що хочуть. Справді, в педагогіці М. Монтесорі свобода досягає своїх меж, по-перше, для потреб інших дітей та колективу. По-друге, потреба в дії. Тільки так можна навчитися бути господарем над собою, вважала М. Монтесорі. Свобода в їх системі означає: свободу пересування дитини в підготовленому середовищі, вільний вибір місця для занять, вільний вибір тем та дидактичного матеріалу для задоволення пізнавальних інтересів, свободу у визначенні тривалості своєї діяльності, свободу вибору освіти, спілкування та свободу об'єднань, роботу з іншими дітьми.

Вільна та незалежна діяльність неможлива без здатності тривалий час концентруватися, закінчити справу: уважно спостерігайте за діями вихователя, коли він показує, як він працює з матеріалом. при необхідності вислухайте його пояснення; тренуйтеся на самоті і контролюйте свої помилки, не заважайте іншим. Монтесорі назвала це поляризацією уваги. Це явище вона відкрила у своїй роботі з маленькими дітьми.

Монтесорі дійшла висновку, що високий рівень концентрації створює активність рук під керівництвом розуму. «Експериментування» дітей - результат активної дослідницької обробки самостійно підібраного предмета, що в свою чергу активізує увагу та розумову діяльність дитини та сприяє її тривалій та ефективній інтеграції - поляризації. Завдяки внутрішній зосередженості на темі стає можливим процес психічного саморозвитку

дитини. Це також заохочує наполегливість і терпіння, необхідні для інтелектуальної діяльності.

М. Монтесорі також зазначила, що зосередження уваги на внутрішній потребі не є таким стресовим для дитини, як вимушений потяг учителя зосередитись ззовні.

Чим більше розвивається здатність до внутрішньої концентрації, чим частіше відбувається це тихе занурення в роботу, тим чіткіше стає нове явище: дитяча дисципліна, - писала М. Монтесорі. - Дисципліна покращує здатність дітей діяти самостійно. Внутрішня дисципліна стає "негативною стороною свободи" [16, с. 54].

При створенні освітнього середовища необхідно враховувати фізичні здібності дитини. Легкодоступні полиці пропонують багато ретельно продуманого дидактичного матеріалу та пропонують унікальну можливість всебічно розвивати дитину. Властивості та якості Монтесорі - матеріалу максимально сприяє розвитку уваги під час тренувань. Існує значне проникнення в природу добровільно обраної діяльності.

Монтесорі-матеріал - це конкретне, об'єктивне втілення узагальнених знань, певний «елемент» людського існування, позбавлений суб'єктивності та незначних деталей, що узагальнює знання багатьох і багатьох поколінь людей про можливість оволодіння (у М. Монтесорі - «матеріалізовані абстракції»).

У педагогіці М. Монтесорі особлива увага приділяється інтенсифікації процесу синтезу нових для дитини складних дій із уже відомих елементів, що породили їх у вправах з дидактичним матеріалом. Отже, М. Монтесорі не вчить письму - письму, читання - читання, малюванню - малюванню, а навпаки, дає дитині можливість складати ці складні дії незалежно від елементів, у кожному випадку у свій час, відповідно до початку відповідного чутливого періоду. Монтесорі-матеріал є важливим допоміжним засобом для «засвоєння» оточення дитини [8, с. 10].

Дорослий створює та підтримує зв'язок між дитиною та професійним середовищем, що розвивається. Він уважно спостерігає за дітьми і ніколи не нав'язує свою допомогу, але при необхідності допомагає стільки, скільки дитина просить про допомогу. Коли допомога не потрібна, дорослий не втручається в процес діяльності дитини і дозволяє їй робити помилки та знаходити їх самостійно, оскільки функція контролю закладена в дидактичному матеріалі.

Для дитини матеріали М. Монтесорі - це «ключ до миру», завдяки чому він упорядковує та структурує свої хаотичні уявлення про нього. На думку М. Монтесорі, матеріал повинен допомагати та направляти внутрішню роботу дитини .

Індивідуальна робота та індивідуальний інтерес стають можливими завдяки навчальним матеріалам, призначеним для індивідуальної роботи в групі, яка неоднорідна за віком та досвідом (різного віку та різного рівня досвіду та розвитку) [6, с. 10].

М. Монтесорі вважала, що спілкування дітей за віком є неприродним і непродуктивним для спільної діяльності. У її садочках та школах освічені групи формують дітей з різницею у віці трьох років (наприклад, групу дітей у віці 3, 4 та 5 років). Змішані вікові групи сприяють розвитку рольової дистанції, що позитивно впливає на моральний розвиток дітей. У дітей розвивається природна система взаємодопомоги: діти молодшого віку можуть звертатися за допомогою до старших дітей (тому допомога вчителя не завжди потрібна у важкій ситуації для дитини). Вони імітують діяльність старших і переймають у них моделі поведінки. Діти старшого віку, які показують молодшим дітям, як працювати з матеріалом або відповідати на їх запитання, краще засвоюють суть справи, вчаться допомагати, піклуватися про інших.

Немає жодних причин для формування та розвитку комплексу меншовартості. Оцінка дитини відбувається виключно в особистому, ненормативному плані (тобто не в порівнянні між собою та зі шкільною

програмою, а в порівнянні з власною попередньою успішністю), що відповідає вимогам гуманної педагогіки.

Технологія вільного виховання Марії Монтессорі складається з трьох етапів [68, с. 110]:

На першому етапі вихователь створює розвивальне середовище, де всі дидактичні матеріали повинні знаходитися в гарному стані та розміщуватися в порядку на свої місця. Сприймати зазначені дидактичні матеріали дитина має як нові, такі, що готові до використання. Дидактичний матеріал повинен бути барвистим, яскравим. Вихователь має нічого не випускати з уваги, необхідно, щоб матеріал для дитини був повним, новим і готовим до використання [18, с. 276].

Основне завдання вихователя на першому етапі полягає у спостереженні за дітьми та за дидактичним матеріалом, яким чином діти будуть його використовувати, тобто спостереження ведеться за всім тим, що оточує педагога. М. Монтессорі підкреслювала, що вплив розвивального середовища є непрямим, але в разі його відсутності відповідно не буде й ефективних постійних покращень – інтелектуальних, фізичних, духовних. Саме підготовлене середовище відіграє ключову роль у розвитку дитини. Його обладнано таким чином, що воно може задовольнити будь-які потреби дитини і просунути її на шляху до формування особистості. Перебуваючи у такому середовищі і активно вивчаючи його, дитина накопичує, поглиблює та вдосконалює свої знання для подальшого розвитку [57].

На другому етапі завдання вихователя полягає в зацікавленні дітей. Педагог має захоплювати: для того, щоб привернути увагу дітей, він може використати будь-який прийом. Вихователь, втручання якого не було успішним, може змінити дії на власний розсуд, але головне – пропозиція діяльності [18, с. 276]. М. Монтессорі підкреслювала, що «педагог має бути спокусливим - він має захопити дітей, ... продемонструвати себе, має бути схожим на полум'я, що зігріває все своїм теплом, вабить до себе і надає нових сил». При цьому педагог може втручатися в діяльність малюків рівно

настільки, наскільки вважає за необхідне, щоб пробудити інтерес, зацікавити предметом або спільним виконанням певної справи. Головне, щоб діти були спокійні, а педагог – доброзичливим. Тож, на першій фазі роботи – зацікавлення і заклик до спільної діяльності.

Під час другої фази цього етапу вихователь має виявити дітей, які своїми діями докучають іншим малюкам, і зупиняти таких дітей, тобто переривати потік їхньої руйнуючої діяльності. М. Монтессорі писала: «Діти, які продовжують заважати іншим, мають бути призупинені. Така діяльність не повинна розвиватися!» [18, с. 276]. Переривати можна за допомогою вигуку, демонстрації особливого інтересу до неспокійної дитини. Як зауважувала Марія Монтессорі, відволікаюча демонстрація любові, яка збільшується пропорційно неспокійності діяльності дитини, діє позитивно на малюка, і докучати іншим дітям цей дошкільник вже не буде.

На третьому етапі педагог спостерігає за діяльністю дітей й очікує, коли кожен із них «зможе знайти в собі сили зосередитися на чомусь», зацікавитися, виявити інтерес до вправ із практичного життя; адже, за переконанням М. Монтессорі, тільки після цього можна знайомити дітей з різноманітним матеріалом.

Дочекавшись зацікавлення, прояву інтересу дитини, вихователь не повинен втручатися в цей процес, оскільки він відповідає законам природи. «Не втручатися» М. Монтессорі пояснює як невтручання за жодних обставин, щоб не зіпсувати починання дитини, оскільки якщо педагог спробує допомогти - дитина залишить цю роботу йому. При цьому, як зазначає М. Монтессорі, на цьому етапі розвитку перервати діяльність дитини дуже легко - достатньо похвалити її, сприяти виконанню дії (тобто допомогти) або навіть просто подивитися на малюка. Адже найчастіше за все помилки робляться в цей момент, наприклад, схваленням, заохоченням «добре» дитини, яка до цих пір була вередливою, але яка, нарешті, зосередилася на якійсь роботі [18, с. 277]. Тобто, тільки-но вихователь

бачить, що у дитини з'явилася концентрація, він має діяти так, наче дитини взагалі не існує.

Навіть якщо у середовищі виникне суперечка, коли декілька дітей зацікавляться однією й тією ж річчю, - навіть тоді М. Монтесорі рекомендувала не втручатися (виняток - якщо діти самі звернуться про допомогу до вихователя).

На цьому етапі сутність роботи вихователя полягає в тому, щоб дати можливість дитині виконати дії самостійно, отримати незалежність; а в разі вичерпаності можливостей вже наявних дидактичних матеріалів - запропонувати інші.

При цьому М. Монтесорі наголошувала: «Якщо педагог бачить, що від нього вимагають захоплення - має висловити, сказати «Як красиво!», навіть якщо є зовсім протилежне». Педагог радіє досягненню дитини разом із нею [18, с. 277].

Вихователь стає опікуном і охоронцем довкілля. Знаючи, що воно виховує, педагог, зосереджується на його можливостях розв'язати проблеми важкої дитини. У навколишньому середовищі є те, що притягує, поляризує волю дитини. Перший обов'язок педагога – спостереження за довкіллям. Вплив його опосередкований, але за його відсутності не буде й ефективного розвитку: фізичного, інтелектуального, духовного [18, с. 276].

Отже, поетапна технологія вільного виховання Марії Монтесорі полягає в «служуванні не тілу дитини (не треба «обслуговувати» дитину — вона має розвинути в собі фізичну незалежність), а її духу (щоб сказати «Я бачив дитину такою, якою вона мала стати — і вона стала навіть кращою, ніж я очікував»). Саме це й означає — зрозуміти дитинство.

1.4. Організація розвивального предметно-просторового середовища (за технологією вільного виховання Марії Монтесорі)

Відповідно до технології вільного виховання Марії Монтесорі, для повноцінного розвитку і навчання дитини в дошкільному закладі має бути

створене відповідне розвивальне середовище, що відповідає потребам малюків, їхнім інтересам та здібностям. Під розвивальним предметно-просторовим середовищем ми будемо розуміти активно розвиваючий простір, у якому випадкових деталей не існує.

Наразі досить актуальною є проблема створення у закладах дошкільної освіти розвивального простору. Саме тому, педагогічна система Марії Монтесорі є плідним підґрунтям для запровадження інновацій з метою створення середовища для розвитку дитини. Традиційна педагогіка на сьогоднішній день не впроваджує у достатній мірі зовнішні та внутрішні джерела розвитку особистості. А цікаві педагогічні ідеї, які були вироблені педагогами минулих періодів сприятиме відокремленню цікавих та ефективних ідей їх практичного застосування у освітньому середовищі закладу дошкільної освіти.

На думку М. Монтесорі, розум людини активно розвивається у віці від народження до 6 років, коли дитина вбирає інформацію з оточуючого середовища. Таке явище отримало назву «вбираючий розум», — як форма сприйняття світу, несвідомий шлях вбирання та отримання інформації, до такої роботи задіяними є всі засоби психічного життя. Вбираючий розум досить швидко працює, інформацію схоплює несвідомо та без зусиль. У підсвідомості знання фіксуються, а згодом переходять у поле свідомості, і саме там вони закріплюються [69, с. 113]. Період вбираючого розуму є періодом творчим, саме у цей період закладаються такі риси характеру: акуратність, зібраність, творчі інтереси та самодисципліна.

Процес розвитку і навчання є ефективним та повноцінним у певний сенситивний період. М. Монтесорі вважала, що в дошкільників сенситивний період виникає через певний імпульс, триває досить обмежений, невеликий час; у цей період дитина може легко навчатися, легко здобувати нові навички, не докладаючи для цього жодних зусиль. Саме тому сенситивні періоди пропускати не слід, оскільки надолужити буде досить складно. Під примусом (або в не сенситивному періоді) розвиток і навчання корисними

для дитини не будуть, страждатиме і здоров'я (фізичне), і психіка дитини. У випадку ігнорування зазначених можливостей, або якщо умови для розвитку виявляться несприятливими, то їх розвиток не відбудеться [46, с. 5].

М. Монтесорі виділяла декілька сенситивних періодів у становленні індивіда [46, с. 78]:

- сенситивний період порядку триває від народження малюка і до 3-х років, максимально інтенсивним є у віці від 2-х до 2,5 років;
- сенситивний період дій та рухів триває від народження дитини і до 4-х років, період інтенсивності даного сенситивного періоду - 1,5 роки;
- сенсорний досвід дитина набуває в період від народження до 6-ти років;
- розвиток інтересу (цікавості) до маленьких (дрібних) предметів відбувається у сенситивний період, що триває від 6 місяців до 5,5 років, його максимальна інтенсивність припадає на 1,5-2,5 роки;
- сенситивний період орієнтування у часі та просторі триває від 2 до 6 років;
- сенситивний період хороших манер, зацікавлення соціальними аспектами та чутливості до впливу дорослого триває від 2,5 до 6 р.;
- сенситивний період розвитку мови припадає на період від народження до 6 років, а його найбільша інтенсивність – від 1 до 2,5 років. Також у зазначений період, на думку М. Монтесорі, відбувається розвиток розуму, зокрема математичного, з'являється перший інтерес до математичних дій та символів. Закінчується сенситивний період завжди однаково – розвитком навичок.

При цьому М. Монтесорі вважала, що у кожної дитини сенситивні періоди розвитку свої, тому дорослі люди (педагоги, вихователі, батьки) не мають можливості впливати на час їх виникнення та тривалість. Педагог також стверджувала, що використання єдиного для всіх вихованців

фронтального підходу до навчання, розвитку і виховання не принесе користі, а навпаки, він може стати шкідливим для малюка.

Тому дорослі можуть лише створювати сприятливі умови, щоб діти могли реалізувати свої життєві імпульси. Необхідні умови для розвитку та навчання дошкільників у дитсадку, за технологією М. Монтесорі, покликане забезпечити спеціально створене розвивальне предметно-просторове середовище. У такому середовищі зміст та інтенсивність праці дошкільника має відповідати його внутрішньому плану психологічного та фізіологічного розвитку.

Таке середовище для вільного виховання, на думку М. Монтесорі, має бути сприятливим для розвитку та обов'язково відповідати психологічним потребам дошкільника [46, с. 91]:

- краса приміщення та його обладнання;
- у середовищі має бути порядок;
- наявність зон із розміщеним у них обладнанням та матеріалом;
- обладнання повинно відповідати зросту та пропорціям дитини;
- діти можуть обрати собі місце самі, за власним бажанням;
- діти повинні виконувати дії самостійно, але ця робота має виконуватися дуже тихо, бо заважати своїм товаришам не можна;
- вихователь має навчити розуміти, що крихкий предмет є цінним, і тому діти мають працювати з ним досить обережно, щоб не пошкодити його, але у жодному разі боятися працювати із цим предметом не потрібно (формувати в дітей впевненість у собі);
- наявність підготовленого педагога.

У такому середовищі, як зазначала Марія Монтесорі, кожний предмет повинен виконувати свою функцію. Зокрема, стіл чи парта мають бути відсутніми, щоб не обмежувати рухи дитини і таким чином не створювати обмежень щодо пізнавального розвитку. Діти можуть сидіти на невеличких

килимках, у будь-який час переміщуватися по кімнаті, — тобто дитина за бажанням може змінювати місце як того захоче.

Монтессорі-середовище, за технологією авторки, повинно мати п'ять тематичних просторів (зон) [46, с. 79]:

1) Зона практичного життя. У даному тематичному просторі дитина навчається елементарній роботі з обслуговування самої себе (наприклад: зав'язувати шнурки, витирати вологою ганчіркою бруд на взутті, поливати квіти, годувати рибку тощо). Ці навички необхідні для того, щоб не залежати від дорослих у щоденних побутових справах, самостійно піклуватися про навколишнє середовище та турбуватися про інших, що зміцнює впевненість дитини в собі [48]. До матеріалів що допомагають здобувати практичні навички, відносяться не лише спеціально розроблені та сконструйовані посібники, а й звичайнісінькі речі, якими ми часто користуємося у повсякденному житті: рамки із застібками [21, с.39]; речовини для пересипання і переливання; те, з чого готують їжу; предмети для прибирання приміщення і дотримання особистої гігієни [21, с.40]; «замочки» – дошка з кількома видами замків [21, с.41].

2) Зона сенсорного розвитку. У цій зоні розвитку дитина навчається розрізняти температуру, торкаючись до льоду, металевих предметів, нагрітих на сонечку камінчиків, занурюючи руки в теплу воду. Можна розвивати «баричне» відчуття – вміння відчувати різну вагу, зважуючи в руці або на іграшкових вагах важчі й легші предмети. Гра на музичних інструментах допоможе навчитися розрізняти їхнє звучання. Нюхаючи слоїки зі спеціями, кавою або ватяними тампонами з різними пахощами, діти знайомляться з різноманітними запахів. У цій зоні малюк може отримати всі відчуття, яких бракує йому в житті: він розвиває зір, дотик, смак, нюх, слух, а також може потренуватися на розрізнення температури, відчуті різницю предметів за вагою. Тут дитина вчиться розрізняти висоту й довжину, колір, звучання, запах, форму різних предметів, може познайомитися з властивостями тканин [21, с.37]. Завдяки цим предметам дитина вчиться розрізняти поняття:

більше, менше, середній, найменший, тонкий, товстий, довгий, короткий, високий тощо [21, с.41]: сенсорна дошка; шумові та смакові коробочки; різноманітні кубики; скринька з клаптиками тканини; набори предметів для розрізнення ваги; зразки різних за якістю й кольором тканин, прищепки, скріпки; кольорове доміно, мозаїка, набори гудзиків, намисто різного кольору; довга прямокутна дерев'яна дощечка, яка розділена на два цілком однакові прямокутники, при цьому, один прямокутник має картонне покриття, а інший прямокутник покритий полірованим папером; дошка, що по чергово вкрита смужечками полірованого та гладкого паперу; дошка, що по чергово вкрита смужечками наждачного і полірованого паперу; дошка зі смужечками різного ступеню гладкості (від гладкого паперу до пергаменту) та багато іншого.

3) Математична зона – у якій, використовуючи спеціальні посібники, дитина починає розуміти сутність поняття «кількість», його зв'язок із символом, навчається виконувати елементарні математичні операції. У цій зоні зібрані матеріали, що дають змогу навчати дитину основ математики. Навчання математики проходить природно: малюк просто живе у підготовленому середовищі, «насиченому» математикою. Математична зона містить усі необхідні матеріали для того, щоб дитина навчилася додавати, віднімати, множити й ділити, освоїла порядкову лічбу – все те, що вважається необхідним для підготовки до школи. Монтессорі-матеріал навчає дітей мислити логічно й точно, дитина без проблем переводить у математичні терміни вже добре знайомі їй поняття [21, с.38].

4) Мовна зона — тут дошкільник навчається писати та читати. На думку Марії Монтессорі, мова є одночасно наслідком і основою соціального життя людей, засобом «спільного мислення». Дитячий розум має унікальну властивість – невпинно сприймати і фіксувати навколишню дійсність, зокрема й мову. Збагачення словникового запасу вимагає систематизації отриманої дитиною інформації. Навчання письму за методикою Монтессорі відбувається із застосуванням багаточисельних дидактичних посібників. Діти

обводять пальчиком шорсткі літери й пишуть їх на крупі. Навчаються складати слова за допомогою рухомого алфавіту [21, с.38]. Багато матеріалів та посібників у зоні розвитку мовлення спрямоване на вдосконалення дрібної моторики: шорсткі літери; прописи – на фанерній дошці; шумові циліндри [21, с.44]; предметні картинки на кожен букву алфавіту; слова-малюнки з написами; букви – великі та малі на позначення голосних і приголосних звуків; алфавіт; таця з манкою для написання букв; таблички для звукового аналізу слів.

5) Зона Космічна (географічна, природно-наукова), у якій дошкільник знайомиться з оточуючим його світом, отримує інформацію щодо взаємодії явищ та предметів, культури та історії народів.

Також у середовищі мають бути створені ще й додаткові зони [69, с. 181]:

- водна зона – у цій зоні дитина навчається правильно працювати із водою, вчиться переливати воду з однієї посудини в іншу, вчиться виконувати дії з ополоником, милом, рушником, чайником та кухлем;
- зона творчості – тут дошкільники працюють олівцями, трафаретами, ножицями, кольоровим тістом, вчать себе проявляти. У цій зоні дитина повинна мати можливість знайомитися з різними видами мистецтва (зображувального, музичного, літературного, театрального) та творчо працювати з найрізноманітнішим матеріалом.

Основною формуючою складовою окресленого середовища, за технологією М. Монтесорі, є спеціальний матеріал дидактичного спрямування, що має викликати бажання до гри, формувати в дошкільника нові психічні явища вищого рівня. Посібники та матеріали, які підбрала та систематизувала видатна педагогиня, називають «золотим матеріалом», оскільки вони (посібники та матеріали) протягом років демонстрували приголомшливі результати виховання та розвитку дошкільників.

Але не варто забувати, що не посібники чи матеріали є головними в теорії вільного виховання Марії Монтесорі, а власне дитина, яка є унікальною та неповторною. Процесу розвитку активності та самодіяльності дошкільників сприяла доступність матеріалів, які були різноманітними. Тож для роботи дошкільник міг обрати матеріал за власним бажанням. Кожен вид матеріалу був у наявності лише в одному екземплярі, тому копіювання дітьми поведінки один-одного в Монтесорі-класі унеможлиблювалося. Обираючи предмет для власної діяльності, дитина самостійно оцінювала власні можливості та виконувала завдання, забезпечуючи самоконтроль дій і просуваючись від завдань легших до завдань важчих.

Володіючи свободою в рамках розвивального середовища, дитина отримувала змогу позбутися своєї залежності від дорослого і можливість розвивати власну автономність. Досягати цього було можливим за умов вибору предмету активності, місця, часу, форми праці та способу її виконання. Самостійна реалізація даної діяльності сприяла думанню дитини над своєю активністю, плануванню власних дій, виконанню дії під свою відповідальність, спробам відкрити свої сильні і слабкі сторони, переживати відчуття незадоволення чи радості, що є чинниками стимулювання діяльності. Почуття самовідповідальності у дитини формувало право самостійно обирати завдання.

І вільний вибір, і самодіяльна реалізація обраних дитиною завдань формували почуття впливу на хід та результати роботи, усвідомлення внутрішньої автономності. І обмежити бачення світу не міг ніхто, тому що воно є виключно індивідуальним. М. Монтесорі зазначала, що вибирати й оцінювати наслідки власних дій має кожна людина, а готувати до цього дитину слід у виховному процесі [71, с. 123].

При цьому М. Монтесорі наголошувала, що свобода кожної окремої дитини в монтесорі-середовищі обмежується свободою колективу. У колективі діє принцип демократії – дошкільники розуміють, що вони мають вчиняти таким чином, щоб не ставати на заваді іншим дітям, тобто бігати та

шуміти не можна. Діти мають бути привчені до того, що виконавши дію з предметом або по закінченню роботи з ним треба прибрати за собою - поставити цей предмет на полицю, прибрати за собою бруд. Тобто діти мають розуміти, що інші діти, які потім будуть гратися з цим предметом, мають перебувати у комфортній обстановці [71, с. 124].

Ефективність використання розвивального предметно-просторового монтесорі-середовища полягала в тому, що, по-перше, перебуваючи в ньому, у дитини не було можливості пропустити жоден сенситивний період, оскільки все необхідне було наявне в такому середовищі. По-друге, розвивальне середовище давало можливість кожному дошкільнику самостійно обирати, чим він хоче займатися: гратися, читати, рахувати чи саджати квіти, тобто розробляти власну систему навчання [77, с. 363].

Найголовніше – це правильна організація педагогом самостійної діяльності дошкільника. Головне, щоб малюк зрозумів, що основне – це дотримуватися певного порядку, послідовності виконання дій. Наприклад, навчаючи малюка самостійно зав'язувати шнурки, передусім, треба дати їй зрозуміти, що спочатку слід вдягнути на ногу шкарпетку (на босу ногу взуття взувати не потрібно). Надягнувши шкарпетку, можна братися за взуття, і лише після цього зав'язувати шнурки.

Дитина слухає пояснення вихователя, і відповідно може ідентифікувати речі та предмети. Виконання дій із шнурками розвиває дрібну моторику рук у дітей. У зазначеній зоні діти навчаються самостійно вдягатися, взуватися, це є першими кроками до навчання самообслуговування.

Для навчання елементам самообслуговування (зокрема, вмінню шнурувати взуття) М. Монтесорі радить використовувати різнокольорові іграшки з яскравими шнурівками, а не обов'язково взуття, що дитина носить надворі. Головне щоб малюк запам'ятав послідовність шнурування [5]. Доцільно використовувати іграшки-тренажери з отворами, через які дошкільник буде протягати різнокольорові стрічки. До речі, завдяки

достатньо простій конструкції іграшок-тренажерів можливе самостійне їх виготовлення старшими дошкільниками.

Загалом, М. Монтесорі звертала увагу вихователів на тому, що розвиток самостійної діяльності дошкільника має складати ще й виховання м'язів, саме від виховання м'язів на думку педагога, залежала активність дитини. Виховання м'язів цілеспрямовано можна здійснювати застосовуючи систему вправ, ці вправи мали полегшити фізичний розвиток дошкільника, господарські заняття, турбота про тіло, ручна праця, садівництво, ритмічні рухи та гімнастика.

Отже, розвивальне предметно-просторове середовище, створене та функціонує за технологією вільного виховання М. Монтесорі, є ефективним, якщо стимулює та підтримує дошкільника в його самостійності, вмінні ставити та досягати власних цілей. Саме цей аспект технології видатного педагога має бути адаптованим до реалій сучасного дошкільного закладу, враховуючи звичаї, культуру, традиції країни. Незмінним має залишитися лише фактор свободи. Наявність свободи є необхідною умовою для формування особистості у процесі взаємодії дошкільника зі сприятливим оточуючим середовищем.

1.5. Вимоги до особистості педагога в системі вільного виховання Марії Монтесорі

Для впровадження в закладах дошкільної освіти технології вільного виховання Марія Монтесорі вважала за потрібне підготувати відповідних спеціалістів, які могли б створити розвивальне предметно-просторове середовище, що враховуватиме всі особливості природи і потреб дитини, та забезпечити супровід гармонійного розвитку дитини в цьому середовищі.

Педагог писала: «Перший крок, який має зробити вихователь, полягає у підготовці себе як кваліфікованого фахівця. Зокрема, перш за все, педагог

має бути приємним, мати приємну зовнішність, бути чистим, охайним, спокійним, мати власну гідність. Це є ідеал, до цього ідеалу мають прагнути усі без винятку фахівці. Вихователь завжди має пам'ятати, що діти — це «виборці», і перший крок на шляху довіри дітей полягає саме у зовнішності вихователя. Рухи вихователя мають бути м'якими та досконалими. Турбота вихователя про власну особистість має складати невід'ємну частину оточуючого середовища, у якому мешкає дитина, а сам педагог становить нагальну частину його світу» [28, с. 248].

Крім того, у Монтесорі-педагога має бути розвинена уява, адже він має постійно шукати «відсутню» дитину, - вірити, що дитина відкриє себе в діяльності; виявить свою справжню сутність, коли знайде роботу, яка її зацікавить. Для цього треба звільнити себе від упередженості щодо «рівнів» і «типів», за якими прийнято розподіляти дітей. Вихователь має спостерігати за тим, коли дитина починає концентрувати свою увагу.

Вихователь має бути проникливим спостерігачем і володіти власними уявленнями щодо індивідуального рівня розвитку кожного дошкільника. Особливість індивідуальних спостережень полягає в тому, що вони допомагають вирішити, які матеріали більше підходять для дитини в даний момент, а також допомогти дитині в оптимальному використанні матеріалів. Потім вихователь залишає дитину із матеріалами і відновлює спостереження за нею.

Впливає педагог на дитину не прямо, а використовує як засіб впливу дидактичний матеріал - різноманітні ігри та вправи, з якими дитина діє у відповідності до програми, підготовленої вихователем. Центром групи Монтесорі-вихователь не є: коли діти працюють у розвивальному середовищі, вихователь ледь помітний. Він не сидить за столом, а проводить час індивідуально займаючись із окремими малюками, наприклад за окремим столиком, чи долу на килимку.

Педагог втручається в роботу дітей лише у випадку, коли це дійсно потрібно. Він має швидко віднайти дієві способи допомоги малюкові.

Звертається дитина за допомогою до вихователя як до доброзичливого помічника, який завжди поруч у випадку необхідності; як до людини, яка надасть їй можливість зробити щось самостійно. Як наслідок такої діяльності - разом із отриманими знаннями в дітей розвиваються слух, пам'ять, увага.

Завдання Монтессорі-педагога полягає в тому щоб створити максимально сприятливе для дитини виховне та розвивальне середовище, що забезпечить її комфортне самопочуття, сприятиме розвитку всіх здібностей. Дитина повинна мати можливість задовольнити власні інтереси, проявляти властиву їй від природи активність.

При цьому активність педагога має бути спрямована не на дитину, а на абсолютну повагу до явищ її життя і душі. М. Монтессорі порівнює роботу педагога з напруженою роботою астронома, який нерухомо сидить біля телескопа. Із самої глибини душі педагога мають виходити любов, повага, бадьорість, втіха, що сприяють розвитку дитини, яка перебуває поруч із ним.

М. Монтессорі стверджує: «Свобода дитини – це внутрішня здатність обирати найкраще для себе й для інших, що розвиває дитину природно». Іншими словами, дитина повинна мати можливість самостійно визначати, що і як робити, у що грати на даний момент із ким дружити. Така свобода в разі її надання у майбутньому перетвориться на здатність нестандартно мислити, творчо вирішувати проблеми, протистояти чужому впливові [21, с.55].

І не менш важливим для Монтессорі-педагога є прагнення до власного особистісного та професійного зростання.

За словами Марії Монтессорі, завдання педагога – дисциплінувати дітей для діяльності, для праці, для добра, а не задля пасивності та слухняності.

Монтессорі-педагог не може:

- втручатися у роботу дітей без дозволу;
- давати оцінки дітям та їх діяльності;
- виправляти помилки.

Натомість необхідно навчити дітей адекватно оцінювати свою діяльність. Варто відзначити, що в Монтессорі-матеріалах передбачено контроль помилок, що дає змогу дітям самостійно виявляти та виправляти їх.

Монтессорі-педагог повинен:

- досконало знати метод Монтессорі, вікову психологію та фізіологію дітей;
- бути ентузіастом своєї справи;
- генерувати нові ідеї, які стимулювали б дітей до діяльності;
- вірити у дітей та їх можливості;
- мати високі особистісні якості;
- застосовувати індивідуальний підхід до дітей;
- завжди бути у доброму гуморі;
- добре володіти методом спостереження.

Із самої глибини душі педагога мають виходити любов, повага, бадьорість, втіха, що сприяють розвитку дитини, яка перебуває поруч із ним.

Висновки до розділу 1

Вивчення теоретичних засад «вільного виховання» у вітчизняній та зарубіжній педагогіці показало, що в основу теорії вільного виховання Марії Монтессорі покладено власні спостереження педагогині за дітьми, а також ідеї вільного виховання, розвивального навчання Дж. Локка, Й.Г. Песталоцці, Ж.Ж. Руссо, Ф.Ф. Фребеля.

Оскільки педагогічна технологія - це алгоритм дій, виконання якого має відбуватися в суворій послідовності, кінцевою метою якого буде отримання запланованого результату [52, с. 96], то ми розглядаємо педагогічний спадок М. Монтессорі щодо вільного виховання як технологію вільного виховання Марії Монтессорі.

Метою і результатом технології вільного виховання М. Монтесорі є самостійна, вільна, соціально адаптована особистість, яка має здатність змінити оточуючий її світ, і навіть власне себе. Технологія пропонує дитині свободу вибору, тобто дитина сама має вирішувати, чим вона займатиметься: гратиметься, читатиме, рахуватиме чи саджатиме квіти. Для педагога технологія вільного виховання М. Монтесорі розкриває теоретичні засади, визначає матеріали, етапи та надає рекомендації з практики реалізації.

В основу виховного процесу покладено принципи самостійності, індивідуалізації, активності дитини, її дисципліни, свободи дії та порядку, що свідчить про суб'єкт-суб'єктний характер технології [46, с. 56]. І. Дичківська так конкретизує ці основні принципи [17, с. 96]: принцип умов свободи розвитку дитини, принцип концентрації уваги, принцип спеціально підготовленого навчального середовища, принцип сенситивності, принцип обмеження і порядку.

На думку Марії Монтесорі, вихователь може привернути увагу малюка лише дидактичним матеріалом — це засіб, використовуючи який дитина зможе віднайти шлях до свободи. Дидактичний матеріал, що збагатить дитину сенсорно-емоційним досвідом, розширить знання дошкільника про оточуючий його світ, має містити спеціально організоване педагогом розвивальне середовище. У розвивальному середовищі дитина повинна мати всі можливості вільно розвиватися відповідно до власних сенситивних періодів, до свободи власної діяльності та власних біологічних потреб. Саме в цьому середовищі дитина для себе знаходить свободу. Вихователь має лише спрямувати її зусилля, надаючи підказки.

Розвивальне предметно-просторове Монтесорі-середовище, за технологією авторки, повинно мати п'ять тематичних просторів (зон) [46, с. 79]: зона практичного життя, зона сенсорного розвитку, математична зона, мовна зона, космічна зона. Також у середовищі мають бути створені ще й додаткові зони: водна зона і зона творчості.

Вихователь має спрямувати власні дії на те, щоб надати дитині вільний вибір та максимальну свободу. При цьому М. Монтезорі підкреслювала, що людина має бути дисциплінована саме свободою, свободою в душі людини її внутрішнього «Я», коли людина є вільною - у неї розквітають її духовні сили. Вільне виховання полягає у дисциплінуванні дошкільника для добра, для діяльності.

З огляду на зазначене, технологія вільного виховання Марії Монтезорі складається з трьох етапів:

I етап. Створення середовища.

II етап. Зацікавлення і заклик до спільної діяльності, переривання «потому руйнуючої діяльності».

III етап. Спостереження за діяльністю дітей та за потреби - надання їм допомоги.

Монтезорі-вихователь не є центром групи: коли діти працюють у розвивальному середовищі, він має бути ледь помітним. Водночас він не повинен сидіти за столом, а проводить час, індивідуально займаючись із окремими малюками, наприклад за окремим столиком, чи долу на килимку.

Педагог втручається у роботу дітей лише у випадку, коли це дійсно потрібно, і має швидко віднайти дієві способи допомоги. Звертається дитина за допомогою до вихователя як до доброзичливого помічника, який завжди поруч у випадку необхідності; як до людини, яка надасть йому можливість зробити щось самостійно. Як наслідок такої діяльності, разом із отриманими знаннями в дітей розвивається слух, пам'ять, увага. Завдання Монтезорі-педагога полягає в тому щоб створити максимально сприятливе для дитини виховне та розвивальне середовище, що забезпечить її комфортне самопочуття, сприятиме розвитку всіх здібностей. Дитина повинна мати можливість задовольнити власні інтереси, проявляти власну властиву їй від природи активність.

М. Монтезорі сформулювала ідеал педагога, до якого мають прагнути усі без винятку фахівці: бути приємним, мати приємну зовнішність, бути

чистим, охайним, спокійним, мати власну гідність. Рухи вихователя мають бути м'якими та досконалыми. Турбота вихователя про власну особистість має складати невід'ємну частину оточуючого середовища, у якому мешкає дитина, а сам педагог становить нагальну частину його світу» [28, с. 248].

Отже, розглянута технологія вільного виховання Марії Монтесорі є основоположною в педагогічній системі видатної педагогині та сприяє вільному розвитку дошкільників у відповідності до власних сенситивних періодів та біологічних потреб до свободи власної діяльності.

РОЗДІЛ 2
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕАЛІЗАЦІЇ
ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗА ТЕХНОЛОГІЄЮ ВІЛЬНОГО
ВИХОВАННЯ МАРІЇ МОНТЕССОРІ

2.1. Особливості самостійної діяльності старших дошкільників

Експериментальне дослідження проведено на базі Комунального дошкільного навчального закладу «Ясла-садок № 98 «Веселка» Маріупольської міської ради Донецької області».

В експериментальному дослідженні взяли участь 40 вихованців 5-6 років двох старших груп та їхні батьки, вихователі. Експериментальна група та контрольна група налічували по 20 дітей у кожній.

Мета констатувального експерименту: визначення початкового рівня сформованості самостійної діяльності старших дошкільників.

Завдання констатувального експерименту:

1. Визначити критерії, показники й рівні (високий, середній, низький) сформованості самостійної діяльності старших дошкільників.

2. Дібрати діагностичні методики для виявлення рівня сформованості самостійної діяльності дітей старшого дошкільного віку.

3. Провести експериментальне дослідження і визначити рівень сформованості самостійної діяльності старших дошкільників на початку експерименту.

4. З'ясувати початковий рівень знань, умінь і ставлень педагогів та батьків щодо організації самостійної діяльності дітей старшого дошкільного віку за технологією вільного виховання М. Монтессорі.

Методи дослідження: бесіди, вправи та спостереження за дітьми; анкетування батьків та вихователів.

На початку експерименту було визначено критеріальний апарат. Зазначено, що під самостійною діяльністю дитини розуміють специфічний спосіб облаштування життєдіяльності, що безпосередньо реалізується у вільний від організованої освітньої діяльності час [22]. Про самостійну діяльність дошкільника можна говорити тоді, коли він сам в обраному виді діяльності реалізує власний задум, інтерес, чи навіть коли за спільністю намірів, бажань уподобань та планів об'єднується з іншими дітьми. У самостійній діяльності не передбачене пряме втручання дорослого у сферу діяльності дитини - така діяльність реалізується виключно за бажанням та з ініціативи дитини.

Самостійна (вільна) діяльність є необхідною для розвитку дошкільника з огляду на природну потребу в інтимізації буття, в можливості дитини усамітнитися, витратити на власний розсуд вільний час, самостійно закріпити набутий досвід, імітуючи буття; залишитися самому без постійного контролю із боку дорослих, перевірити чи виявити рівень власної компетенції, самоствердитися серед однолітків. Під самостійною діяльністю дитини потрібно розуміти специфічний спосіб облаштування життєдіяльності дітей, що безпосередньо реалізується у вільний від освітньої організованої діяльності час. Самостійна робота реалізується виключно за бажанням та з ініціативи дітей. Особливість самостійної діяльності дітей полягає в тому, що вони самі мають визначати для себе завдання, цілі, план, а також засоби втілення власного задуму. Також в самостійній діяльності дошкільники виявляють самоаналіз, самоконтроль і самооцінку виконання.

Самостійна діяльність є природною потребою дитини, ця діяльність для дитини є важливою та необхідною, оскільки у самостійній діяльності дитина імітує буття, усамітнюється, використовує час за власним розсудом. Саме у самостійній діяльності дитина отримує можливість на практиці застосувати чи, навіть, закріпити, отриманий досвід. Також у самостійній діяльності дошкільника йдеться про можливість проявів набутого (наявного) у дитини досвіду, та можливості самоствердитися серед однолітків.

Відповідно до типу самостійної діяльності мають місце її різні форми: пізнавальна, ігрова, художня (музична, образотворча, музично-ритмічна, художньо-мовленнєва, театралізована), рухова, комунікативно-мовленнєва та інші. Окрім цього, у дітей дошкільного віку самостійна діяльність може мати як індивідуальний, так і груповий (колективний) характер. Індивідуальний характер самостійної діяльності полягає в тому, що дошкільник реалізовує власний інтерес, свій власний задум в обраному виді діяльності. Для реалізації задуму під час колективної самостійної діяльності дошкільник об'єднується з іншими дітьми за спільністю намірів, уподобань, бажань, планів, а також за взаємними симпатіями.

Самостійна діяльність формується у дошкільників поступово, по мірі дорослішання й отримання дітьми досвіду, набуття креативності, ініціативності та інших базових особистісних якостей. Цьому сприяють наступні чинники [22]:

- життєва компетентність, досвід оволодіння певним видом діяльності;
- наявність природного, предметно-ігрового, розвивального та соціального середовища;
- урахування простору «власного Я» кожної дитини, грамотне та компетентне керівництво простором з боку дорослого.

Свій початок самостійна діяльність бере з молодшого дошкільного віку, коли відбувається перехід від предметної діяльності малюка до гри. Зазначений період характеризується інтересом та допитливістю до оточуючого світу, розвитком наочно-дійового мислення. Саме самостійна діяльність забезпечує обстеження, випробування предметів, їх конструювання, складання, імітацію, сортування тощо — в обсягах і темпі, прийнятних для конкретної дитини. Цьому сприяють малювання, аплікація, ліплення, дидактичні ігри, побутова праця, праця з елементами практичного експериментування в живій природі тощо.

У старшому дошкільному віці дослідники визначають такі основні прояви самостійної діяльності дітей [22]: у вільний час вміння зайняти, розважати себе самостійно різноманітною діяльністю; мотивувати свою діяльність; для реалізації власного задуму готувати необхідне приладдя – іграшки, матеріали, обладнання; згуртуватися з товаришами із метою спільного виконання задуманого; обговорити із друзями можливості розподілу ролей чи обов'язків; до кінця довести задумане; отриманий результат оцінити адекватно.

Досить часто самостійна діяльність старших дошкільників носить інтегрований характер, поєднуючи, наприклад, трудову та художню діяльність (прибирати та наспівувати пісню), розказування (промовляння) вірша та малювання; обговорення фільму та перекидання м'ячем із товаришем. Поєднання різних видів діяльності надає можливість дітям якнайповніше мобілізувати власний мовленнєвий, руховий, художній та інший досвід.

Із огляду на зазначене, у розпорядку дня дітей старшого дошкільного віку обов'язково має бути виділено час для самостійної діяльності щодня як у першій, так і у другій половині дня. Протягом дня мають гармонійно поєднуватися різні види самостійної діяльності: ігрова, рухова, дослідницька, трудова, мовленнєва та художня діяльність.

Для реалізації зазначеного має бути створене розвивальне предметно-просторове середовище, у якому кожна дитина має орієнтуватися вільно, доступ до складових розвивального середовища також має бути для дитини вільним, у розвивальному середовищі дитина повинна вміти діяти самостійно, дотримуватися правил і норм перебування у різних осередках, використовувати обладнання та матеріали. При цьому роль педагогів – не лише створити умови (розвивальне середовище), а й навчити ним користуватися, зацікавити (замотивувати) і супроводжувати самостійну діяльність (щоб дотримувались порядку, не заважали один-одному), на що

звертала особливу увагу М. Монтесорі у своїй технології вільного виховання.

Рівень і зміст самостійної діяльності старших дошкільників залежить від досвіду кожної дитини, запасу знань, умінь, навичок, рівня розвитку творчої уяви, ініціативи, організаторських здібностей, самостійності, від якості педагогічного керівництва та матеріально-технічної бази. Відповідно сучасні освітні програми розвитку, виховання, навчання дошкільників (зокрема, програма «Я у Світі») визначають такі компетентності дитини старшого дошкільного віку щодо самостійності: діє автономно не лише у знайомих, а й у незнайомих ситуаціях; звертається по допомогу після визнання своєї неспроможності впоратися власними силами; відмовляється від запропонованої їй передчасної допомоги; виявляє ініціативу в різних видах діяльності та сферах життя; самовизначається з вибором занять, партнерів, місця, матеріалів, змістом, складністю, ролями; висловлює критичну точку зору щодо інших та самої себе; довіряє самооцінці, обґрунтовує її правомірність, за необхідності відстоює власну точку зору [85, с. 273].

Урахування цих підходів вплинуло на визначення нами основних критеріїв (тобто ознак, мірил, узятих за основу класифікації, оцінки будь-якого явища) та показників сформованості самостійної діяльності старших дошкільників у дослідженні (див. табл. 2.1):

Таблиця 2.1

Критерії та показники сформованості самостійної діяльності у старших дошкільників

Критерії	Показники
Когнітивний	-уявлення дітей про самостійність, -розуміння значущості самостійності
Емоційний	-ставлення дітей до норм моралі
Діяльнісний	-прояв самостійності в діяльності дитини

За визначеними критеріями та показниками схарактеризовано три рівні сформованості самостійної діяльності дітей старшого дошкільного віку: низький, середній і високий. **Низький** рівень характеризується невмінням організувати свій вільний час, дитина не може зосередитися на одній діяльності, порушує роботу інших дітей, бешкетує. **Середній** рівень – самостійна діяльність не тривала, дитина постійно відволікається, звертається по допомогу до дорослого. **Високий** рівень — діяльність злагоджена, дитина виконує її сама, за допомогою до дорослого не звертається.

Із метою виявлення рівнів сформованості самостійної діяльності старших дошкільників було розроблено діагностичну методику відповідно до визначених критеріїв і показників. Зазначимо, що такий розподіл був досить умовним, оскільки кожне із завдань давало можливість проаналізувати сформованість самостійної діяльності дітей за декількома критеріями водночас. Діагностичний інструментарій розроблено з використанням доробок А. Козлової «Оцінка самостійності та активності дітей дошкільного віку», А. Щетініної «Карта прояву самостійності» [83, с. 27] – адаптованих і частково змінених відповідно до мети та завдань експериментального дослідження.

Оцінювання відбувалося за 3-рівневою системою. Відповідно до кількості набраних дитиною балів визначався рівень сформованості самостійної діяльності старших дошкільників за обраним критерієм та показником: низький, середній чи високий.

Опис діагностичних методик:

Критерій: когнітивний компонент

Показники: уявлення дітей про самостійність, розуміння значущості самостійності

Завдання 1. Бесіда «Бути самостійним - що це означає?»

Мета: Виявлення знань дітей про самостійність та рівня розуміння ними значущості самостійності.

Процедура виконання (Додаток 1). На початку експериментатор запропонувала дітям дати відповідь на декілька запитань. Після цього дітям пропонувалось уважно послухати й обговорити оповідання М. Носова «Мишкова каша» із описом кумедної історії, у яку автор потрапив у дитинстві.

Система оцінювання: Високий рівень - 3 бали (дитина має уявлення про самостійність, розуміє й усвідомлює її необхідність та значення. Свої прояви самостійності оцінює адекватно). Середній рівень – 2 бали (дитина може описати самостійність виключно за однією, максимум двома діями. Оцінює самостійність позитивно, значення самостійності розуміє, при цьому пояснити поняття не може. Може правильно назвати, що слід віднести до самостійності, а що самостійними діями не є. Проте при поясненні власного вибору дитині необхідна допомога дорослого). Низький рівень - 1 бал (знання дитини про самостійність є дуже низькими, не розуміє значущості самостійності, допускає безліч помилок, коли намагається провести класифікацію вчинків самостійних - несамостійних).

Критерій: емоційний компонент

Показник: ставлення дітей до норм моралі

Завдання 2. Методика «Сюжетні картинки» (О. Смірнова, Р. Калініна) [41, с.35].

Мета: З'ясування ставлення дітей до норм моралі під час взаємодії з іншими дітьми.

Процедура проведення: Індивідуально кожній дитині пропонувалось розглянути сюжетні картинки і розкласти їх таким чином: в одну сторону покласти картинки із зображенням вчинків хороших, а у другу сторону – де зображено вчинки погані. При цьому розкладання мало обов'язково супроводжуватися поясненнями дитини, чому поклала картинку у ту чи іншу сторону. У протоколі фіксувалися емоційні реакції дитини та детально записувалися її пояснення. Дитина надавала моральну оцінку відображеному

на картинці вчинку, що давало нам можливість виявити її ставлення до моральної норми: про позитивне ставлення свідчила усмішка дитини, схвалення морального вчинку, і негативна емоційна реакція (обурення, осуд) – про аморальний вчинок.

Обробка результатів: Низький рівень - 0 балів – коли дитина, розкладаючи картинки, не розподіляла ці картинки на негативні та позитивні. Емоційна реакція частіше була або відсутня взагалі, або не відповідала зображеній ситуації.

Середній рівень - 1 бал – картинки дитина розкладала правильно, власний вибір обґрунтовувала, але емоційна реакція була слабо виражена, не відповідала тому, що бачила на картинці.

Високий рівень - 2 бали – дитина пояснювала власний вибір (могла назвати моральну норму), емоційні реакції були яскраві, адекватні, виявлялись у жестикуляції та міміці.

Критерій: діяльнісний компонент

Показник: прояв самостійності в діяльності дитини

Завдання 3. «Карта прояву самостійності» [83, с. 27]

Мета: визначення рівня поведінкового прояву самостійності дитини.

Процедура виконання: У процесі спостереження за самостійною діяльністю кожної дитини відзначалася частота проявів нею кожного із запропонованих методикою компонентів самостійності (Додаток 2). Визначення рівня самостійності відбувалося за такими кількісними результатами:

Низький рівень прояву самостійності – 0-12 балів;

Середній – 13-24 бали;

Високий – 25-48 балів.

Діагностування рівнів сформованості самостійної діяльності старших дошкільників за визначеними критеріями на початку експериментальної роботи дало змогу отримати такі кількісні результати (див. табл. 2.2).

**Результати експериментального дослідження
рівнів сформованості самостійної діяльності старших дошкільників
на початку експерименту**

Групи	Рівні	Критерії, показники (дітей)				Σ (%)
		критерій – когнітивний компонент		критерій – емоційний компонент	критерій – діяльнісний компонент	
		п 1	п 2	п 3	п 4	
ЕГ	Високий	4	5	4	4	21
	Середній	11	12	12	12	59
	Низький	5	3	4	4	20
КГ	Високий	4	5	5	4	21
	Середній	13	9	11	10	54
	Низький	3	6	4	6	24

Умовні скорочення:

ЕГ – експериментальна група;

КГ – контрольна група;

показник 1 – уявлення про самостійність;

показник 2 – розуміння значущості самостійності;

показник 3 – ставлення дітей до норм моралі;

показник 4 – прояв самостійності в діяльності дитини.

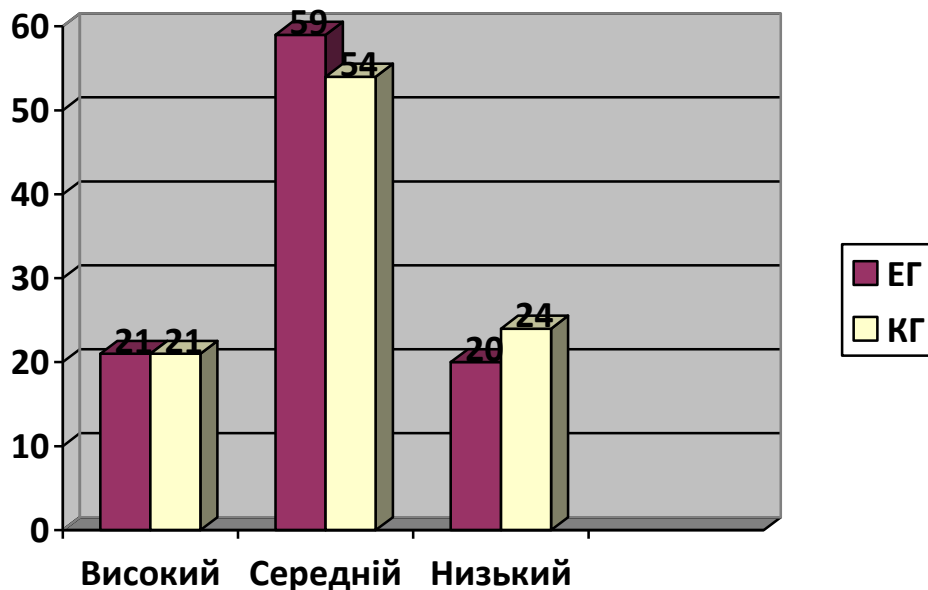


Рис. 2.1. Рівні сформованості самостійної діяльності старших дошкільників на констатувальному етапі експерименту.

Результати свідчать, що більшість вихованців EG та KG мають середній рівень сформованості самостійної діяльності – 59 % EG та 54 % KG. Низький рівень було виявлено у 20 % респондентів EG та у 24 % респондентів KG. Високі показники продемонстрували в обох групах по 21 % респондентів.

Узагальнюючи результати констатувального дослідження, ми дійшли висновку, що рівень сформованості самостійної діяльності старших дошкільників в EG та KG приблизно однаковий.

Експеримент показав, що здебільшого діти не знають, чим у вільний час зайняти себе, а якщо і демонструють бажання щодо певного роду самостійних занять, - то під час конкретизації власної мети виявляються зовсім безпомічними, неготовими реалізувати власний задум; при появі труднощів припиняють діяльність. Для подолання труднощів діти звертаються по сторонню допомогу, зазвичай до вихователя.

Ми переконані в тому, що технологія вільного виховання М. Монтесорі сприятиме розвитку самостійності дітей.

Із реалізації наступного завдання констатувального експерименту (з'ясування початкового рівня знань, умінь і ставлень педагогів та батьків щодо організації самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного виховання М. Монтессорі) нами було проведене опитування педагогів і батьків «Знання, уміння і ставлення педагогів та батьків щодо організації самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного виховання М. Монтессорі» (Додаток 3). Анкетування показало таке (див. табл. 2.3).

Таблиця 2.3

**Знання, уміння і ставлення педагогів та батьків до організації
самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного
виховання М. Монтессорі
на констатувальному етапі експерименту**

Питання	1		2		3		4		5		Σ	
	П%	Б%	П%	Б%	П%	Б%	П%	Б%	П%	Б%	П%	Б%
Так	70	50	64	18	52	20	51	45	53	32	58	33
Не знаю	18	26	30	73	36	60	28	20	36	36	30	43
Ні	12	24	6	9	12	20	21	35	11	32	12	24

Умовні скорочення:

П – педагоги;

Б – батьки.

Із отриманих результатів опитування ми бачимо, що значущість технології вільного виховання М. Монтессорі розуміють і хочуть глибше нею практично оволодіти 58 % вихователів і 33 % батьків. Не впевнені у своїх знаннях та вміннях щодо організації самостійної діяльності дітей 30 % вихователів і 43 % батьків. Не цікавляться й не хочуть отримувати знання,

вміння щодо організації самостійної діяльності дітей 12 % педагогів і 24 % батьків. На підставі зазначеного вважаємо, що вихователям закладу потрібно працювати у цьому напрямку – самим вивчати, апробувати і впроваджувати технологію, а також зацікавлювати батьків та підвищувати їхнє розуміння важливості організації самостійної діяльності дітей.

2.2. Поетапна реалізація педагогічних умов організації самостійної діяльності дітей старшого дошкільного віку за технологією вільного виховання М. Монтесорі

З огляду на результати констатувального експерименту та актуальність в даному питанні технології вільного виховання М. Монтесорі, нами визначено педагогічні умови організації самостійної діяльності дітей старшого дошкільного віку за технологією вільного виховання М. Монтесорі:

1. Здійснення підготовки педагогів і батьків до впровадження технології вільного виховання Марії Монтесорі.
2. Створення розвивального предметно-просторового Монтесорі-середовища, що повною мірою відповідатиме вимогам технології вільного виховання Марії Монтесорі.
3. Спрямованості матеріалу Монтесорі-середовища на надання кожній дитині засобів саморозвитку і показі правил користування ними.
4. Досягнення єдності основних суб'єктів освітнього процесу – педагогів, батьків, а на певному етапі й дітей – щодо організації самостійної діяльності на основі використання технології вільного виховання Марії Монтесорі у створеному предметно-просторовому Монтесорі-середовищі.

З урахуванням педагогічних умов розроблено й експериментально перевірено зміст розвивального предметно-просторового Монтесорі-

середовища старшої групи дошкільного закладу та організації роботи в ньому відповідно до технології вільного виховання Марії Монтессорі.

Система експериментальної роботи передбачала поетапну реалізацію за допомогою спеціально дібраних для кожного етапу форм, методів і прийомів роботи визначених нами педагогічних умов на трьох послідовних етапах:

I етап - підготовчий.

II - етап знайомства з середовищем.

III етап - супровід самостійної діяльності дітей в розвивальному предметно-просторовому середовищі групи.

1. Зокрема, на I етапі нами здійснено підготовку педагогів і батьків до впровадження технології вільного виховання Марії Монтессорі: проведено цілий ряд лекцій, практичних і тренінгових занять (Додаток 4). Педагогам та батькам було надано детальну інформацію про технологію вільного виховання Марії Монтессорі, про зони розвитку та дидактичний матеріал до кожної з них. На практичних і тренінгових заняттях відбувалося навчання тому, як треба працювати з дітьми у кожній зоні, як спостерігати і не втручатися в дії дітей під час супроводу їхньої самостійної діяльності.

Сприйняття педагогами і батьками теорії вільного виховання було позитивним, всі учасники занять були зацікавлені як теоретичним матеріалом, так і дидактичним.

2. Розвивальне предметно-просторове середовище експериментальної групи було створене на основі Примірного переліку ігрового та навчально-дидактичного обладнання для закладів дошкільної освіти (Наказ МОН України від 19 грудня 2017 року № 1633) та технології вільного виховання Марії Монтессорі. У групі було влаштовано 5 основних та 2 додаткові зони.

1) Зона практичного життя. У даному тематичному просторі дитина навчається роботі з обслуговування самої себе (наприклад: витирати вологою ганчіркою бруд на взутті, поливати квіти, годувати рибку або домашню тваринку, навчаються чистити й різати овочі, сервірувати стіл і робити багато такого). Ці навички необхідні для того, щоб не залежати від дорослих у

щоденних побутових справах, самостійно піклуватися про навколишнє середовище та турбуватися про інших, що зміцнює впевненість дитини в собі [48]. Вправи з практичного життя включають також матеріали, які можна використовувати для переливання, пересипання і сортування. Дуже важливо: всі предмети, якими користується дитина, мають бути справжніми, а не іграшковими [21, с. 36].

До матеріалів, що допомагають здобувати практичні навички, відносяться не лише спеціально розроблені та сконструйовані посібники, а й звичайнісінькі речі, якими ми часто користуємося у повсякденному житті: рамки із застібками; речовини для пересипання і переливання; те, з чого готують їжу; предмети для прибирання приміщення і дотримання особистої гігієни; «замочки» – дошка з кількома видами замків [21, с. 41].

2) Зона сенсорного розвитку. У цій зоні розвитку дитина навчається розрізняти температуру, торкаючись до льоду, металевих предметів, нагрітих на сонечку камінчиків, занурюючи руки в теплу воду. Можна розвивати «баричне» відчуття – вміння відчувати різну вагу, зважуючи в руці або на іграшкових вагах важчі й легші предмети. Гра на музичних інструментах допоможе навчитися розрізняти їхнє звучання. Нюхаючи слоїки зі спеціями, кавою або ватяними тампонами з різними пахощами, діти знайомляться з різноманітними запахами. У цій зоні малюк може отримати всі відчуття, яких бракує йому в житті: він розвиває зір, дотик, смак, нюх, слух, а також може потренуватися на розрізнення температури, відчуті різницю предметів за вагою. Тут дитина вчиться розрізняти висоту й довжину, колір, звучання, запах, форму різних предметів, може познайомитися з властивостями тканин [21, с.37]. Завдяки цим предметам дитина вчиться розрізняти поняття: більше, менше, середній, найменший, тонкий, товстий, довгий, короткий, високий тощо [21, с.41]:

- сенсорна дошка
- шумові та смакові коробочки;

- різноманітні кубики;
- скринька з клаптиками тканини;
- набори предметів для розрізнення ваги;
- зразки різних за якістю й кольором тканин, прищепки, скріпки;
- кольорове доміно, мозаїка, набори гудзиків, намисто різного кольору;
- довга прямокутна дерев'яна дощечка, яка розділена на два цілком однакові прямокутники, при цьому, один прямокутник має картонне покриття, а інший прямокутник покритий полірованим папером;
- дошка, що по чергово вкрита смужечками полірованого та гладкого паперу;
- дошка, що по чергово вкрита смужечками наждачного і полірованого паперу;
- дошка зі смужечками різного ступеню гладкості (від гладкого паперу до пергаменту) та багато іншого.

3) Математична зона – у якій, зібрані матеріали, що дають змогу навчати дитину основ математики. Навчання математики проходить природно: малюк просто живе у підготовленому середовищі, «насиченому» математикою. Математична зона містить усі необхідні матеріали для того, щоб дитина навчилася додавати, віднімати, множити й ділити, освоїла порядкову лічбу – все те, що вважається необхідним для підготовки до школи. Монтесорі-матеріал навчає дітей мислити логічно й точно, дитина без проблем переводить у математичні терміни вже добре знайомі їй поняття [21, с. 38].

Ми в математичній зоні використовували такий розвивальний матеріал: геометричні тіла, коробка з веретенами, золоті намистини [20, с. 46], цифри-«шершавчики»; конструктивні трикутники; математичні штанги; «Геометричний комод»; «Рахівниця»; «Математичні сходи»; «Деканомічний квадрат» та інші.

4) Мовна зона (зона розвитку мовлення) — тут дошкільники навчаються писати та читати. Багато уваги приділяється розвитку дрібної моторики. Саме тому більшість ігор-посібників Монтесорі сприяють розвитку дрібної моторики рук, масажу пальчиків. На думку Марії Монтесорі, мова є одночасно наслідком і основою соціального життя людей, засобом «спільного мислення». Дитячий розум має унікальну властивість – невпинно сприймати і фіксувати навколишню дійсність, зокрема й мову. Збагачення словникового запасу вимагає систематизації отриманої дитиною інформації. Навчання письму за методикою Монтесорі відбувається із застосуванням багаточисельних дидактичних посібників. Діти обводять пальчиком шорсткі літери й пишуть їх на крупі. Навчаються складати слова за допомогою рухомого алфавіту [21, с. 38]. Багато матеріалів та посібників у зоні розвитку мовлення спрямовано на вдосконалення дрібної моторики: шорсткі літери; прописи – на фанерній дошці; шумові циліндри [21, с. 44]; предметні картинки на кожен букву алфавіту; слова-малюнки з написами; букви – великі та малі на позначення голосних і приголосних звуків; алфавіт; таця з манкою для написання букв; таблички для звукового аналізу слів.

Також у цій зоні нами розміщено альбоми з ілюстраціями на актуальні для дітей старшого дошкільного віку теми («Родовід», «Професії наших батьків», «Дитяча мода» та інші) — для розгляду, спілкування та розказування дітьми.

Для вправлення в складанні розповідей (описових, сюжетних, творчих) у мовну зону ми також розмістили опорні картки, мнемотаблиці, коректурні таблиці за розробками Н. Гавриш, К. Крутій, Н. Луцан та ін.

5) Зона Космічна (географічна, природно-наукова). Основною ідеєю космічного виховання, на думку Марії Монтесорі, є пізнання людини у всьому різноманітті і складності, її місця в культурі, історії, природі. Педагогиня пропонувала розрізняти мікрокосмос (це сама дитина, її дім, її мама, її дитячий садок) і макрокосмос (це тисячі інших прекрасних життів, які мають такі ж права як і сама дитина). М. Монтесорі неодноразово

наголошувала: людина - не сторонній спостерігач природи, а істота космічна, яка має глибоко вивчати все, що відбувається в космосі, зсередини шукати гармонію в собі та між усіма людьми планети. Розвиток можливий лише тоді коли людина зверне увагу на саму себе, свою природу і зрозуміє, що розвитком необхідно управляти свідомо [14].

М. Монтесорі передбачала, що в космічній зоні дитина отримуватиме уявлення про навколишній світ, про взаємозв'язки та взаємодії явищ і предметів, про історію та культуру різних народів. У цій зоні діти мали пізнавати основи ботаніки, зоології, анатомії, географії та інших природничо-наукових дисциплін [21, с. 38].

Також у космічній зоні діти мають навчатися спостерігати за навколишнім світом; закріплювати поняття «жива та нежива» природа, «рослини», «тварини»; упорядковувати враження від спостережень за природними явищами, в результаті чого формується власний життєвий досвід на відповідні навички екологічної культури дитини.

Ще у космічній зоні діти мають відкривати для себе світ, країни світу, уточнювати поняття «Планета Земля», навчатися орієнтуватися на карті і глобусі, знаходити рідне місто і країну, країни світу та континенти.

Відповідно до вищезазначеного, матеріали у створеній нами космічній зоні містять:

- матеріали для формування уявлень дитини про плин часу: різновиди годинників, карти з лініями часу, різноманітні календарі;
- матеріали для формування уявлень про географію (континенти, ландшафти, природні зони, Сонячна система тощо): географічні карти, атласи, глобус, дитячі енциклопедії, набори ілюстрацій;
- матеріали для формування уявлень про живу і неживу природу, про мешканців лісу, води, повітря, про класифікацію рослин, тварин, їх будову і процеси народження, розвитку та смерті;

- інформативні матеріали про дивовижні екзотичні створіння природи: прекрасні мушлі, каміння, насіння, корали, гриби і т.і.;
- матеріали для формування уявлення про науку: чотири стихії – вода, земля, повітря, вогонь і експерименти з ними; лабораторне обладнання для проведення найпростіших дослідів та експериментів;
- матеріали для формування уявлення про будову тіла людини, валеологічна література та різноманітні посібники [14].

Також у предметно-просторовому Монтессорі-середовищі нами були створені ще додаткові зони, визначені авторкою.

Зокрема, водна зона — де діти дізнаватимуться закони фізики рідких тіл [32]; навчатимуться правильно працювати із водою, виконувати дії з ополоником, чайником, кухлем тощо. У цій зоні ми використовуємо такі ігри-вправи з водою:

- «Збивання піни». Для цієї вправи нам необхідно мати: миска з водою, губка, піпетка, рідке мило, відро. Дитина приносить і ставить на стіл тацю з матеріалами; бере піпетку, набирає трохи рідкого мила і випускає його в миску з водою. Потім дитина починає збивати мильну воду до утворення піни. Краплі з таці видаляє губкою, та витирає мокру миску. Дуже корисна вправа для розвитку мускулатури кисті рук.
- «Переливання води». Для цієї вправи необхідно: піднос, лійка, банки різних обсягів, мірний стакан, ганчірка. Підфарбовану воду ллють із лійки в мірну склянку, потім ця вода виливається в різні посудини. Через повторення ходу дій дитина дізнається, як по-різному розподіляється кількість води в різних судинах. Одночасно з цим ми обговорюємо такі питання: «Де рівна кількість води?», «Де води більше?».

- «Гра з водою та губкою». Необхідно: лійка, дві тарілки, піднос, губка. Дитина наливає трохи води з лійки в тарілку, потім за допомогою губки намагається перенести воду в іншу порожню тарілку. Важливо, щоб вода не крапала з губки на підніс, а була повністю віджатою у новій тарілці. Якщо декілька крапель все ж таки впали на підніс або стіл, дитина ганчіркою витирає калюжу.
- «Вода приймає форму». Для цієї вправи необхідні: гумова рукавичка, повітряна кулька, бокал, колба, целофановий мішечок, кувшин з водою, рушник, губка. Дитина тримає в лівій руці гумову рукавичку, обережно заповнює її водою з кувшина та спостерігає за тим, щоб вода прийняла форму рукавички. Потім те ж саме робить з іншими ємностями. Після роботи дитина видаляє зайву воду з підносу за допомогою губки, а руки витирає рушником.
- «Переливання води в пляшку». Необхідно: порожня пляшка, воронка, чашка, миска з водою. Дитина наливає в миску воду, вставляє в пляшку воронку, обережно набирає чашкою із миски воду, та через воронку переливає в пляшку до тих пір, поки не залишиться води [32].

Ще одна додаткова зона, яку вважала за потрібне обов'язково влаштувати М.Монтессорі — це Зона творчості, зона творчого самовираження дитини за допомогою ліплення, малювання, аплікації. У цій зоні дитина повинна мати можливість знайомитися з різними видами мистецтва (зображувального, музичного, літературного, театрального) та творчо працювати з найрізноманітнішим матеріалом.

У нашій зоні творчості в дітей є доступ до різноманітних художніх матеріалів: невеликий набір ящиків з олівцями, фломастерами, кольоровою крейдою, папером, клеєм, штампами та матеріалами для колажів, є ножиці,

скотч та степлер. Окрім художнього матеріалу, Зона творчості мстить природний та викидний матеріал, також інструменти по роботі з ним.

Також у зоні творчості в дітей є можливість імпровізувати, тренувати й «витончувати» слух, адже в цій зоні ми облаштували музичний куточок із такими матеріалами: шумові циліндри, металофони, дзвіночки Маккероні, кольорові дзвіночки, дзвіночки з різних матеріалів – дерево, кераміка, фарфор, метал; «Скринька музичних скарбів» – предметів, що звучать та нетрадиційних шумових «інструментів» (ємкості з водою для булькання, різноманітний за якістю папір для шуркотіння, саморобні кубики з крупами тощо); кольорові ноти та нотний стан, набір олівців для запису мелодій; картки та дидактичні ігри, вправи «Музичні інструменти»; картки «Ритми»; перкусійні інструменти – барабани, джембе та інше. Тут же ми розмістили збірники пісень, що вивчають діти протягом перебування в дитсадку — починаючи з молодшої групи (з картинками й словами); фотоальбоми святкових ранків тощо.

3. На II етапі в експериментальній групі ми знайомили дітей із предметно-просторовим середовищем, навчали дітей діяти у цьому середовищі, при цьому привчали дотримуватися правил культури поведінки, зацікавлювали порядком. Кількість матеріалу Монтессорі-середовища забезпечувала кожній дитині необхідні засоби саморозвитку (можливість самостійно працювати, міркувати, помилятися й виправляти помилки).

4. На III етапі в експериментальній групі ми забезпечували супровід самостійної діяльності дітей в розвивальному предметно-просторовому середовищі групи за технологією вільного виховання М. Монтессорі. Зміст супроводу був приблизно однаковим у дошкільному закладі та в дітей вдома завдяки досягненню єдності основних суб'єктів освітнього процесу – педагогів, батьків, а на певному етапі й дітей – щодо організації самостійної діяльності на основі використання технології вільного виховання Марії Монтессорі у створеному предметно-просторовому Монтессорі-середовищі.

Наприклад, у зоні сенсорного розвитку було організовано таку роботу.

1. Робота над розвитком тактильних відчуттів та ваги.

При роботі із дошками розвивали відчуття дотику й показували старшим дошкільним, у який спосіб можна працювати із дошками. Зокрема, ми брали пальці малюка та проводили ними по дошкам, робили це досить легко, торкалися лише поверхні, роз'яснень жодних дитині ми не надавали, лише спонукали за допомогою руки розпізнавати власні відчуття. Такі обмацування сприяють тому, що у дитини будуть добре розвинені кінчики пальців, рухи та тактильні відчуття.

Методика роботи із дерев'яною дошкою була наступною. Дитина брала дошку, клала її на долоню біля основи витягнутих пальців, а потім мала визначити вагу дощечки (середньої ваги, найлегша, найважча). Ускладненням було виконання вправи, попередньо зав'язавши дитині очі.

2. Робота над стереогностичним відчуттям.

Працюючи над вихованням стереогностичного відчуття, дитина розпізнавала предмети шляхом обмацування. При обмацуванні участь беруть одночасно відчуття м'язові та тактильні. У зазначеній роботі на початку ми використовували фребельські кубики та цеглинки. Розповідали дошкільникам про геометричну форму даного предмета, потім пропонували обмацати, прощупати це тіло із відкритими очима. Увагу зосереджували на особливостях зазначених фігур. А вже згодом пропонували дітям розкласти ці фігури, не дивлячись на них (із закритими очима, розрізняючи фігури на дотик). Окрім цеглинок та кубиків, пропонували дітям для обмацування найрізноманітніші предмети – кульки, іграшки, монети, просо, рис. М. Монтессорі вважала, вправи на обмацування вчать малюків розпізнавати різні форми, зацікавлюють та розвивають у дітей увагу.

3. Робота над формуванням нюху та смаку.

Із цією метою ми пропонували дітям понюхати свіжі квіти (такі як жасмин та фіалки), а після цього кожна дитина із зав'язаними очима розпізнавала запах та відгадувала, називала квітку, яка так пахне. Вивчали запахи також і під час їжі. Наприклад, під час обіду, коли дитина споживала

такі продукти харчування як свіжий хліб, молоко, масло, - вона знайомилась із запахами перерахованих продуктів.

Розвиваючи відчуття смаку, діти пробували солоні, солодкі, гіркі, кислі розчини; а також пробували на смак наступні продукти: сіль, цукор, лимон, цукерку.

У математичній зоні діти спершу працювали з різноманітними матеріалами, які допомагають зрозуміти поняття кількості, а вже потім презентували, як саме кількість може виражатися за допомогою цифр. Ці ідеї потім об'єднуються і разом формують підґрунтя для подальшого розуміння математичних принципів. Діти вчилися систематизувати та впорядковувати предмети, розвиваючи процеси мислення. Це сприяло пізнанню абстрактної математичної теорії шляхом використання наочних, предметних навчальних засобів, з якими можна маніпулювати, експериментувати та відкривати їхні нові можливості. Діти працювали з математичними штангами, картками, веретенцями, намистинками, ланцюжками, шершавими цифрами [48].

Робота у мовленнєвій зоні була організована з метою підтримати внутрішню інтуїтивну здібність дитини до читання та письма. Знаки та символи письма були абстрактними та не зрозумілими для дітей, тому для їх роз'яснення використовували прості матеріальні об'єкти. Під час підготовки до читання та письма діти із задоволенням виконували цікаві справи, розроблені для розвитку слухового та зорового сприйняття письмових символів, розширення словникового запасу та розвитку моторики. Діяльність охоплювала розпізнання та виділення звуків, їхнє повторення та упорядкування справи з так званого інтуїтивного читання, самостійних розповідей та прослуховування книжок [48].

В космічній зоні діти вивчали континенти та дізнавались про культуру й історію народів, що їх населяють, про місцевих тварин та рослин. Вони створювали карти, слухали пісні та легенди, знайомились з традиційним вбранням, мистецтвом та стравами. Діти пізнавали основи науки, здобуваючи

практичний досвід впізнавати та класифікувати тварин і рослин, малювати чи складати пазли з їхніх частин, відрізнити типи земної поверхні тощо [48].

Володіючи свободою в рамках розвивального середовища, дитина отримувала змогу позбутися своєї залежності від дорослого і можливість розвивати власну автономність. Досягати цього було можливим за умов вибору предмету активності, місця, часу, форми праці та способу її виконання. Самостійна реалізація даної діяльності сприяла думанню дитини над своєю активністю, плануванню власних дій, виконанню дії під свою відповідальність, спробам відкрити свої сильні і слабкі сторони, переживати відчуття незадоволення чи радості, що є чинниками стимулювання діяльності. Почуття самовідповідальності у дитини формувало право самостійно обирати завдання.

І вільний вибір, і самодіяльна реалізація обраних дитиною завдань формували почуття впливу на хід та результати роботи, усвідомлення внутрішньої автономності. І обмежити бачення світу не міг ніхто, тому що воно є виключно індивідуальним. М. Монтесорі зазначала, що вибирати й оцінювати наслідки власних дій має кожна людина, а готувати до цього дитину слід у виховному процесі [69, с. 123].

Ефективність використання розвивального предметно-просторового Монтесорі-середовища полягала в тому, що, по-перше, перебуваючи в ньому, у дитини не було можливості пропустити жоден сенситивний період, оскільки все необхідне було наявне в такому середовищі. По-друге, розвивальне середовище давало можливість кожному дошкільнику самостійно обирати, чим він хоче займатися: гратися, читати, рахувати чи саджати квіти, тобто розробляти власну систему навчання [75 с.363].

2.3. Динаміка формування самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного виховання М. Монтессорі

По закінченню дослідження в експериментальній та контрольній групах проведено контрольний експеримент. Наша мета полягала у тому, щоб перевірити, чи змінився, і як саме змінився рівень сформованості самостійної діяльності старших дошкільників експериментальної та контрольної груп за результатами формувального експерименту. Завданнями контрольного експерименту були такі:

1. Експериментально перевірити ефективність педагогічних умов організації самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного виховання Марії Монтессорі.

2. З'ясувати підвищення рівня знань, умінь і ставлень педагогів та батьків щодо організації самостійної діяльності дітей старшого дошкільного віку за технологією вільного виховання М. Монтессорі.

Рівень сформованості самостійної діяльності старших дошкільників оцінювався за схарактеризованими раніше критеріями та відповідними показниками. Для цього було застосовано діагностичну методику, проаналізовано результати організованих форм роботи, а також безпосередніх спостережень і співбесід із дітьми. Діагностування рівнів сформованості самостійної діяльності старших дошкільників на контрольному етапі експериментальної роботи дало змогу отримати такі кількісні результати (див. табл. 2.4).

Таблиця 2.4.

Результати контрольного дослідження рівнів сформованості самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного виховання

М. Монтесорі

Гр упи	Рівні	Критерії, показники (дітей)				Σ (%)
		критерій – когнітивний компонент		критерій – емоційний компонент	критерій – діяльнісний компонент	
		п 1	п 2	п 3	п 4	
ЕГ	Високий	8	9	10	7	43
	Середній	12	11	10	12	56
	Низький	-	-	-	1	1
КГ	Високий	5	5	6	4	25
	Середній	12	13	12	12	61
	Низький	3	2	2	4	14

Таблиця демонструє, що в ЕГ високий рівень мають 43% респондентів, а у КГ – 25% респондентів, середній рівень у ЕГ мають 56% респондентів, а у КГ – 61% дітей; ну і відповідно низький рівень було виявлено у 1% респондентів ЕГ та у 14% респондентів КГ.

Це свідчить про те, що завдяки проведеній системі роботи за технологією вільного виховання М. Монтесорі рівень сформованості самостійної діяльності старших дошкільників у ЕГ значно підвищився (див. табл. 2.5). Зокрема, зросла на 21% кількість дітей із високим рівнем (21 % на констатувальному етапі - 43 % на контрольному). Знизився на 19% низький рівень сформованості самостійної діяльності старших дошкільників у ЕГ (20 % на констатувальному етапі, 1% на контрольному). Дітей із середнім рівнем на констатувальному етапі 59%, на контрольному етапі 56%.

Таблиця 2.5

Динаміка формування самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного виховання М. Монтесорі

Рівні	ЕГ (%)		КГ (%)	
	констатувальний експеримент	контрольний експеримент	констатувальний експеримент	контрольний експеримент
Високий	21	43	21	25
Середній	59	56	54	61
Низький	20	1	24	14

Відзначено також суттєве покращення рівня сформованості самостійної діяльності старших дошкільників у ЕГ порівняно з КГ (див. рис. 2.2): по високому рівню — більше на 18% (ЕГ – 43%, КГ – 25%), по середньому рівню нижче на 5% (ЕГ – 56%, КГ – 61%), по низькому рівню – нижче на 13% (ЕГ – 1%, КГ – 14%).

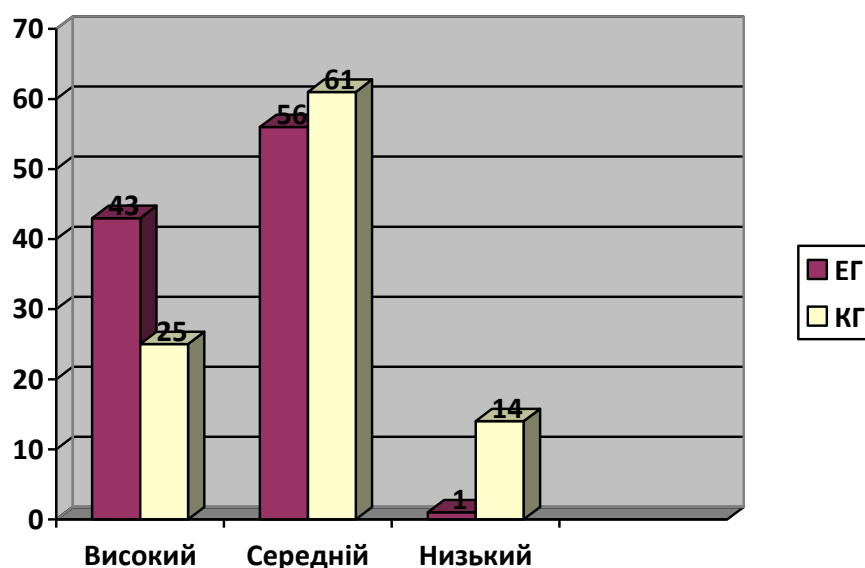


Рис. 2.2 Рівні сформованості самостійної діяльності старших дошкільників на контрольному етапі експерименту.

Зокрема, у контрольній групі діти з низьким рівнем сформованості самостійної діяльності, як і раніше, не вміють організувати свій вільний час, не зосереджуються на одній діяльності, порушують роботу інших та бешкетують. Для дітей з середнім рівнем сформованості самостійна діяльність має нетривалий характер, ці діти постійно відволікаються та звертаються по допомогу до дорослого. У дітей з високим рівнем сформованості самостійна діяльність злагоджена, її дитина виконує сама та не звертається по допомогу до дорослого.

Крім того, результати повторного опитування педагогів та батьків підтвердили підвищення рівня їхньої обізнаності, більш поважливого ставлення та практичного використання технології вільного виховання М. Монтесорі для організації самостійної діяльності старших дошкільників (див. табл. 2.6). Зокрема, 87 % педагогів та 65 % батьків переконані в ефективності формування самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного виховання М. Монтесорі. Лишили сумніви з даного питання лише 8% педагогів та 19% батьків.

Таблиця 2.6

**Знання, уміння і ставлення педагогів та батьків до організації
самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного
виховання М. Монтесорі
на контрольному етапі експерименту**

Питання	1		2		3		4		5		Σ	
	П%	Б%	П%	Б%	П%	Б%	П%	Б%	П%	Б%	П%	Б%
Так	92	80	85	57	87	68	83	56	88	64	87	65
Не знаю	5	10	9	27	8	17	10	20	8	21	8	19
Ні	3	10	6	16	5	15	7	24	4	15	5	16

Порівняльний аналіз на табл. 2.7 демонструє, що кількість позитивних відповідей серед педагогів зросла на 29 % (на етапі констатувального експерименту – 58 %, на етапі контрольного експерименту – 87 %), кількість відповідей «не знаю» знизилась на 22 % (констатувальний етап – 30 %, контрольний етап – 8 %), також зменшилася кількість негативних відповідей на 7 % (констатувальний етап – 12 %, контрольний етап – 5%).

Таблиця 2.7

Динаміка знань, умінь і ставлень педагогів до необхідності розвитку самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного виховання М. Монтессорі

	Так (%)	Не знаю (%)	Ні (%)
Констатувальний експеримент	58	30	12
Контрольний експеримент	87	8	5

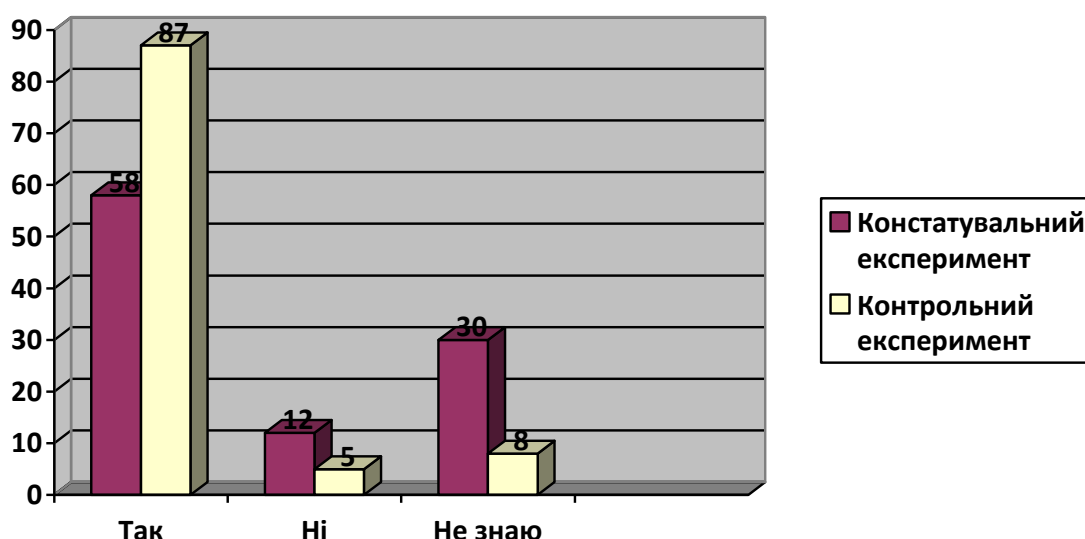


Рис. 2.3 Динаміка знань, умінь і ставлень педагогів до необхідності розвитку самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного виховання М. Монтессорі.

Серед батьків кількість позитивних відповідей зросла на 32 % (на етапі констатувального експерименту – 33 %, на етапі контрольного експерименту – 65 %), кількість невизначених відповідей знизилась на 24 % (констатувальний етап – 43 %, контрольний етап – 19 %), також зменшилась кількість негативних відповідей на 8% (констатувальний етап – 24 %, контрольний етап – 16 %) (див. табл. 2.8).

Таблиця 2.8

Динаміка знань, умінь і ставлень батьків до необхідності розвитку самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного виховання М. Монтесорі

	Так (%)	Не знаю (%)	Ні (%)
Констатувальний експеримент	33	43	24
Контрольний експеримент	65	19	16

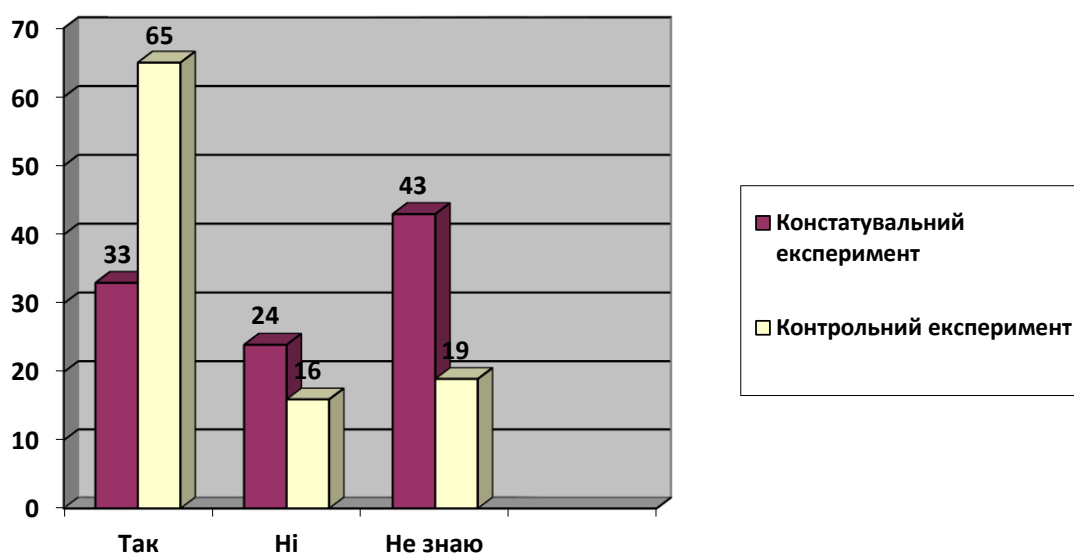


Рис. 2.4 Динаміка знань, умінь і ставлень батьків до необхідності розвитку самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного виховання М. Монтесорі

Отже, розроблена нами система роботи щодо організації самостійної діяльності старших дошкільників виявилася ефективною, показники самостійності у респондентів ЕГ стали набагато вищі, ніж на констатувальному етапі дослідження (порівняно з дітьми КГ, де такої динаміки не зазначено). Відтак, цілісний аналіз отриманих статистичних даних переконливо підтверджує, що система роботи з реалізації визначених нами педагогічних умов організації самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного виховання Марії Монтесорі сприяє підвищенню рівня самостійної діяльності дітей та є ефективною.

Висновки до розділу 2

Отже, самостійна діяльність є необхідною умовою для розвитку дошкільника. Зумовлена самостійна діяльність природною потребою дошкільників у інтимізації буття, у можливості дитини усамітнитися, витратити на власний розсуд вільний час, самостійно закріпити набутий досвід, залишитися самому без постійного контролю з боку дорослих, перевірити чи проявити рівень власної компетенції, самоствердитися.

У дітей дошкільного віку самостійна діяльність може мати як груповий (колективний), так й індивідуальний характер. Індивідуальний характер самостійної діяльності полягає в тому, що дошкільник сам реалізовує власний інтерес, свій власний задум в обраному виді діяльності. Колективний характер полягає в тому, що дошкільник для реалізації задуму об'єднується з іншими дітьми. У такий спосіб розгортаються різні види діяльності: ігрова, художня (музична, образотворча, театральна, музично-ритмічна, художньо-мовленнєва), пізнавальна, рухова, комунікативна, трудова.

Спочатку ми провели експериментальне дослідження для визначення рівня розвитку самостійної діяльності старших дошкільників.

Із метою оцінювання самостійної діяльності старших дошкільників нами було виділено критерії (когнітивний, емоційний і діяльнісний) та відповідні показники. Показниками когнітивного критерію були: уявлення дітей про самостійність, розуміння значущості самостійності. Показник емоційного компоненту – ставлення дітей до норм моралі. Показник діяльнісного критерію – прояв самостійності в діяльності дитини.

Оцінювання самостійної діяльності відбувалося на основі діагностичної методики, а також безпосередніх спостережень і співбесід з дітьми. На підставі окреслених критеріїв та показників схарактеризовано три рівні сформованості самостійної діяльності старших дошкільників: низький, середній і високий.

Дані констатувального експерименту засвідчили переважно середній рівень сформованості самостійної діяльності дітей старшого дошкільного віку (59 % ЕГ та 54 % КГ). Низький рівень було виявлено у 20 % респондентів ЕГ та у 24 % респондентів КГ. Високі показники продемонстрували в обох групах по 21 % респондентів. Рівень сформованості самостійної діяльності старших дошкільників в ЕГ та КГ був приблизно однаковим.

Відповідно до теоретичних засад і принципів побудови експериментального дослідження було виокремлено педагогічні умови: здійснення підготовки педагогів і батьків до впровадження технології вільного виховання Марії Монтесорі; створення розвивального предметно-просторового Монтесорі-середовища, що повною мірою відповідатиме вимогам теорії вільного виховання Марії Монтесорі; спрямованість матеріалу Монтесорі-середовища на надання кожній дитині засобів саморозвитку і показ правил користування ними; досягнення єдності основних суб'єктів освітнього процесу – педагогів, батьків, а на певному етапі й дітей – щодо організації самостійної діяльності на основі використання теорії вільного виховання Марії Монтесорі у створеному предметно-просторовому Монтесорі-середовищі.

Із реалізації зазначених педагогічних умов розроблено та впроваджено систему роботи з організації самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного виховання Марії Монтесорі.

Завдяки цій системі роботи рівні розвитку самостійної діяльності дітей експериментальної групи значно підвищились: високий рівень сформованості мають 43% дітей, середній рівень було виявлено у 56% дітей, низький рівень мають 1% дітей. На противагу цьому в контрольній групі відбулися незначні позитивні зміни: високий рівень сформованості мають 25% дітей, середній рівень було виявлено у 61% дітей, низький рівень мають 14% дітей.

Отже, реалізація педагогічних умов з організації самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного виховання Марії Монтесорі сприяє підвищенню рівня самостійної діяльності дітей та є ефективною.

ВИСНОВКИ

У роботі розкрито теоретичні засади, сутність, основоположні принципи та основні етапи технології вільного виховання Марії Монтессорі. Досліджено проблему організації самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного виховання Марії Монтессорі, визначено педагогічні умови, систематизовано процес їх реалізації та експериментально доведено їх ефективність.

Технологія вільного виховання Марії Монтессорі є основоположною в педагогічній системі видатної педагогині та сприяє вільному розвитку дошкільників у відповідності до власних сенситивних періодів та біологічних потреб до свободи власної діяльності. Метою і результатом технології вільного виховання М. Монтессорі є самостійна, вільна, соціально адаптована особистість, яка має здатність змінювати оточуючий її світ, і навіть власне себе. Педагогіка Марії Монтессорі є втіленням ідеї індивідуального підходу до кожної дитини, чим дуже суголосна особистісно-орієнтованому, дитиноцентричному підходу в сучасній дошкільній освіті. Саме дитину визначено центром освітнього процесу, вона є особою, суб'єктом, яка сама себе формує та розвиває. Стрижневими ідеями технології вільного виховання Марії Монтессорі є такі [57, с. 38]: розвиток індивідуальності (процес самопізнання особистості, а також становлення внутрішнього почуття дошкільника); свобода у вихованні, виховання природних задатків дитини; визнання зовнішніх відчуттів є базисом вищих рівнів життя людини, саме це вимагає виховання їх у ранньому дитинстві.

В основу технології вільного виховання Марією Монтессорі було покладено такі принципи [16, с. 96]: принцип умов свободи розвитку дитини; принцип концентрації уваги; принцип спеціально підготовленого навчального середовища; принцип сенситивності; принцип обмеження і

порядку; принцип актуального і найближчого розвитку; принцип соціального виховання та інтеграції.

Технологія пропонує дитині свободу вибору, тобто дитина сама має вирішувати, чим вона займатиметься: гратиметься, читатиме, рахуватиме чи саджатиме квіти. Для педагога технологія вільного виховання Марії Монтессорі розкриває теоретичні засади, визначає матеріали, етапи та надає рекомендації з практики реалізації.

М. Монтессорі сформулювала ідеал педагога, до якого мають прагнути усі без винятку фахівці: бути приємним, мати приємну зовнішність, бути чистим, охайним, спокійним, мати власну гідність. Рухи вихователя мають бути м'якими та досконалыми. Турбота вихователя про власну особистість має складати невід'ємну частину оточуючого середовища, у якому мешкає дитина, а сам педагог становить нагальну частину його світу» [28, с. 248].

Експериментальне дослідження організації самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного виховання Марії Монтессорі проведене на базі Комунального дошкільного навчального закладу «Ясла-садок № 98 «Веселка» Маріупольської міської ради Донецької області.

На основі теоретичного аналізу доробок вітчизняних і зарубіжних науковців визначено критерії, показники й рівні (високий, середній, низький) сформованості самостійної діяльності старших дошкільників. Зокрема, критеріями сформованості самостійної діяльності є: когнітивний (з показниками: уявлення дітей про самостійність, розуміння значущості самостійності); емоційний (з показником: ставлення дітей до норм моралі) та діяльнісний (з показником: прояв самостійності в діяльності дитини).

Оцінювання самостійної діяльності дітей відбувалося за діагностичною методикою, розробленою на основі інструментарію науковців, вправ та співбесід, безпосередніх спостережень за дітьми; а також з урахуванням даних анкетування батьків та вихователів.

Результати констатувального етапу експерименту засвідчили, що переважна більшість старших дошкільників перебувала на середньому (59%

ЕГ і 54 % КГ) рівні сформованості самостійної діяльності. На низькому рівні сформованості перебувало 20% ЕГ і 24% КГ. Високий рівень було відзначено лише в 21% дітей ЕГ і 21% – КГ.

Педагоги та батьки не завжди були організаторами самостійної діяльності дітей, оскільки, як показало опитування, через брак знань та умінь не завжди могли правильно організувати самостійну діяльність дітей. Зокрема, розуміли і хотіли глибше оволодіти практично технологією вільного виховання 58 % вихователів і 33 % батьків. Не були впевнені у своїх знаннях та вміннях щодо організації самостійної діяльності дітей 30 % вихователів і 43 % батьків. Не цікавилися й не хотіли отримувати знання, вміння щодо організації самостійної діяльності дітей 12 % педагогів і 24 % батьків.

За результатами констатувального дослідження визначено педагогічні умови організації самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного виховання Марії Монтессорі: здійснення підготовки педагогів і батьків до впровадження технології вільного виховання Марії Монтессорі; створення розвивального предметно-просторового Монтессорі-середовища, що повною мірою відповідатиме вимогам теорії вільного виховання Марії Монтессорі; спрямованість матеріалу Монтессорі-середовища на надання кожній дитині засобів саморозвитку і показу правил користування ними; досягнення єдності основних суб'єктів освітнього процесу – педагогів, батьків, а на певному етапі й дітей – щодо організації самостійної діяльності на основі використання теорії вільного виховання Марії Монтессорі у створеному предметно-просторовому Монтессорі-середовищі.

З реалізації зазначених умов розроблено систему роботи щодо поетапної реалізації педагогічних умов організації самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного виховання Марії Монтессорі: I етап – підготовчий; II етап – етап знайомства з середовищем; III етап – супровід самостійної діяльності дітей в розвивальному предметно-просторовому середовищі групи. Розроблено зміст предметно-просторового середовища старшої групи дошкільного закладу та організації роботи в ньому відповідно

до технології вільного виховання Марії Монтесорі.

Виявлені у процесі проведеного контрольного обстеження позитивні зміни в організації самостійної діяльності дошкільників експериментальної групи переконливо довели ефективність визначених нами педагогічних умов. Зокрема, рівень сформованості самостійної діяльності старших дошкільників в ЕГ суттєво покращився: високий рівень організації відзначено в 43% дітей (КГ – 25%), середній – у 56% дітей (КГ – 61%) і низький рівень – у 1% дітей ЕГ (КГ – 14%).

Результати повторного анкетування педагогів та батьків вихованців підтвердили, що технологія вільного виховання М. Монтесорі є ефективною, розроблена система роботи з реалізації визначених нами педагогічних умов сприяє розвитку самостійної діяльності дітей. Зокрема, 87 % педагогів та 65 % батьків переконані в ефективності формування самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного виховання М. Монтесорі (порівняно з констатувальним етапом експерименту: педагогів - 58 %, батьків - 33 %).

Цілісний аналіз отриманих статистичних даних переконливо підтверджує, що система роботи з реалізації визначених нами педагогічних умов організації самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного виховання Марії Монтесорі сприяє підвищенню рівня самостійної діяльності дітей та є ефективною.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авраменко О. Соціалізація дошкільника крізь призму педагогічних поглядів Марії Монтессорі // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету. 2014. Ч. 3. С. 8-14.
2. Акіншева І. Використання методики Марії Монтессорі у діяльності гувернера / І. Акіншева // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. - 2011. - Вип. 21. - С. 9-10.
3. Бондар, В. І. Психолого-педагогічні основи розвитку дітей в системі М.Монтессорі [Текст] : навч. посіб. / В. І. Бондар, А. М. Ільченко. - Полтава : РВВ ПДАА, 2009. – 252 с.
4. Барило О. Теорія вільного виховання і сучасні освітні технології //Наукові записки Ужгородського університету, 2002. - № 5. – с. 11-13.
5. Возняк А. Б. Реалізація ідей розвитку дитини Марії Монтессорі в ДНЗ № 13 "Казка" м. Самбора [Електронний ресурс] / А. Б. Возняк, Н. М. Кузьмяк // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. Сер. : Психолого-педагогічні науки. - 2013. - № 5. - С. 231-235.
6. Войтко Т. О. Музичний розвиток дітей у системі М. Монтессорі / Т. О. Войтко // Мистецтво та освіта. - 2019. - № 1. - С. 15-18.
7. Выготский Л.С. Проблема возраста // Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т.; Т.4. - М.: Педагогика, 1984. - С. 244-268.
8. Гноєвська О. Ю. Творче впровадження педагогічних ідей Марії Монтессорі в сучасних умовах освітньої парадигми / О. Ю. Гноєвська // Актуальні питання корекційної освіти. - 2014. - Вип. 4. - С. 48-56.
9. Година Г. Н. Самостоятельность младших дошкольников и её влияние на развитие детских взаимоотношений [Текст] / Г. Н. Година. – М. : Педагогика, 1972. – 83 с.

10. Головка М. Б. Досвід педагогічного упроводу дошкільного дитинства в сучасних Монтезорі-закладах України / М. Б. Головка, С. С. Ракітянська // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. - 2019. - № 1(2). - С. 112-122.
11. Голощапова В. В. Запровадження технології вільного виховання Марії Монтезорі в організацію самостійної діяльності старших дошкільників // Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку. – Ніжин. – 2020.
12. Горопаха Н. М. Використання ідей Марії Монтезорі в екологізації розвивального середовища інклюзивної групи дошкільного закладу / Н. М. Горопаха // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. - 2016. - Вип. 13(2). - С. 71-75.
13. Горюнова, Віра Школа Монтезорі: перша в Україні [Текст] / В. Горюнова, Т. Михальчук. - К. : Урожай, 1997. - 12 с.
14. Гречишкіна Т. Работа в зоне космоса по системе Марии Мотессори [Електронний ресурс] / Татьяна Гречишкіна – Режим доступу до ресурсу: <https://www.maam.ru/detskijsad/rabota-v-zone-kosmosa-po-sisteme-mari-montesori.html>.
15. Дичковская, И. Н. Индивидуальное воспитание детей дошкольного возраста в педагогическом наследии М.Монтессори [Текст] : дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Дичковская Илона Николаевна ; Южно-Украинский педагогический ун-т им. К.Д.Ушинского. - О., 1996. - 220 л.
16. Дичківська, І. М. Вправи у соціальній поведінці дітей за системою М. Монтезорі [Текст] : навч. посібник для студ. спец. "Педагогіка і психологія (дошкільна)" / І. М. Дичківська, Т. І. Поніманська ; Рівненський держ. педагогічний ін-т. - Рівне : [б.в.], 1999. - 57 с.
17. Дичковская, И Н. Воспитание для жизни: образовательная система М.Монтессори [Текст] / И. Н. Дичковская, Т. И. Пониманская ; ред.

- К. Е. Сумнительный ; Московский центр Монтессори. - М. : [б.в.], 1996. - 116 с.
18. Дичківська І. М. М. Монтессорі: теорія і технологія / І. М. Дичківська, Т. І. Поніманська. – Слово, 2009. – 304 с.
19. Дмитруха А. В. Філософсько-педагогічні імплікації поглядів Марії Монтессорі у практиках дошкільної освіти / А. В. Дмитруха // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії. - 2015. - Вип. 61. - С. 120-126.
20. Дмитриева, В. Г. Методика раннего развития Марии Монтессори от 6 месяцев до 6 лет [Текст] / В. Дмитриева. - Київ : Форс Україна, 2019. - 222, [1] с.
21. Дмитрієва, В. Методика раннього розвитку Марії Монтессорі. Від 6-ти місяців до 6-ти років [Текст] / Вікторія Дмитрієва ; пер. Анастасія Сіненко. - Київ : Форс Україна : BookChef, 2019. - 222, [1] с.
22. Долинна О., Низковська О. Самостійна діяльність дітей у дошкільному закладі // Вихователь методист. – 2010 р. - № 1. – С. 28-36.
23. Дунаєва Л. Пророк педагогіки (до 145-річчя від дня народження видатного італійського педагога Марії Монтессорі (1870—1952) / Л. Дунаєва // Вісник Книжкової палати. - 2015. - № 6. - С. 32-35.
24. Дудник Н. З. Особливості підготовки Монтессорі-педагога / Н. З. Дудник // Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія : Педагогіка. - 2017. - Вип. 8. - С. 134-146.
25. Дудник Н. Педагогічні ідеї Марії Монтессорі [Електронний ресурс] / Н. Дудник // Людинознавчі студії. Педагогіка. - 2017. - Вип. 5. - С. 29–38.
26. Д'Эсклеб, Сильви Монтессори: 150 занять с малышом дома [Текст] : [с 0 до 6 лет] / Сильви Д'Эсклеб, Ноэми Д'Эсклеб ; [пер. с фр. Н. Озерской]. - Київ : Бомбора™ : Форс Україна, 2019. - 312, [1] с.

- 27.Дэвис, Симона Монтессори для малышей. Полное руководство по воспитанию любознательного и ответственного ребенка [Текст] / Симона Дэвис ; [пер. с англ. Е. Косаревой]. - Київ : Бомбора™, 2019. - 255 с.
- 28.Іванюк Г. І. Актуальні ідеї Марії Монтессорі щодо розвитку особистості дитини дошкільного віку / Г. І. Іванюк, Н. В. Клок // Молодий вчений. - 2019. - № 7(2). - С. 248-252.
- 29.Ільченко А. М. Ідеї раннього розвитку дітей з особливими потребами в педагогічній технології М. Монтессорі / А. М. Ільченко // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна. - 2012. - Вип. 21(2). - С. 105-111.
- 30.Ільченко, А. М. Ідеї раннього розвитку і вільного виховання дітей з обмеженими розумовими можливостями у педагогічній спадщині М.Монтессорі [Текст] : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.03 / Ільченко Алла Михайлівна ; Ін-т спец. педагогіки АПН України. - К., 2007. - 20 с.
- 31.Ільченко А. Зміст і напрями освіти дітей з особливими потребами гуманістичної педагогіки М. Монтессорі / А. Ільченко // Актуальні питання корекційної освіти. - 2017. - Вип. 9(2). - С. 64-75.
- 32.Казакова М. Консультація для родителів "Монтессори-ігри с водой" [Електронний ресурс] / Мария Казакова – Режим доступу до ресурсу: <https://www.maam.ru/detskijasad/konsultacija-dlja-roditelei-montesori-igry-s-vodoi-dlja-detei-mladshego-vozrasta.html>.
- 33.Квас О. Ідеї дитиноцентризму у педагогічній спадщині Марії Монтессорі / О. Квас // Молодь і ринок. - 2011. - № 12. - С. 44-47.
- 34.Косенко Д. Ю. Особливості дошкільних меблів у закладах Монтессорі та Вальдорфської педагогіки / Д. Ю. Косенко, О. В. Собчук, М. В. Чебикіна, О. В. Вишневіська. // Технології та дизайн. - 2017. - № 2.

35. Кушнір В. Розвиток ідей Марії Монтессорі у вітчизняній педагогічній думці на початку ХХ ст. / В. Кушнір // Педагогічний дискурс. - 2017. - Вип. 22. - С. 81-85.
36. Лозинська С. В. Створення розвивального середовища в закладах дошкільної освіти за технологією Марії Монтессорі / С. В. Лозинська, М. М. Васьків // Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки. - 2018. - Вип. 1. - С. 258-266.
37. Лосицька М. Музика в Монтессорі-просторі / Марина Лосицька. // Журнал "Музичний керівник". – 2019. – №2.
38. Малишко, М. В. Монтессорі - ключ до світу [Текст] : метод. посібник для працівників дошк. закладів, вчителів почат. кл. / М. В. Малишко. - Тернопіль : Мальва-ОСО ; К. : Сеста, 1998. - 48 с.
39. Мартянова М. Порівняльна характеристика педагогічних концепцій Алена, М. Монтессорі та С. Френе / М. Мартянова // Освітологічний дискурс. - 2018. - № 3-4. - С. 16-26.
40. Машкіна Л. А. Концептуальні засади гуманістичної педагогіки М. Монтессорі / Л. А. Машкіна // Педагогічний дискурс. - 2007. - Вип. 1. - С. 92-97.
41. Машкіна Л. Теорія космічного виховання в педагогічній системі М. Монтессорі / Л. Машкіна // Інноватика у вихованні. - 2019. - Вип. 10. - С. 189-193.
42. Методика «Сюжетные картинки» / Диагностика эмоционально-нравственного развития. Ред. и сост. Дерманова И. Б. – СПб., 2002. – С. 35.
43. Міленіна, Г.С. Педагогічні ідеї Софії Русової та Марії Монтессорі: порівняльний аналіз [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Міленіна Галина Сергіївна ; Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. - Кіровоград, 2015. - 20 с.

44. Міленіна Г. С. Відродження педагогічних ідей вільного виховання С. Русової і М. Монтессорі в сучасній педагогічній практиці / Г. С. Міленіна // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер. : Педагогічні науки. - 2014. - Вип. 1.45. - С. 90-95.
45. Монтессорі, М. Самовоспитание и самообучение в начальной школе [Текст] / М. Монтессорі ; авториз. пер. с ит. Р. Ландсберг. - М. : Работник просвещения, 1922. - 200с.
46. Монтессорі М. Помогі мне сделать это самому [Текст] : статьи, советы и рекомендации / М. Монтессорі ; сост. и авт. вступ. статьи М. В. Богусловский, Г. Б. Корнетов. - М. : Издательский дом "Карпуз", 2000. - 272 с.
47. Назарова Н. М. Монтессорі-педагогіка : от едуарда сегена к інклюзивному обучению / Н. М. Назарова // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. - 2014. - Вип. 28. - С. 14-15.
48. Педагогіка Монтессорі [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу:
https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%BA%D0%B0_%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D1%82%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%BE%D1%80%D1%96.
49. Педагогіка Монтессорі: научить мыслить // Современная педиатрия. - 2014. - № 4. - С. 140-142.
50. Педагогические термины и понятия [Електронний ресурс] : словарь / Рос. нац. б-ка. – Режим доступу:
<http://www.nlr.ru/cat/predmet/dict.htm#pedagog>.
51. Педагогический энциклопедический словарь / [гл. ред. Б. М. Бим-Бад ; редкол.: М. М. Безруких, В. А. Болотов, Л. С. Глебова и др.]. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2018. – 528 с.

52. Педагогика М.Монтессори в современном образовательном процессе [Текст] : материалы Международной науч.-практ. конф. / Белгородский гос. ун-т ; пер. с нем. Л. Л. Дорохина ; ред. Н. Г. Тарасенко. - Белгород : [б.и.], 1999. - 231 с.
53. Педагогічний словник / Акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки ; редкол.: М. Д. Ярмаченко, І. А. Зязюн, С. І. Коваленко [та ін.] ; за ред. Ярмаченка М. Д. – К. : Пед. думка, 2001. – 516 с.
54. Пономарьов О. Ф. Видатний інноватор освіти. До 145-річчя Марії Монтессорі / О. Ф. Пономарьов // Новий Колегіум. - 2015. - № 2. - С. 3-7.
55. Професійна освіта : словник : навч. посіб. для учнів і пед. працівників проф.-техн. навч. закладів / уклад.: С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. – К. : Вища шк., 2000. – 380 с. – Бібліогр.: с. 380–381.
56. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – 2-е изд. – М. : Педагогика-Пресс, 1997. – 439 с.
57. Поніманська Т. І. Модель системи підготовки студентів до гуманістичного виховання дітей старшого дошкільного віку [Електронний ресурс] / Т. І. Поніманська // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. - 2012. - Вип. 5. - С. 38-43.
58. Про систему Марії Монтессорі [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: https://kidsan.com.ua/pro_sistiemu_mariyi_montiessori.
59. Растригіна А. М. Педагогіка свободи: Методологічні та соціально-педагогічні основи / А. М. Растригіна. - Кіровоград : Імекс ЛТД, 2002. - 259 с.
60. Родненко М. Є. Метод монтессорі-терапії в корекційній роботі з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку / М. Є. Родненко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. - 2013. - Вип. 24. - С. 198-203.

- 61.Родненко М. Є. Корекція базових психічних функцій пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку із церебральним паралічем засобами Монтессорі-терапії / М. Є. Родненко // Актуальні питання корекційної освіти. - 2016. - Вип. 7(2). - С. 293-309.
- 62.Родненко М. Є. Науково-теоретичне обґрунтування методики нейропсихологічної корекції порушень пізнавальної діяльності дошкільників з дитячим церебральним паралічем засобами Монтессорі-терапії / М. Є. Родненко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. - 2014. - Вип. 28. - С. 193-203.
- 63.Родненко М. Монтессорі-освіта: актуальність, тенденції та перспективи розвитку / М. Родненко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. - 2016. - № 10. - С. 279-290.
- 64.Родненко, М. Є. Корекція пізнавальної діяльності дошкільників з дитячим церебральним паралічем засобами Монтессорі-терапії [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Родненко Марина Єгорівна ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. - Київ, 2018. - 18 с.
- 65.Рибінська Ю. А. Метод Монтессорі та його ефективність в українській школі / Ю. А. Рибінська // Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер. : Педагогічні науки. - 2017. - Вип. 156. - С. 52-56.
- 66.Січкара А. Д. Підготовка студентів до особистісно орієнтованого виховання у ході педагогічної практики на базі школи-дидсадка Монтессорі / А. Д. Січкара // Освітологічний дискурс. - 2010. - № 2. - С. 105-111.
- 67.Скалич Л. Роль педагога у становленні особистості дитини за методикою Марії Монтессорі / Л. Скалич // Молодь і ринок. - 2017. - № 9. - С. 110-114.
- 68.Сорокова, М.Г. Система М.Монтессорі. Теория и практика [Текст] : учеб. пособие для студ. пед. вузов, обучающихся по спец. 030900-

- Дошкольная педагогика и психология, 031000-Педагогика и методика начального образования, 031300-Социальная педагогика / М. Г. Сорокова. - М. : Академия, 2003. - 384 с.
- 69.Сторонська О. Моральне виховання дітей дошкільного віку в контексті педагогічних ідей Марії Монтессорі / О. Сторонська // Молодь і ринок. - 2010. - № 6. - С. 121-125.
- 70.Сторонська О. Рецепція та інтерпретація освітньої концепції М. Монтессорі у вітчизняній історико-педагогічній думці початку ХХ ст / О. Сторонська // Молодь і ринок. - 2012. - № 2. - С. 166-170.
- 71.Сторонська, О. С. Педагогічна спадщина М. Монтессорі у дослідженнях вітчизняних і зарубіжних вчених [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Сторонська Оксана Степанівна ; Дрогоб. держ. пед. ун-т ім. Івана Франка. - Дрогобич, 2013. - 20 с.
- 72.Сумнительный, К. Е. Космическое воспитание (в педагогической системе Марии Монтессори) [Текст] / К. Е. Сумнительный ; Центр Монтессори. - М. : [б.и.], 2000. - 112 с.
- 73.Табачник Д. В. Вісник Монтессорі [Текст] : ювілейний випуск / Всеукраїнська асоціація Монтессорі-вчителів ; упоряд. В. З. Горюнова ; ред. Б. М. Жебровський. - К. : [б.в.], 2007. - 169 с.
- 74.Тарабасова Л. Г. Філософія гуманної педагогіки Марії Монтессорі / Л. Г. Тарабасова // Грані. - 2015. - № 9. - С. 124-128.
- 75.Тищенко Л. А. Використання методики М. Монтессорі на заняттях з формування навичок самообслуговування у дошкільників з помірною розумовою відсталістю / Л. А. Тищенко // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна. - 2013. - Вип. 23(1). - С. 363-370.
- 76.Фаусек, Ю. И. Грамматика у маленьких детей по Монтессори [Текст] / Ю. И. Фаусек. - М. ; Л. : Госиздат, 1928. - 76 с.

77. Фаусек, Ю. Обучение счету по системе Монтессори [Текст] / Ю. Фаусек. - Л. : Госиздат, 1924. - 120 с.
78. Федорович А. Особливості ознайомлення дітей з кольором у системі сенсорного виховання М. Монтессорі / А. Федорович // Молодь і ринок. - 2016. - № 9. - С. 53-57.
79. Фіцула М. М. Педагогіка. Загальні засади педагогіки. Теорія освіти і навчання (дидактика). Теорія виховання. Школотознавство. З історії педагогіки : Навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. / М. М. Фіцула. - К. : Вид-во центр "Академія", 2000. - 542 с.
80. Чепіль, М. Педагогіка Марії Монтессорі [Текст] : метод. рек. до семінар. занять і самост. роботи студентів / Марія Чепіль, Надія Дудник ; Дрогобиц. держ. пед. ун-т ім. Івана Франка. - Дрогобич : РВВ ДДПУ ім. Івана Франка, 2017. - 111 с.
81. Черкасова, О. В. Педагогические концепции новейшего времени: Р.Штейнер, М.Монтессори, С.Френе [Текст] : учеб. пособие / О. В. Черкасова ; Самарский гос. ун-т. Кафедра педагогики. - Самара : Самарский ун-т, 2000. - 124 с.
82. Швардак М. Пріоритетні принципи та форми роботи початкової Монтессорі-школи / М. Швардак // Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди". Педагогіка. Психологія. Філософія. - 2013. - Вип. 28(1). - С. 330-336.
83. Щетинина А. М. Диагностика социального развития ребенка: Учебно-методическое пособие. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – 88 с.
84. Якименко, С. І. Педагогічні ідеї Софії Русової та Марії Монтессорі: порівняльний аналіз [Текст] : монографія / С. І. Якименко, Г. С. Міленіна. - Київ : Слово, 2015. - 293 с.

85.Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років /
О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова [та ін.] ; наук. кер.
О. Л. Кононко. – Київ: ТОВ «МЦЕФ-Україна», 2019. – 488 с.

ДОДАТКИ

Додаток 1

Бесіда за оповіданням М. Носова «Мишкова каша»

- Діти, скажіть будь ласка, як ви розумієте слово «самостійність»?
- Яку людину можна вважати самостійною?
- Пропоную Вам послухати оповідання «Мишкова каша», а потім обговорити та знайти відповіді на наші питання.

Читання оповідання:

Одного разу до Миколки на дачу завітав його найкращий товариш Мишко. Мамі ж Миколки потрібно було на 2 дні поїхати до міста у справах, і хлопчики залишилися на дачі самі. Вони пообіцяли мамі бути самостійними, зварити собі обід самостійно, і запевнили матусю, що вони дорослі, і щоб вона за них не хвилювалася. Перед тим як поїхати Миколкина мама почала хлопцям розповідати, як зварити кашу, скільки потрібно налити води, насипати крупи, потім почала розповідати як зварити суп. Мишко сказав, що йому про це все добре відомо, і він вміє це робити. А Миколка подумав, що добре, що Мишко вміє, тому маму можна і не слухати. Мама поїхала, а хлопчики пішли до річки та наловили кілька дуже маленьких карасиків. Потім прийшли додому та вирішили приготувати кашу, бо надто зголоднішали.

Мишко не знав, скільки сипати у каструлю крупи, і хлопці, подумавши, що вони є дуже голодними, насипали крупи багато. Коли поставили варити кашу, хлопці були змушені додавати воду. Дуже швидко каша стала розбухати та вилазити з каструлі, тоді хлопчики розклали зайву кашу по тарілках. При цьому вони продовжували додавати воду до каструлі з крупою, у кінцевому результаті каша вийшла несмачною, - прісною, водяною, а ще до всього цього підгоріла. Тоді хлопчики згадали, що у них є риба, яку вони ввіймали, і вони зможуть її посмажити щоб поїсти. Але посмажити рибу у них не вийшло, карасі прилипли до сковороди, і хлопці ледве не влаштували

пожежу. Хлопці все ж таки змогли поїсти, вони віднайшли варення, та поїли його з хлібом, а потім повернулася і мама.

Питання до обговорення:

1. Чи можна назвати хлопчиків Мишка та Миколку самостійними?
2. Що є самостійність ?
3. Чому у них не вийшло зварити кашу та підсмажити рибу?
4. Чому каша була не смачною? Якої вони припустилися основної помилки?
5. Ви б хотіли бути самостійними?

Додаток 2

Карта проявів самостійності (А. Щетініна [82, с. 27])

Карта проявів самостійності заповнюється психологом або вихователем на основі спостережень, проведених за дитиною. Якщо виявилось, що вказану якість дитина не виявляє ніколи, то у відповідній графі ставиться 0 балів, виявляє іноді - 2 бали, часто - 4 бали.

Показники самостійності	Частота проявів		
	Ніколи	Іноколи	Часто
Вміє знайти собі справу			
Має свою точку зору			
Не звертається по допомогу до однолітків			
Не звертається по допомогу до дорослого			
Прагне все робити самостійно			
Доводить почату справу до завершення			
Без нагадування дорослого прибирає посуд, іграшки, речі			
Самостійно вирішує конфлікти із однолітками			
Не піклується про те, щоб постійно знаходитися у згоді із більшістю			
Негативно ставиться до будь якої допомоги з боку дорослого чи однолітків			
Без нагадування виконує доручені справи			
Може гратися самостійно			

Підрахувавши кількість балів, можна визначити рівень розвитку самостійності у дитини: низький - 0-12 балів; середній - 13-24 бали; високий - 25-48 балів.

Істотним показником рівня розвитку самостійності є наявність у дитини потреби в ній, про яку можна судити за ступенем активності та ініціативності, за проявом інтересу до тієї чи іншої діяльності і бажанням займатися нею, за досягненням результату зовнішньої або внутрішньої мети

діяльності. Реалізація потреби дитини в самостійному виконанні діяльності багато в чому залежить від можливостей досягнення результату, від володіння дитиною необхідними вміннями, навичками, способами дії.

Наявність необхідних можливостей надає дитині впевненість у своїх силах і стимулює її активність і наполегливість у досягненні мети діяльності, самостійність у виборі способів її реалізації. Таким чином, весь розвиток самостійності у дитини тісно пов'язаний з такими психологічними її особливостями, як активність, ініціативність, самоконтроль.

**Знання, уміння і ставлення педагогів та батьків щодо організації
самостійної діяльності старших дошкільників за технологією вільного
виховання М. Монтессорі**

1. Чи має дорослий (педагог, батьки) допомагати дитині організувати вільну самостійну діяльність? (так — ні — не знаю)
2. У чому, на Вашу думку, полягає допомога дитині щодо організації самостійної діяльності із боку дорослого?
3. Як Ви вважаєте, чи потрібно і для чого проводити систематичне спостереження за самостійною діяльністю кожної дитини? (так — ні — не знаю)
4. Чи знайомі Ви з технологією вільного виховання М. Монтессорі та чи використовуєте її? (так — ні — не знаю) Якщо так — який результат?
5. Чи хотіли б Ви навчитися використовувати технологію вільного виховання дітей М. Монтессорі (так — ні — не знаю)

Лекція на тему:**Організація самостійної діяльності дітей у зоні сенсорного розвитку
(за технологією вільного виховання Марії Монтессорі)**

Мета: розкрити сутність технології М. Монтессорі щодо особливостей організації самостійної діяльності дітей у зоні сенсорного розвитку.

Методика італійського педагога Марії Монтессорі набула популярності ще у середині ХХ століття і досі є однією із найпоширеніших у сучасній системі виховання. Основа розвитку дитини тут полягає у роботі над індивідуальними вміннями малюка та спрямована підготувати дитину до реального життя в усіх його аспектах.

В основі цього методу лежить кілька правил: по-перше, головне у вихованні – це свобода дитини у всіх аспектах її зростання. Малюк має розуміти, що йому довіряють, тому дають можливість вибору, і також можливість робити власні помилки та самостійно їх виправляти. Саме він обирає, що і коли вивчати, як діяти у тій чи іншій ситуації, як впоратись із проблемою тощо (звісно, в міру його знань та можливостей).

По-друге, кожна дитина повинна бути самостійною. Роль батьків тут зводиться до можливості лише підштовхнути малюка в правильному напрямку. При цьому, батьки не можуть критикувати дитину, порівнювати з іншими дітьми чи карати. Будьте терплячими, адже час летить надто швидко, й ось-ось вашому маляті доведеться самостійно йти у дорослий світ, і він повинен бути готовим до цього.

У зоні сенсорного розвитку діти навчаються пізнавати світ, який їх оточує, досліджувати навколишній світ, співставляти поняття форми, розміру, довжини, величини, висоти, товщини, смаку, об'єму, кольору, запаху, ваги, температури. Зазначені вправи, тобто вправи із використанням сенсорних матеріалів, М. Монтессорі називала розумовою гімнастикою для дошкільника. Такі матеріали сприяють самовихованню дитини, також

допускають методично кероване виховання відчуттів. Така робота, як зазначає М.Монтессорі, дає могутній поштовх до самовиховання дитини. Дидактичні матеріали сприяють фізичному та сенсорному розвитку, формуванню навичок практичного життя, розвиваються м'язи, удосконалюється координація рухів.

Також робота у сенсорній зоні сприяє умінню дошкільників мотивувати власні дії, сконцентрувати свою увагу. Розроблені дидактичні матеріали у такий спосіб, щоб дітям було нескладно контролювати кожну виконану дію. Працюючи із дидактичними матеріалами діти зможуть не лише самостійно помітити власну помилку, а й своєчасно її виправити. Така робота по самовиправленню змушує дітей зосереджувати увагу на властивостях предметів, діти навчаться зазначені властивості розрізняти та порівнювати. На думку М. Монтессорі, саме у такому порівнянні і полягає психосенсорна вправа. Психосенсорні вправи є педагогічно доцільними, та ефективними, оскільки вони розвивають самостійність та спостережливість дитини.

Серед сенсорних матеріалів, які сприяють вихованню термічного, тактильного, стереогностичного та баричного відчуттів, а також відчуттів нюху, смаку, зору та слуху, М. Монтесорі поділяє три підгрупи матеріалів:

- матеріали призначені для розрізнення форм;
- матеріали призначені для розрізнення розмірів;
- і, відповідно матеріали призначені для розрізнення – кольорів [4, с. 24].

Розвиток термічного та тактильного відчуттів відбуваються одночасно. Це пов'язано із тим, що для розвитку термічного відчуття слід предметів торкатися. Також вихованню термічного відчуття сприяла попередня робота, перед заняттями: старші дошкільники мали обов'язково вимити руки холодною водою, а після цього у теплій воді пополоскати руки. Дидактичні матеріали, які розвивають термічні та тактильні відчуття, наступні:

1. Довга прямокутна дерев'яна дощечка, яка розділена на два цілком однакові прямокутники, при цьому, один прямокутник має картонне покриття, а інший прямокутник покритий полірованим папером;

2. Дошка, що по чергово вкрита смужечками полірованого та гладкого паперу.

3. Дошка, що по чергово вкрита смужечками наждачного і полірованого паперу.

4. Дошки, на ній розміщуються смужечки різної гладкості, від гладкого паперу до пергаменту.

При роботі із дошками були враховані відчуття дотику, ми показували старшим дошкільним, у який спосіб вони мали працювати із дошками. Ми брали пальці малюка, та проводили ними по дошкам, робили це досить легко, торкалися лише поверхні, роз'яснень жодних дитині ми не надавали, лише спонукали старшого дошкільника за допомогою руки розпізнавати власні відчуття. Обмацування сприяють тому, що у дитини будуть добре розвинені кінчики пальців, рухи та тактильні відчуття.

Згодом, М. Монтезорі запропонувала картки, так, нею було вироблено три набори карток:

- катки виготовлені із наждачного паперу;
- гладенькі картки;
- та картки виготовлені із тканини. Тканині картки мали дві варіації, одні виготовлені із бархату (два види бархату), а інші (другі) – із (по два види) із шовку, атласу, а також із тканини шерстяної (до речі, шерстяну тканину використовували від грубої і до гладкої); також використовували тканину для карток бавовняну та лляну.

При роботі із картками (із серією карток, наприклад, наждачні та гладенькі картки)вихователь виховує відчуття дотику [8, с. 48]. Основна педагогічна задача вихователя полягає у тому, щоб вихователь не лише показав, продемонстрував, у який спосіб дитина має працювати із зазначеними карками, а ще вихователь має втрутитися у роботу дитини, це

має виглядати наступним чином: вихователь два пальчики малюка бере до своєї руки і легенько (щоб не налякати дитину) проводить пальчиками по поверхні дошки. А що стосується пояснень, то вихователь їх не дає, він (вихователь) лише спонукає старшого дошкільника самостійно розпізнавати за допомогою руки різні відчуття. Такі вправи називають обмацуванням, вони є досить ефективними, оскільки тактильні відчуття дитини роблять більш тонкими, а рухи пальцями більш удосконаленими. Важливо використовувати тканину для карток найрізноманітнішу, це значно розширює тактильні відчуття дитини. Різноманіття завдань досить широке, воно припускає навіть самоперевірки дітей, наприклад, дошкільник має хусткою зав'язати очі, і скласти картки однакові (які він має визначити обмацуванням) попарно. А потім, розв'язавши хустинку має свою роботу сам перевірити.

Працюючи над розвитком термічних відчуттів також можна користуватися вправами із застосовуючи як методичний матеріал металеві чашки. Вихователь має наповнити металеву чашку водою. Вода має бути різною за температурою. Також можна використовувати окрім металевих чашок, гладкі металеві посудини. Зазвичай температуру рідини (води) у металевій чашці вимірюють термометром. Окрім цього, можна пропонувати малюкам найрізноманітніші вправи із водою, - теплою, холодною та гарячою.

Працюючи над виховання баричного відчуття (тобто відчуття тиску, ваги) Монтессорі використовувала дочечки (важливо, щоб вона (дошка) була відшліфована та гладка). Розмір дерев'яної дошки має становити 6 на 8 см; товщина дошки складає – 0,5 см. Дерево, яке має використовувалися у виробництві дошки це: горіх, акація та ялина. Вага дошки різна:

- вага дошки виготовленої із акації має складати – 24 г.,
- вага дошки виготовленої із горіха має становити – 18 г.
- вага дошки, виготовленої із ялини – 12 г.

Методика роботи із дерев'яною дошкою наступна. Дитина бере дошку, достатньо легко кладе її на долоню, на місце, біля основи пальців витягнутих,

а потім має визначити вагу дощечки, вага визначається наступним чином, - дитина повідомляє: середньої ваги, найлегша, найважча [11, с. 4].

Виконувати вправу також можна, попередньо зав'язавши дитині очі.

Працюючи над вихованням стереогностичного відчуття, методика робота має бути наступною: дитина має розпізнати предмет шляхом обмацування. При обмацуванні участь беруть одночасно відчуття м'язові та тактильні. В зазначеній роботі Монтессорі на початку використовувала фребельські кубики та цеглинки. Розповідаючи дошкільнику про геометричну форму даного тіла, потім пропонувала обмацати, прощупати це тіло із відкритими очима. Увагу зосереджувала на особливостях зазначених фігур. А вже згодом, пропонувала дітям розкласти ці фігури не дивлячись на них (із зав'язаними очима, розрізняючи фігури на дотик). Окрім цеглинок та кубиків, дітям можна запропонувати для обмацування найрізноманітніші предмети, - це може бути кульки, іграшки, монети, просо, рис). М. Монтессорі вважала, вправи на обмацування вчать малюків розпізнавати різні форми, зацікавлюють та розвивають у дітей увагу.

Далі розглянемо методику виховання у дітей нюху та смаку. З цією метою Монтессорі пропонувала дошкільникам понюхати свіжі квіти (такі, наприклад, як жасмин та фіалки), а після цього дитина має із зав'язаними очима розпізнавати запах, та вгадати квітку, яка так має пахнути. Вивчати запахи також можливо і під час їжі. Під час обіду, коли дитина споживає такі продукти харчування як: свіжий хліб, молоко, масло, вона (дитина) знайомиться із запахами перерахованих продуктів. Щоб ознайомити дітей із тим, якими буде запах продуктів, які зіпсувалися, потрібно підібрати власне самі зіпсовані продукти.

Виховувати відчуття смаку вихователь має запропонувати малюкові спробувати, солоні, солодкі, гіркі, кислі розчини; а також спробувати на смак наступні продукти: сіль, цукор, лимон, цукерку.

Відчуття зору виховувати потрібно наступним чином, має бути використаний дидактичний матеріал призначений для вміння сприймати та

розрізняти розміри, цей дидактичний матеріал має складатися із наступної підбірки предметів [12, с. 16]:

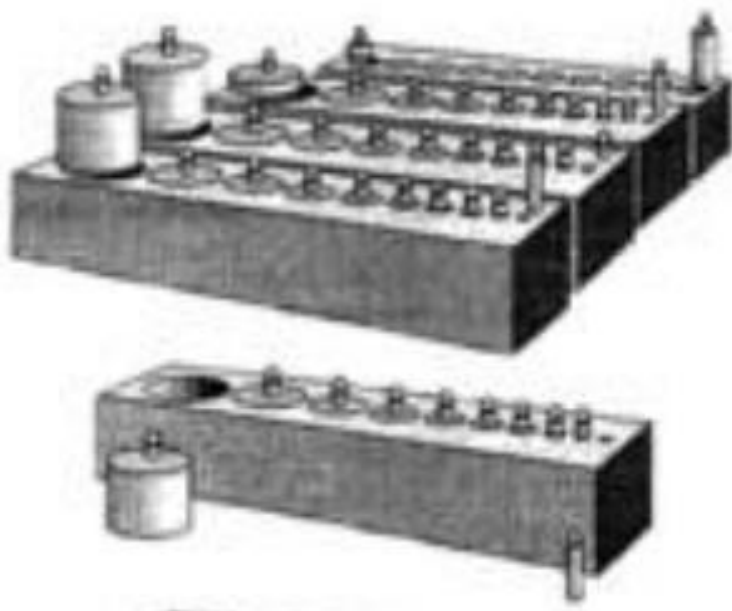
1. Із вкладних тіл. Складається набір з трьох брусків, виготовлених із дерева, кожен брусок повинен мати близько 10 гнізд. У гнізда мають бути вставлені по циліндру дерев'яному, цей циліндр має вміщувати зверху гудзик, використовувати ми будемо цей гудзик у якості ручки.

Перший набір об'єднує циліндри, які мають однакову висоту, але за діаметром вони є зовсім різними.

Другий набір однакового розміру всі без виключення циліндри, при цьому між собою вони відрізняються за висотою.

Набір третій складається із циліндрів, зовсім різних як за діаметром, так і за висотою.

Полягає розвивальна функція зазначених вправ в тому, що діти мають всі циліндри не лише виймати, але їх і змішувати, і вставляти у відповідні гнізда. Охарактеризовані циліндра та гнізда ми відобразимо на рис. 1.2. Ці набори є досить методично ефективними, оскільки вони вчать дошкільників розрізняти предмети за висотою, товщиною і об'ємом.



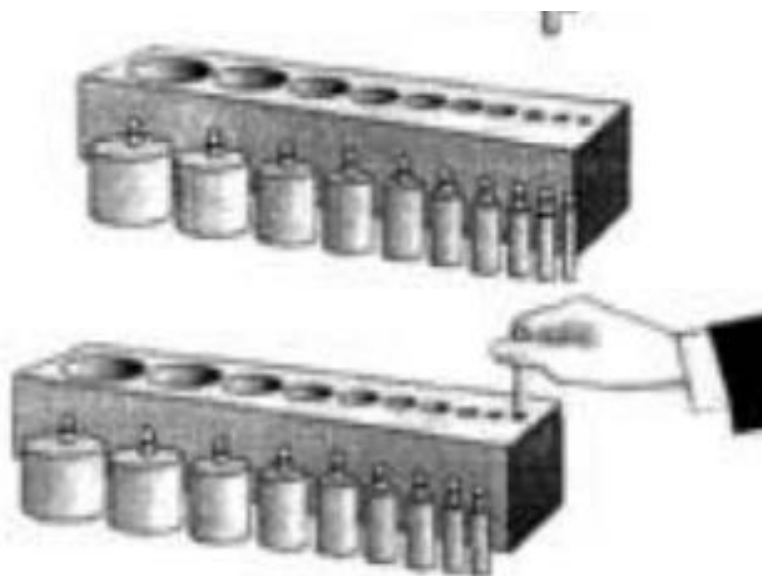


Рис. 1.2. Циліндри, гнізда та бруски для вивчення висоти, об'єму та товщини

Працюючи із циліндрами Монтезорі відмічає, що дана робота дітям дуже подобається, вона збуджує духовні сили дошкільника, дитина демонструє бажання виконувати заново всю пророблену роботу, до роботи ставиться енергійно.

2. Наступний набір складається із брусків, які за своєю формою є достатньо великими, при цьому бруски змінюються у розмірі поступово. Набір складається із чотирьох систем, ці системи сприяють формуванню понять: короткий – довгий, малий – великий, тонкий – товстий, низький – високий.

а) спочатку розглянемо питання вивчення товщини. Відповідно до властивості товщини усі предмети можна розділити на тонкі та товсті. Складається набір із десяти призм чотиригранних, основа найбільшої призми складає 10 см, всі інші призми зменшуються відповідно на 1 см. Довжина всіх призм є однаковою, складає 20 см, кольорова гама також є однаковою, це темно коричневий колір [16, с. 120]. Спочатку діти мають розкидати призми на килим світлого кольору, перемішати призми, потім у порядку товщини від най товщого до найтоншого розкласти призми а столі. Основне

завдання цієї гри полягає у будівництві великої драбини. Форма та зовнішній вигляд призми ми відобразимо на рис. 1.3.

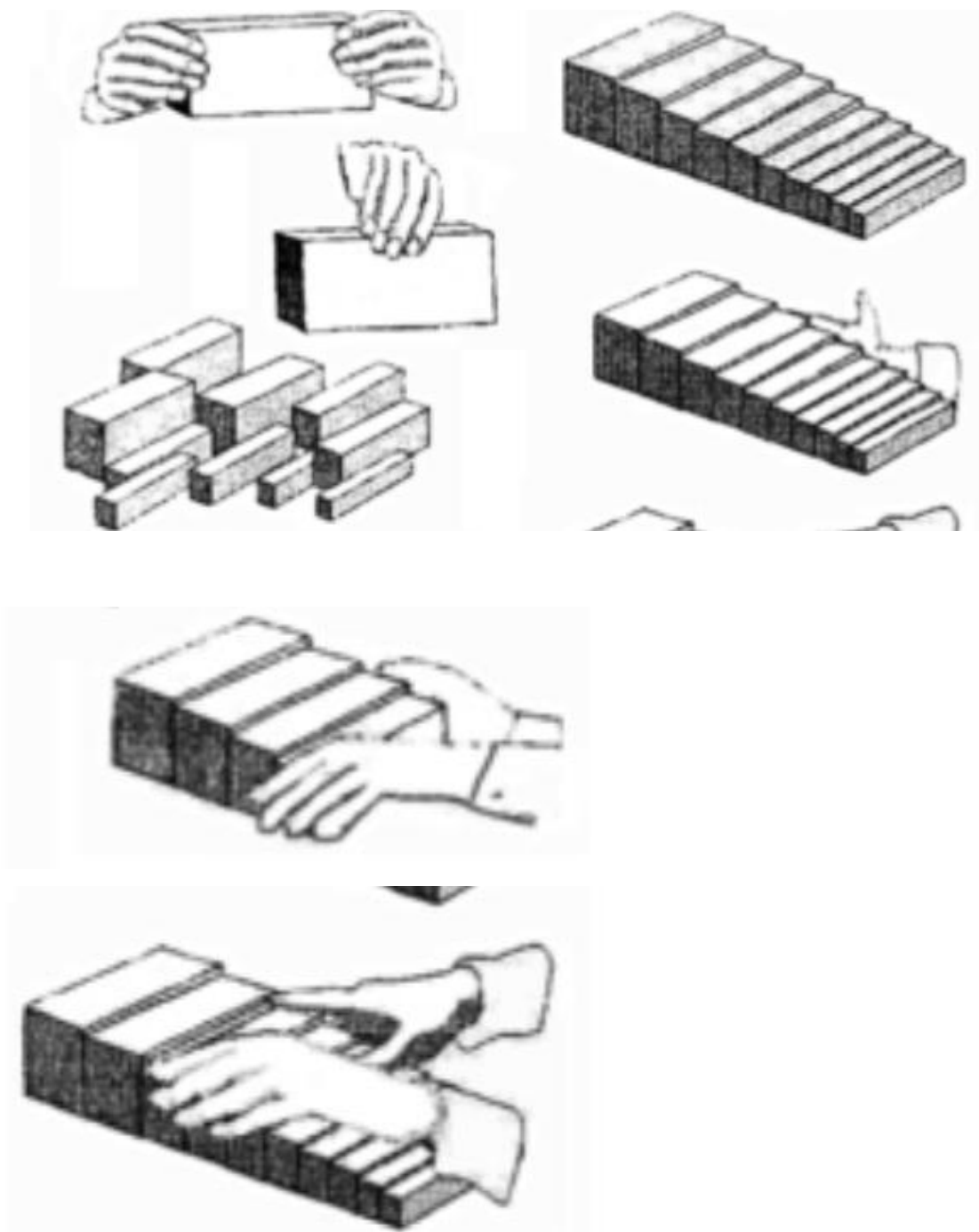


Рис. 1.3. Призма коричневого кольору довжина 20 см

б) для вивчення поняття довжини ми будемо використовувати предмети короткі та довгі. Для цього формуємо набір, який вміщує 10 чотиригранних брусків чи палиць. Довжина першої палиці складає 1 м, і

відповідно довжина палиці останньої – 10 см. На рис. 1.4. ми покажемо, яким чином має бути складені штанги, прикладають на отримують відповідні форми. Розкласти штанги буде зручніше дитині робити це на килимі, оскільки вони за своїм розміром є достатньо великими.

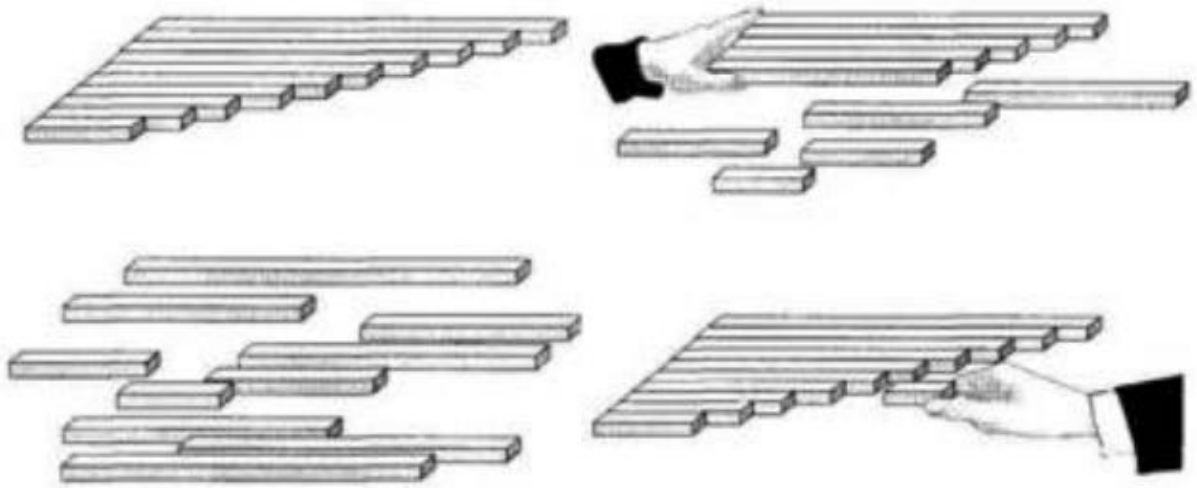


Рис. 1.4. Розкладання штанги

в) далі розглянемо методика вивчення поняття висоти, діти мають розрізняти високі та низькі предмети високі і низькі. Із зазначеною метою ми будемо використовувати набір, який складався із 10 дерев'яних призм, основа призми складає близько 20см на 5см, висота різна, від 10см і відповідно до 1см., кожна призма таким чином, зменшується на 1см. Кольорова гама призми наступна: сама призма покрита жовтим лаком, її основа вкрита білим лаком, це зроблено з метою, щоб діти розуміли, що основа завжди розташована зверху, її особливість полягає у тому, що вона відмічає ступені драбини, при роботі дитини виставляючи призму. Завдання, яке ставиться перед дитиною, полягає у тому, щоб вона побудувала драбину.

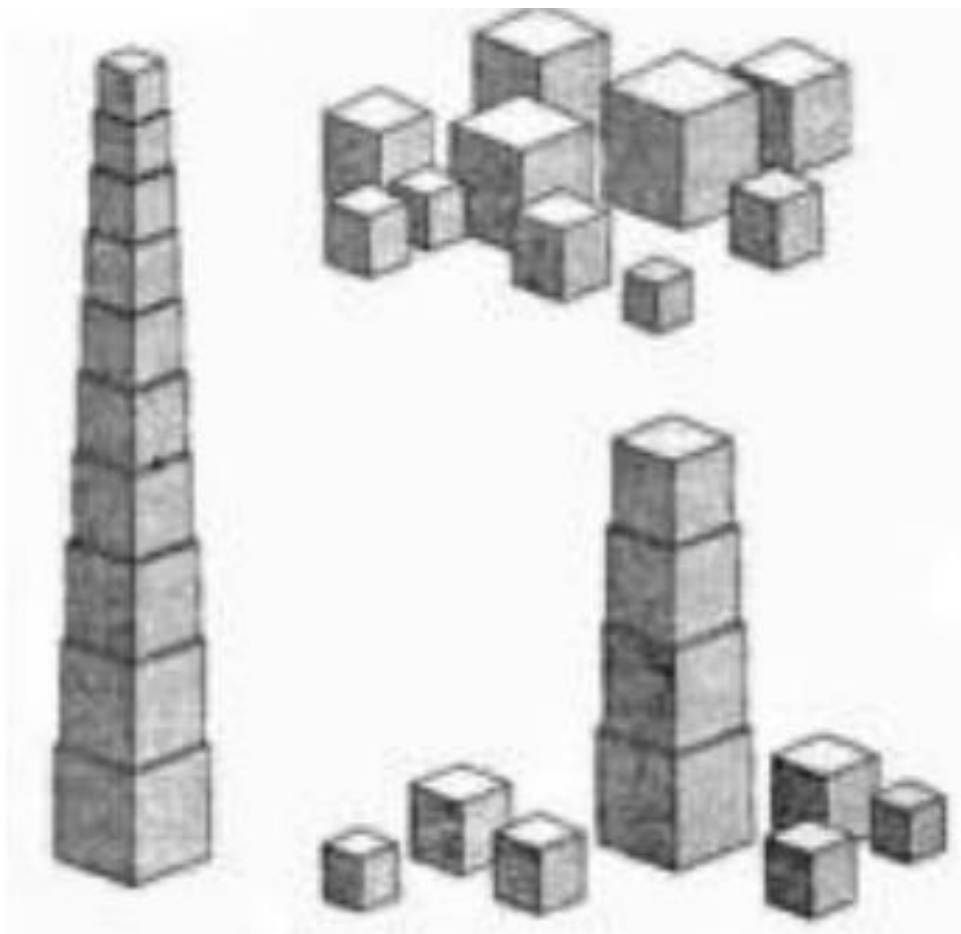


Рис. 1.5. Призма на вивчення поняття висоти

г) навчаючи дітей поняттю об'єму, ми маємо дати зрозуміти старшим дошкільникам, що існують предмети малі та великі. Серія дидактичного матеріалу складається кубів у кількості 10 штук. Це дерев'яні куби, ребро найбільшого куба складає 10 см, а ребро найменшого відповідно 1 см. Щодо розміру інших кубів, то їх ребро зменшується на 1 см. Використовуємо для даної гри ковдру зеленого кольору. Завдання дитини полягає в тому, щоб збудувати із кубів башту. Порядок виконання роботи має бути наступний: спочатку на килимку розкидають куби, потім малюк знаходить найбільший за розміром куб і першим ставить його на килим. На цей куб потім ставить у порядку зменшення величини, інші куби. У такий спосіб дитина будує із кубів башту [27, с. 18]. Таким чином, у такий спосіб дитина вивчає поняття «малий – великий», а ще вчиться керувати власними рухами: то стає на ноги,

то на коліна (зводячи вежу). Таким чином, ми можемо зазначити, що подібні ігри не лише формують у дитини уявлення про об'єм, - великий та малий, а ще розвивають загальну та дрібну моторику дитини, спонукають старшого дошкільника рухатися. Окрім цього, розвивається координація, дитина навчається упорядковувати предмети, встановлювати (розпізнавати) різницю у розмірах (та об'ємах) однакових предметів.

Далі ми розглянемо дидактичні матеріали, які формують уміння дитини розрізняти зорово-тактильно-м'язове та об'ємне (відповідно до форми) сприйняття:

1. Геометричні вкладки, що мають плоску форму, які б були виготовлені із дерев'яної сировини. Вперше цю дидактичну гру запровадив Ж. Ітар, а з часом використовував її Е. Сеген. Серед фігур Монтессорі пропонувала використовувати прямокутник, квадрат, зірку, коло та трикутник (важливо використовувати геометричні фігури різного кольору). Так, використовуючи цей дидактичний арсенал, можна вчити дітей кольору, а також знайомити із формою. Геометричні фігури за якими вивчали форму, були одного (синього) кольору. А вкладки, за якими вивчалися кольори, - були у формі кола, і різні за кольоровою гаммою.

Монтессорі пропонувала декілька варіантів роботи із зазначеним дидактичним матеріалом. Потрібно було створити дерев'яний, а у ящику має бути визначена кількість (а саме – 6 ящиків).

У лотку першому зібрано 6 кружків, особливість цих кружків полягає у тому, що вони у діаметрі поступово зменшуються.

Другий лоток вміщує п'ять прямокутників та квадратів. Усі фігури мають однакову довжину, а що стосується ширини, то в усіх фігур (квадратів, прямокутників) ширина є різною.

Третій лоток складається із шести трикутників, ці трикутники відрізняються одне від одного своїми кутами, чи сторонами (тут зібрані рівносторонній, рівнобедрений, прямокутний, різносторонній, гострокутний та тупокутний).

Лоток четвертий вміщує декілька (точніше шість) кривих фігур, - це наступні фігури: ромбоїд, овал, трапецоїд, еліпс, трапеція, ромб.

Лоток п'ятий складається із шести багатокутників, - це фігури від п'ятикутника до десятикутника включно.

I, насамкінець, останній, шостий лоток, складається із чотирьох простих дощечок, виготовлених із дерева, ці дощечки не мають ні гудзиків, ні геометричних вкладок. Мають лише дві неправильні геометричні фігури різні за своєю формою.

Знайомлячи дошкільників із геометричними фігурами вихователь має вийняти вкладки, і на столі перемішати усі предмети, а лише потім запропонувати дитині вставити в рамки ці предмети знову. Дана робота спрямована на розвиток у дошкільника зорового сприйняття, а також формується вміння дитини розпізнавати різні геометричні форми.

На рис. 1.6. ми відобразимо геометричні форми та шухлядки.

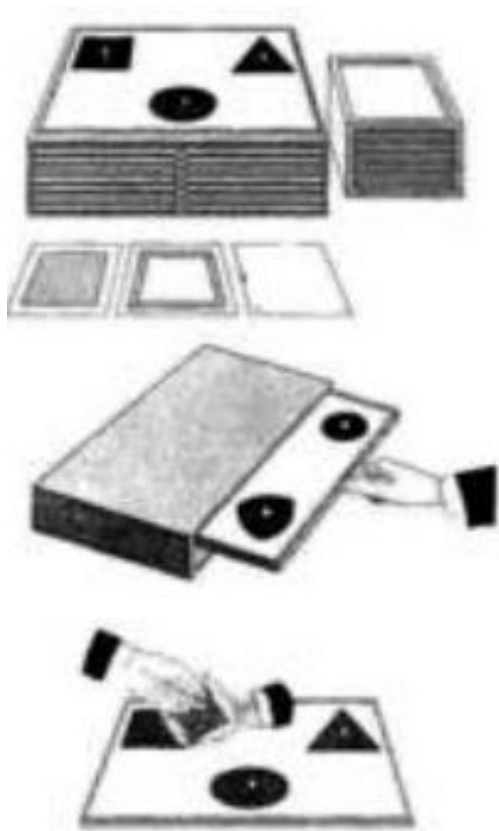


Рис. 1.6. Шухлядки та форми

М. Монтессорі особливого значення надавала вправам, що мають практичне спрямування, тобто коли завдання полягає в тому, що дитина має обмацати геометричну вкладку. Так, вихователь пропонує дитині обмацати контур фігури кінчиком середнього та вказівного пальця, а потім обмацати контур рамки зазначеної фігури, а коли дитина виконає завдання поставлене перед нею педагогом, вона може на місце поставити геометричну фігуру. Такі вправи спочатку виконували із відкритими очима, а потім із очима зав'язаними.

Окрім цього, використовували три серії карток. Перша серія вміщувала картки, із геометричними фігурами, які були наклеєні, а також були дерев'яні геометричні формочки, які цим фігурам відповідали. Дитина мала розкласти в ряд ці геометричні фігури (тобто спочатку мало бути розкладені у ряд картки, а потім на картки мають накладатися формочки відповідні, тобто фігури, що наклеєні на папері, мають бути закриті).

У наступній, другій серії, пропонувалося дитині декілька карток на якій зображені фігури, які були обмальовані синім кольором. Ширина обмалювання складає по своїй ширині близько 0,5 см, а має відповідні дерев'яні форми. Аналогічно попередній має бути виконана названа вправа. На рис. 1.7. ми продемонструємо геометричні фігури, їх зображення придатне для розглянутого завдання.

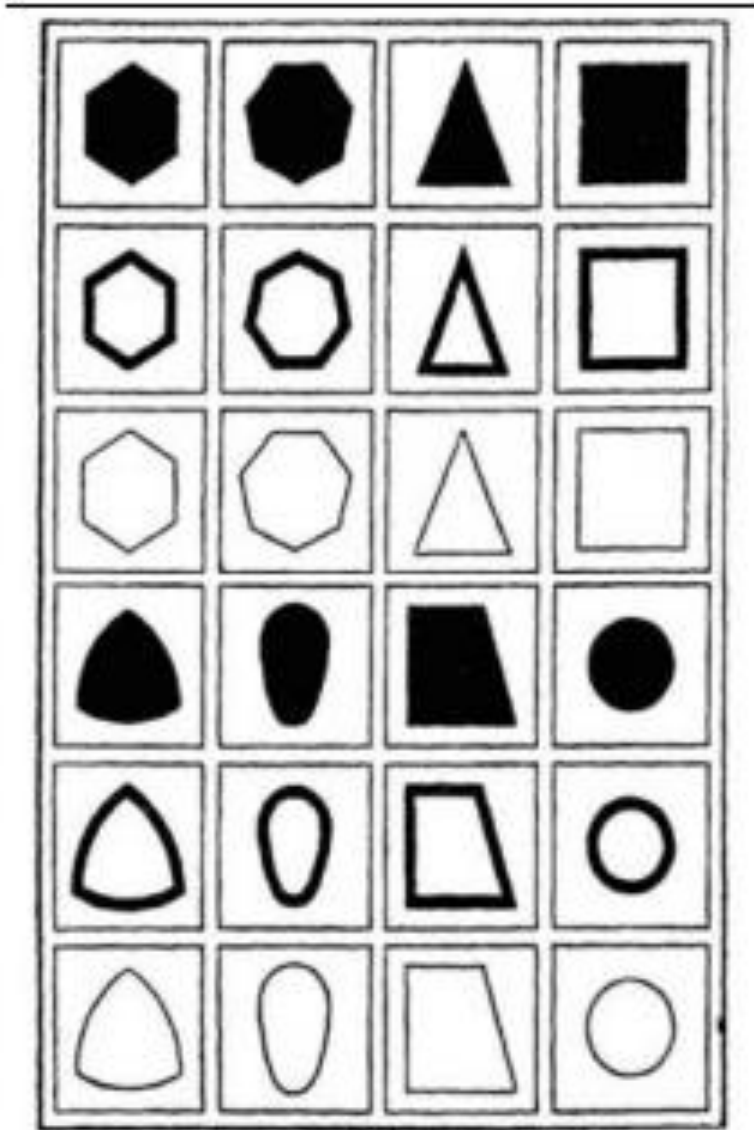


Рис. 1.7. Геометричні фігури до завдання до другої серії.

Третя серія вміщувала завдання, з катками на яких чорним кольором були промальовані геометричні фігури, а також дерев'яні форми, які їм відповідали. Відповідно до третьої серії завдань, дитина має перейти до абстракції, тобто до лінії.

Таким чином, це є підбірка вправ, відповідно до яких дитина переходить від конкретного до абстрактного. На початку завдання працює дитина із предметами трьох вимірів, з часом переходить до фігур плоских, а після цього – переходить до лінії (тобто до фігури абстрактної).

Обводючи геометричну фігуру пальцями, дитина формує уявлення про контур геометричної фігури, на цю фігуру накладає відповідну геометричну форму, у такий спосіб дитина засвоює особливості геометричних фігур, їх форм. Отже, можна стверджувати, що у дитини формуються уявлення із цілого ряду рухових і зорових конкретних образів. Так відбувається навчання дитини очима стежити за контуром фігури зображеної, і обмальовувати рухами руки ці геометричні фігури.

Для виховання хроматичного відчуття Монтессорі пропонує наступний дидактичний матеріал:

- тканини, які мали різний зовнішній вигляд, тобто мова йшла про те, що фігури були пофарбовані по-різному, - одні тканини були у горошок, інші гладенькі, інші – у клітинку, у смужку, крапочки, квіточки і т.п.;

- ляльок німецьких, особливість їх полягала в тому, що виготовлені вони були із тканини різнокольорової;

- м'ячиків шерстяних різнокольорових.

Також вивчаючи кольорову гаму (знайомлячи дітей із кольором) М. Монтессорі розробила вкладку – вона складалася із маленьких карток, виглядали вони як таблички, чи дощечка, яка була гарно обмотана тканиною кольоровою. Загальна кількість обраних кольорів – 8, при цьому, кожний колір має 8 відтінків (наприклад, чорний колір мав відтінки від сірого і аж до білого відтінку). Так серед кольорів, ми виокремлюємо наступні: жовтий, чорний, помаранчевий, червоний, синій, зелений, каштановий (чи коричневий) та фіолетовий. Тобто виготовлено було усього 64 кольорові таблички. До даної кількості табличок мали обов'язково бути виготовлені дублікати, отже, загальна кількість табличок нараховувала – 128. Вправи, які мали виконуватися із зазначеними дидактичними матеріалами:

1. Попарний добір кольорів. Методика проведення даної роботи наступна: на стіл перед дитиною старшого дошкільного віку кладуть попарно три кольори (приклад: 2 фіолетових, 2 червоних, 2 жовтих). Педагог виділяє один колір, демонструє його дошкільнику, а потім пропонує дитині знайти

такий же колір серед інших таблиць. Вивчивши кольори яскраві, поступово має відбутися перехід до вивчення більш ніжних кольорів (відтінків кольорів). Згодом, можна запропонувати дошкільнику одного кольору але різних відтінків 2-3 таблички, дитина має дані таблички розкласти в певному порядку. Таким чином, по закінченню (вивченню) завдання дитині має бути продемонстровано усі відтінки одної колірної гами.

2. Наступне завдання полягає в тому, щоб дитина змогла підібрати таблички різних відтінків одного кольору. Педагог може перемішати таблиці, що вміщують відтінки синього та червоного кольорів, а потім вихователь повинен запропонувати дитині виділити групи кольорів, після цього дитина має розкласти відтінки кольорів по групам кольорів. Увесь час завдання вихователь має ускладнювати, тобто пропонувати дітям групи більш споріднених кольорів: наприклад: помаранчевий та жовтий.

3. Наступне завдання полягає в тому, що перед дитиною потрібно покласти (на столі) декілька груп кольорових карток, зазначені картки мають бути перемішані. Дитина із карток має вибрати лише картки одного кольору, маємо на увазі відтінки кольору одного, від найтемнішого до найсвітлішого.

4. Наступне завдання полягає в тому, що висипають на стіл картки, тобто усі 64 картки. Потім ці картки перемішують, після цього вихователь пропонує дошкільнику зібрати картинки по групах, та розкласти за відтінками, у такий спосіб має бути складено кольоровий килимок.