



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА
МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО**

**ЕВОЛЮЦІЙНІ ПРОЦЕСИ
В ГАЛУЗІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ІННОВАТИКА, ДОСЯГНЕННЯ,
ПЕРСПЕКТИВНИЙ ДОСВІД**

Збірник матеріалів
І Всеукраїнської Інтернет-конференції
викладачів, студентів, аспірантів та молодих вчених

27 листопада 2020 року



Маріуполь – 2020

Редакційна колегія:

О. Г. Брежнєва, д.п.н., проф.; Ю. О. Демидова, к.п.н., доцент; О. Л. Бухало, к.п.н., доцент; О. О. Березіна, к.п.н., доцент; Л. П. Загородня, д.п.н., доцент; В. А. Ляпунова, д.п.н., проф.; Л. В. Макаренко, к.п.н., доцент; С. І. Макаренко, к.п.н., доцент; О. О. Фунтікова, д.п.н., проф.; К. Й. Щербакова, к.п.н., проф.; Андрєєва М.Ф., асистент, В. Ф. Яйленко, старший викладач.

Рекомендовано до друку Науково-методичною радою факультету філології та масових комунікацій Маріупольського державного університету
(протокол № 3 від 25.11.2020р.)

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Інтернет вченою радою факультету філології та масових комунікацій Маріупольського державного університету (протокол №5 від 25.11.2020р.)

Еволюційні процеси в галузі дошкільної освіти: інноватика, досягнення, перспективний досвід: зб. матеріалів І Всеукр. Інтернет-конф. викладачів, студентів, аспірантів та молодих вчених, м. Маріуполь, 27 листоп. 2020 р. / Маріуп. держ. ун-т ; за заг. ред. О.Г. Брежнєвої, С. І. Макаренко. – Маріуполь : МДУ, 2020. – 225 с.

У збірнику містяться матеріали, подані на І Всеукраїнську Інтернет-конференцію «Еволюційні процеси в галузі дошкільної освіти: інноватика, досягнення, перспективний досвід». Для викладачів, студентів, аспірантів та молодих вчених.

Тексти публікуються в авторській редакції. Редакція не несе відповідальності за науковий зміст і якість поданих матеріалів.

ЗМІСТ

Напрям 1. ПІДГОТОВКА КАДРІВ ДЛЯ СИСТЕМИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Андрєєва Марина

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ
ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ9

Березіна Ольга

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОСВІТНЬОГО БРЕНДУ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ
ОСВІТИ13

Білоусов Данило

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПАТРІОТИЧНОГО
ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ16

Бухало Олена

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ
ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ21

Гаращенко Лариса

ПОСИЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
ВИХОВАТЕЛІВ: МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ24

Дем'янова Ірина

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ НАВЧАЛЬНИХ СИСТЕМ У РОБОТІ
З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ28

Єськова Тетяна

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ
ДО КЕРІВНИЦТВА ХУДОЖНЬОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО
ВІКУ ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ32

Пучкова Світлана

ПРОБЛЕМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ
СУЧАСНОЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ36

Рудська Марія

ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ОБРАЗОТВОРЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ39

Терендій Наталія

ПРОБЛЕМА САМООРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГА У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ.....43

Черниш Ірина

СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА ДИЗАЙНЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ47

Яковцова Юлія

ПРОФЕСІЙНА ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГІВ ДО ДІЯЛЬНОСТІ В ІНТЕГРОВАНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕНЬ52

Напря́м 2.

СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ І РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Безсонова Ольга

ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ГРУПАХ РАННЬОГО ВІКУ58

Бойко Марія

ПЕДАГОГІКА ГУМАННОГО ВИХОВАННЯ Ш. АМОНАШВІЛІ62

Брежнєва Олена

БАЗОВИЙ КОМПОНЕНТ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ШЛЯХИ ОНОВЛЕННЯ..66

Бура Олена

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ70

Головіна Ганна

МОДЕЛЬ НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО ЖИВОПИСУ73

Демедюк Наталя, Занюк Іванна

СЕНДПЛЕЙ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МАТЕМАТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ78

Демидова Юлія

СТВОРЕННЯ РОЗВИВАЛЬНОГО ПРОСТОРУ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ83

Довгаль Валентина

ВПЛИВ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВОЇ ГРИ НА ФОРМУВАННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ ПОЗИТИВНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ОТОЧУЮЧИХ87

Дяговець Ганна

ФОРМУВАННЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ УЯВЛЕНЬ ПРО ПРОСТІР...91

Ємельяненко Ангеліна

РОЗУМОВИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ94

Залуніна Крістіна

ЕМОЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ КАЗКИ97

Канарова Ольга, Нікіренкова Анастасія

ПАТРІОТИЗМ ЯК МОРАЛЬНО-ДУХОВНА ЦІННІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ100

Карпенко Марія

СПІВПРАЦЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА СІМ'Ї У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ105

Кирилова Єлизавета

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ109

Коцюбчик Олена

ТЕХНОЛОГІЯ «ХУДОЖНЄ СЛОВО І ДИТЯЧЕ МОВЛЕННЯ» В ПРАКТИЦІ РОБОТИ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ113

Кузнєцова Ірина

ДО ПРОБЛЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ118

Латишева Крістіна

ВИКОРИСТАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК В ЗОБРАЖУВАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ121

Легостаєва Анастасія

РОЗВИТОК ДРІБНОЇ МОТОРИКИ У ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК МАЛЮВАННЯ125

<i>Лівинець Альона</i>	
ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНИХ ВЗАЄМИН ДІТЕЙ	129
<i>Лукашова Юлія</i>	
ЗАСТОСУВАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР У ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПРОФЕСІЯМИ	132
<i>Онїстрат Анна</i>	
НЕСТАНДАРТНЕ ФІЗКУЛЬТУРНЕ ОБЛАДНАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ	136
<i>Подосьолова Вікторія</i>	
СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК НАУКОВЕ ПОНЯТТЯ	139
<i>Рижкова Катерина</i>	
ГЕНДЕРНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ТВОРЧИХ ІГОР	143
<i>Рожко Катерина</i>	
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОБОТИ З ПАПЕРОМ І НОВИМИ ЗАСОБАМИ ЙОГО ВІДОБРАЖЕННЯ ДЛЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ...147	
<i>Савчук Катерина</i>	
ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	154
<i>Сахарова Юлія</i>	
ОСОБЛИВОСТІ ВАЛЕОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	158
<i>Семенець Анастасія</i>	
ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ВИКОРИСТАННЯ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ КАЗКИ У ПРОЦЕСІ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ	161
<i>Струна Інна</i>	
ФОРМУВАННЯ ТЕХНІЧНИХ УМІНЬ У ДІТЕЙ 4-ГО РОКУ ЖИТТЯ ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНИХ ОБРАЗОТВОРЧИХ ТЕХНІК	166
<i>Сукманова Наталя</i>	
РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ТЕАТРАЛІЗОВАНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	172

Фірсова Валерія

МЕТОДИ ВИКОРИСТАННЯ ІТ В ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ
ДОШКІЛЬНИКІВ175

Чалабієва Анна

ДО ПРОБЛЕМИ ОЗНАЙОМЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З
ФОРМОЮ ПРЕДМЕТІВ178

Чеботарьова Наталя

АНАЛІЗ ПРАКТИКИ ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ЗАСОБІВ У
ПРОЦЕСІ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ СТАРШИХ
ДОШКІЛЬНИКІВ181

Яблуновська Ангеліна

РОЛЬ ВИХОВНИХ ФУНКЦІЙ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У РОЗВИТКУ
МИСЛЕННЯ І ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ188

Яйленко Вікторія

ОСВІТНЬО-ВИХОВНІ МОЖЛИВОСТІ СУЧАСНОЇ АВТОРСЬКОЇ КАЗКИ В
ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВІЙ РОБОТІ З ДОШКІЛЬНИКАМИ192

Напря́м 3. ІНКЛЮ́ЗІ́Я В ДОШКІ́ЛЬНІ́Й ОСВІ́ТІ: ПЕРСПЕКТИ́ВНИЙ ДОСВІ́Д

Боклах Дар'я

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ.....196

Кайко Інна

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ
АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ.....200

Кірюшкіна Кристина

ПРОБЛЕМА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ:
АНАЛІЗ ТЕРМІНІВ І ПОНЯТЬ.....203

Короткова Ярослава

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ.....207

Макаренко Лілія

РОЛЬ БАТЬКІВ У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В
УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ212

Макаренко Світлана

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗДО ЯК
УМОВА РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ДОШКІЛЬНИКІВ215

Щербакова Катерина, Щербакова Надія

ОРГАНІЗАЦІЯ ПАРТНЕРСЬКИХ ВЗАЄМИН ПЕДАГОГА ТА БАТЬКІВ
ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ220

Напрям 1.
ПІДГОТОВКА КАДРІВ
ДЛЯ СИСТЕМИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

УДК 373.2.042-51

Андрєєва Марина
Маріупольський
державний університет,
м. Маріуполь

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

В сьогоденні розвитку теорії та практики дошкільної освіти все актуальніше постає проблема підготовки майбутнього вихователя до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти, адже ця непроста діяльність має свої особливості. Вихователь, який прагне працювати у інклюзивній групі ЗДО має бути озброєний знаннями, уміннями та навичками роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби. Давно відомо про важливість тандему теорії і практики у будь-якому процесі людської діяльності, тож підготовка майбутнього вихователя до роботи в умовах інклюзивної освіти - це саме той процес, який має на меті не лише озброїти майбутніх фахівців теоретичними знаннями, а й збагатити необхідними практичними уміннями та навичками, які так необхідні для успішної роботи в інклюзивному середовищі ЗДО.

Попередній аналіз досліджуваної проблеми показав, що все більше педагогічних закладів вищої освіти України тяжіють до того, щоб відкривати нові освітньо-професійні програми, розширювати спеціалізації з підготовки

фахівців для роботи в умовах інклюзивної освіти. Такий активний поштовх новоутворень в системі вищої освіти є логічним, і підтверджується неабияким запитом сучасних закладів дошкільної освіти в отриманні нового типу фахівця. На нашу думку, змістовна та якісна практична підготовка майбутнього вихователя до роботи в умовах інклюзивної освіти - одне з пріоритетних завдань ЗВО, рішення якого активізує швидкість впровадження передового досвіду в практику роботи інклюзивних закладів дошкільної освіти [1].

Проблема формування підготовки вихователів до роботи в умовах інклюзивної освіти означена у наукових працях таких вчених: А. Аніщук, Ю. Бойчук, О. Голюк, Л. Зданевич, О. Кас'яненко, А. Колупаєва, Г. Косарева, А. Крикун, І. Кузава, З. Ленів, І. Малишевська, О. Мартинчук, Н. Суховієнко, О. Таранченко, С. Тітаренко, Т. Цегельник. Дослідження саме практичного забезпечення підготовки майбутніх вихователів до роботи в умовах інклюзивної освіти знайшло своє відображення у наукових розвідках О. Голюк, О. Кас'яненко, Н. Суховієнко та ін.

О. Голюк у своєму дослідженні акцентує свою увагу саме на організації практик, з метою набуття майбутніми фахівцями ЗДО досвіду практичної діяльності в умовах інклюзії. Вчена наголошує на доцільність організації практики в закладі дошкільної освіти, де є інклюзивні групи з ефективним досвідом роботи та вважає за потрібним доповнювати зміст педагогічних практик відповідними завданнями. Також пропонує одну з дієвих практико-орієнтованих форм роботи зі здобувачами вищої освіти – залучення до волонтерської, громадської роботи з дітьми з особливими потребами [2].

Н. Суховієнко у своєму дисертаційному дослідженні доходить висновку, що практична робота є однією з ефективних форм роботи в межах вищої освіти із здійснення підготовки здобувачів вищої освіти до професійної діяльності в інклюзивному просторі ЗДО. Авторка пропонує зміст практичних занять спрямований на підвищення готовності до майбутньої діяльності вихователя інклюзивної групи ЗДО [4].

О. Кас'яненко, досліджуючи формування готовності майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку в умовах інклюзії, розробила модель формування готовності майбутніх вихователів до досліджуваного виду діяльності. Модель О. Кас'яненко відображає три послідовних етапи: інформаційно-орієнтований, квазіпрофесійний та діяльнісний. Для забезпечення саме практичної підготовки виділяємо квазіпрофесійний, спрямований саме на набуття досвіду практичної діяльності, що моделює діяльність майбутніх вихователів в умовах інклюзивної освіти та діяльнісний, спрямований на застосування у практичній діяльності сформованих ключових компетентностей. Квазіпрофесійний етап включає в себе застосування теоретичних знань в активних методах навчання (імітаційні, аналіз конкретних ситуацій, рішення педагогічних завдань. Діяльнісний етап вже в повному вимірі вимагає застосування компетентностей у практичній діяльності (проходження педагогічної практики та ін.) [3].

На основі аналізу досліджень проблеми практичного забезпечення підготовки майбутніх вихователів до роботи в умовах інклюзивної освіти визначимо, що це системний цілеспрямований та довготривалий процес формування практичних вмінь та навичок, ключових компетентностей, які необхідні для успішної роботи в умовах інклюзивної освіти закладу дошкільної освіти. Забезпечення практичної підготовки майбутніх вихователів до роботи в умовах інклюзивної освіти буде успішним за умов: реального занурення здобувачів вищої освіти в освітній процес інклюзивних груп ЗДО (організація педагогічної практики), плідна робота з інклюзивно-ресурсними центрами з метою отримання практичного досвіду з дітьми з особливими потребами, їх батьками, наповнення навчальних дисциплін блоками активних практичних завдань та ін.

Починаючи з цього навчального року кафедра дошкільної освіти Маріупольського державного університету розпочинає освітню діяльність з підготовки фахівців для роботи в інклюзивних групах ЗДО, також заплановане

відкриття «Лабораторії інклюзивної освіти для дітей та підлітків», що стане фундаментальною платформою для емпіричного дослідження даної проблеми.

Проведений теоретичний аналіз не претендує на вичерпне дослідження усієї проблеми висвітленого питання. Дослідження може мати подальший розвиток при відкритті кафедрою дошкільної освіти Маріупольського державного університету «Лабораторії інклюзивної освіти для дітей та підлітків», у виконанні комплексної наукової теми кафедри з проблеми підготовки майбутніх фахівців інклюзивної освіти.

Література

1. Андреева М. Ф. Підготовка майбутніх вихователів до роботи в інклюзивних групах сучасного закладу дошкільної освіти. *Професійна підготовка педагогів дошкільної освіти в умовах європейського вибору: проблеми, пошуки, здобутки* : монографія / [О. Г. Брежнева, М. Ф. Андреева, О. О. Березіна та ін. ; за наук. ред. О. Г. Брежневої]. Мелітополь : Вид. будинок Мелітоп. міської друк., 2020. 322 с.

2. Голюк О. А. Організаційно-педагогічні умови набуття майбутніми вихователями ДНЗ фахових компетентностей для роботи в інклюзивному середовищі. *Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії* : зб. тез. доп. Вінниця : Планер, 2016. С. 79–82.

3. Кас'яненко О. М. Формування готовності майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку в умовах інклюзії : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Мукач. держ. ун-т. Мукачево, 2018. 239 с.

4. Суховієнко Н. А. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Хмельниц. гуманітар.-пед. акад. Хмельницький, 2018. 288 с.

Березіна Ольга
Маріупольський
державний університет,
м. Маріуполь

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ОСВІТНЬОГО БРЕНДУ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Відчутною є конкуренція на ринку послуг дошкільної освіти, зокрема, постійна модернізація освітніх технологій, вимога відповідності європейським стандартам розвитку освіти тощо.

Вагомим фактором реалізації потенціалу закладу дошкільної освіти та відповіді на можливі виклики є брендинг – сукупність інструментів просування іміджу у сфері суспільних комунікацій, конкурентному середовищі та на споживчому ринку освітніх послуг. Головною перевагою у конкурентному змаганні для сучасного закладу дошкільної освіти є його освітній бренд. Брендом може бути майже все, у тому числі і заклади, і послуги, і навіть люди, в останньому випадку це називається особистий бренд.

Освітній бренд закладу – це образ закладу освіти, який сприймається людьми зі сторони; його ексклюзивність у своїй освітній діяльності. Це не тільки його торгова марка, яка об'єднує назву, логотип, але й поєднує в собі сам продукт (освітні послуги) і всі відмінні характеристики, вірогідні очікування та асоціації, які сприймаються споживачем освітніх послуг, перелік певних переваг і пріоритетів [1, с. 157-160].

Отже, освітній брендинг закладу освіти – це процес створення освітнього бренду та управління ним.

Освітній брендинг для закладу дошкільної освіти відіграє важливу роль у сучасному конкурентному змаганні у сфері освітніх послуг, допомагає йому

сформувати позитивний імідж, збудувати власний напрямок освітньої діяльності.

Зважаючи на специфіку освітніх послуг, брендінг у даній сфері можна визначити як сукупність методів, прийомів та способів, що дозволяють довести розроблений бренд закладу дошкільної освіти до споживача освітніх послуг, сформувавши в його свідомості імідж такого закладу і тим самим надавши дієву допомогу батькам вихованців у сприйнятті та аналізі відмінних особливостей і переваг того чи іншого закладу дошкільної освіти.

Як зазначає Г. Студінська, конкурентоздатність багатьох закладів освіти залежить від спроможності, наполегливості, системності на шляху створення та просування бренду. Такий процес відповідає сучасним умовам розвитку та вимогам суспільства, яким притаманні такі характеристики, як глобалізація та хаотичність. В таких умовах саме бренд надає певні переваги, які дозволяють залишатися йому конкурентоздатним та досягати успіху [2, с. 89].

Зазначеній проблематиці все більше уваги приділяють такі зарубіжні та вітчизняні вчені, як Л. Балабанова, С. Гаркавенко, В. Секерин, А. Старостіна, М. Шульга та ін. Дослідженнями брендінгу закладів вищої освіти займаються науковці Є. Дагаєва, Ф. Котлер, Н. Спіріна, А. Уїллер, однак питання формування бренду закладу дошкільної освіти залишається невивченим, що й зумовило актуальність даного дослідження.

Відповідно до загальноприйнятого трактування (Ю. Красильник, В. Купрієвич, Т. Лукіна, О. Пащенко, Л. Сергєєва, Т. Стойчик,) бренд представляє собою торгову марку з уже сформованою репутацією [3, с. 45]. За визначенням вчених, торгова марка – це позначення, яке відрізняє товари (послуги) одного виробника від однорідних товарів (послуг) інших виробників та призначена для реклами цих товарів (послуг), полегшення вибору споживачами товарів (послуг) певної якості. Торгова марка може мати такі назви: товарний знак, бренд, знак для товарів і послуг, торговий знак, фірмовий знак, знак обслуговування, логотип (словесне позначення товару (послуг)).

Велику кількість визначень поняття бренду класифіковано в три групи. Першу групу складають класичні визначення, які роблять акцент на продукті або послuzі, яка вважається брендом. Визначення другої групи акцентують увагу на нематеріальній сутності товарів або послуг. Третя група поєднує в собі вищезазнані характеристики товару або послуги [3, с. 46].

В умовах активного розвитку суспільства, модернізації освітньої діяльності закладів та запровадженні інноваційних педагогічних технологій, проблема формування освітнього бренду закладу дошкільної освіти стає найбільш актуальною. Тому під брендом закладу дошкільної освіти слід розуміти систему, яка пов'язує в одне ціле освітню послугу, імідж, образ марки закладу освіти у свідомості споживача, а також моделювання послуги її характеру, марки навчального закладу і основних характеристик споживачів.

Теоретичний аналіз та освітня практика показує, що брендинг є дієвим інструментом управління ЗДО, вимогою сучасного ринкового середовища, яке стимулює до посилення конкурентної позиції навчальних закладів. У сучасних умовах розвитку дошкільної освіти саме бренд буде в найближчому майбутньому визначати загальні успіхи закладу.

Література

1. Мотриченко В. М. Розвиток брендів в Україні. *Формування ринкових відносин в Україні*. 2012. № 11. С. 157–160.
2. Студінська Г. Я. Роль бренда освіти в інноваційному розвитку країни. *Моделювання та інформатизація соціально-економічного розвитку України*. 2016. № 1. С. 84–100.
3. Управління розвитком професійного навчального закладу: праксеологічні засади : навч. посіб. / Л. М. Сергеева, Т. О. Лукіна, Ю. С. Красильник та ін. ; за наук. ред. Л. М. Сергеевої, Т. О. Лукіної. Київ : Ліра-К, 2017. 124 с.

Білоусов Данило
Науковий керівник —
Савченко Людмила
Комунальний заклад
«Харківська гуманітарно-
педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
м. Харків

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність теми дослідження зумовлена потребою удосконалення підготовки вихователя, здатного ефективно здійснювати патріотичне виховання молодого покоління, формувати його національну свідомість, почуття любові до України, пошани до видатних вітчизняних історичних діячів, державних та національних символів, готовності до виконання громадянських і конституційних обов'язків.

Сучасні суспільно-політичні події, актуалізуючи цю потребу, ще раз доводять, що в Україні історично склався широкий спектр регіонально-політичних та регіонально-культурних відмінностей, існує неоднозначне ставлення населення до багатьох подій минулого та сучасності.

Ідея патріотизму завжди була і залишається основою консолідації суспільства, адже патріотизм є джерелом духовних і моральних сил та здоров'я суспільства, його життєздатності, які найбільш яскраво проявляються у переломні моменти розвитку, в періоди важких випробувань. Повноцінне життя в суспільстві і державі неможливе, якщо система виховання підростаючого покоління позбавлена моральних основ, любові до Батьківщини.

Тому одним із важливих завдань сучасної педагогіки є теоретичне та методичне обґрунтування систем виховання у різних типах закладів освіти, адже вони повинні сформувати гармонійно розвинену, високоосвічену, соціально активну й національно свідому людину, яка наділена глибокою громадянською відповідальністю, високими духовними якостями, родинними і патріотичними почуттями, є носієм кращих надбань національної та світової культури, здатної до саморозвитку та самовдосконалення.

У таких умовах зростає роль педагога-вихователя, ефективність роботи якого зростає, якщо він сам усвідомлено сприймає ідеї патріотизму та керується ними у своїй діяльності. Власне таку підготовку майбутньому педагогові має забезпечувати заклад вищої освіти, який сьогодні повинен відповідати не тільки індивідуальним потребам особистості щодо навчання та розвитку, а й соціальним цілям, оскільки сучасна вища освіта в Україні спрямована на забезпечення фундаментальної наукової, практичної, загальнокультурної підготовки конкурентоспроможних спеціалістів, на формування інтелектуального потенціалу країни, розвиток духовної культури народу [3, с.3].

Проблема виховання патріотизму надзвичайно багатоаспектна через свою інтегративну функцію, тому однаково значуща для всіх ланок освіти, починаючи з дошкільної. Патріотичні почуття не з'являються самі по собі, це результат довготривалого виховного впливу на людину. Національно-патріотичне виховання дітей – дуже складний за своїм характером процес, який потребує озброєння педагогів дошкільної галузі відповідними методичним інструментарієм і усвідомлення ними потреби та важливості такої роботи саме з дітьми середнього та старшого дошкільного віку, що й висвітлено в роботах Л. Артемової, А. Богущ, А. Виноградової, Т. Поніманської та ін.

Як зазначають психологи (І. Бех, М. Боршевський, Д. Ельконін, І. Кон), у старшому дошкільному віці з'являються новоутворення, які свідчать про можливість й необхідність спеціальної роботи з патріотичного виховання дітей. До них, в першу чергу, належать формування у дошкільників моральних

почуттів на основі збагачення змісту, зросту усвідомленості, глибини та стійкості емоційних переживань.

На основі аналізу досліджень проблеми підготовки майбутніх педагогів підготовку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку визначимо як усвідомлений особистісно значущий та внутрішньо сприйнятливий процес формування готовності студентів до здійснення патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку, що набуває розвитку в результаті самовдосконалення, саморозвитку та професійного самовиховання майбутніх фахівців.

Зміст підготовки майбутніх педагогів ґрунтується на вихованні любові до Батьківщини, на традиціях української держави, що забезпечує не лише студентів відповідними знаннями з історії нашої країни, але й сприяє розвитку у них інтересу до минулого, сьогодення та майбутнього України.

Ефективність підготовки майбутніх вихователів до патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку мають забезпечувати такі педагогічні умови:

- створення освітнього середовища для реалізації в майбутніх вихователів умінь і навичок професійної діяльності;
- реалізація диференційованого підходу до роботи зі студентами в освітньому середовищі закладу вищої освіти;
- використання ефективних інноваційних методів та форм професійної підготовки майбутніх вихователів до патріотичного виховання [4, с.34].

Психолого-педагогічні вміння фахівців визначають специфічність професійно-педагогічної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти і таким чином роблять її відмінною від педагогічної діяльності вчителя. В основі психолого-педагогічних вмінь майбутніх фахівців лежать сформовані (чи ще не сформовані) прийоми пізнавальної діяльності (аналізу, синтезу, класифікації, порівняння, узагальнення, моделювання тощо).

Найдоцільнішими методами підготовки майбутнього вихователя до

патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку є словесні (роз'яснення, бесіда, лекція, диспут, розповідь, пояснення, інструктування), практичні (вправи, практичні роботи, лабораторні роботи, експеримент, графічні роботи, виробнича практика) та наочні (ілюстрація, демонстрація, спостереження) методи навчання. Ефективними методами стимулювання інтересу до навчання й мотивації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх вихователів вважаємо ділові та рольові (драматизація) ігри, дискусії і диспути, студентські наукові конференції, створення ситуації емоційно-моральних переживань, створення ситуації пізнавальної новизни та зацікавленості (метод цікавих аналогій, ефект дивування, зіставлення наукових і життєвих (побутових) пояснень явища тощо).

Впровадження ділових, дидактичних та розвивальних ігор у процес підготовки майбутніх вихователів до здійснення наступності в національно-патріотичному вихованні дітей старшого дошкільного віку дозволяє змістити акцент із набуття сукупності знань на формування навичок, умінь, способів поведінки та прийомів творчості.

Важливою складовою професійної підготовки майбутніх вихователів до патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку є педагогічна практика, яка спрямована, з одного боку, на закріплення та реалізацію в спеціально створених умовах набутих студентами предметних, психолого-педагогічних, методичних знань, умінь і навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності, з іншого, на творчий розвиток та саморозвиток майбутнього вихователя, формування в нього професійно значущих якостей і готовності до інноваційної педагогічної діяльності.

Проблема професійно-педагогічної підготовки педагогів дошкільної освіти педагогічного ВНЗ вирішується з урахуванням різноманітних підходів: цілісного, системного, діяльнісного, особистісного та їх поєднання. Найдоцільнішим, на наш погляд, є інтегративно-діяльнісний підхід, який розглядається як система, цілісність якої досягається на основі інтеграції її

складових. Підготовка майбутніх педагогів дошкільної освіти до патріотичного виховання дітей реалізовується на основі сукупності загальних та специфічних принципів, що відображає закономірності цілісного педагогічного процесу та особливості даного напрямку виховної роботи. До перших належать: науковість, системність і цілісність; системність і послідовність, зв'язок теорії з практикою; взаємодія загального, особливого та індивідуального в змісті та методах підготовки; єдність освітніх, виховних та розвиваючих результатів навчання; оптимальне поєднання репродуктивності та продуктивної діяльності в освіті.

Отже, патріотичне виховання громадян виступає надзвичайно важливим чинником у спрямуванні держави та соціуму до усвідомленого формування активного громадянського суспільства, забезпечення загального сталого розвитку і національної безпеки держави. Ефективність цього процесу залежить від послідовності проведення єдиної політики і скоординованості дій усіх соціальних інститутів, від їхньої функціональної готовності. Але вагомий внесок у формування та розвиток патріотичної свідомості, виховання в молоді громадянсько-патріотичних якостей мають зробити сучасні освітні заклади.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. А. М. Богуш ; авт. кол.: А. М. Богуш, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч та ін. Київ, 2012. 26 с.
2. Про дошкільну освіту : Закон України від 04.11.2018 р. № 2628-III. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2628-14> (дата звернення: 01.12.2020).
3. Савченко Л. Л. Підготовка майбутнього вихователя до патріотичного виховання дітей дошкільного віку в Україні (1985–2012 рр.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Дрогобич, 2018. 23 с.
4. Філімонова Т. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх вихователів до патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку. *Modern methods, innovations and operational experience in the field of psychology and pedagogics* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Люблін, Польща, 20–21 жовт. 2017 р. Люблін : Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2017. С. 17–176.

Бухало Олена
Маріупольський
державний університет
м. Маріуполь

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У сучасних концепціях розвитку вищої освіти взагалі, й педагогічної зокрема, наголошується, що освіта повинна не тільки забезпечити майбутніх фахівців глибокими знаннями, але й сприяти розвитку особистісної сфери особистості, формуванню у студентів емоційної стійкості у виконанні своїх професійних обов'язків. ХХІ століття супроводжується низкою складних і суперечливих процесів, які торкнулися і сучасної системи освіти, вони створюють таку соціокультурну і освітню ситуацію, вихід з якої вимагає підготовки висококваліфікованих кадрів.

Проте, праця педагога за своєю багатофункціональністю, різноманітністю видів діяльності, нервовому та фізичному напруженню продовжує залишатися серед «складних». При цьому діяльність і поведінка педагога визначається загальноприйнятими нормами і вимогами, відповідати яким на практиці буває досить важко в силу специфіки педагогічної професії [1].

Наукові дослідження (Л. Аболіна, А. Баранова, М. Дяченко, Л. Кандибовича, В. Марищук, В. Міхеєва, А. Ольшанникової, В. Смирнова) свідчать про наявність напруженості у представників цієї професії, пов'язаної з систематичними ситуаціями оцінки, частими і тривалими контактами з дітьми, батьками, зниженням престижності педагогічної праці, високою вірогідністю виникнення ділових і міжособистісних конфліктів. Емоційна напруженість особливо притаманна молодим педагогам, а синдром «емоційного вигорання»,

за відсутності систематичної роботи з його профілактики, починає проявлятися у майбутніх педагогів ще в період навчання у закладі вищої освіти. Після переживання негативних емоцій в період педагогічної практики у багатьох студентів значно знижується мотивація подальшого розвитку в педагогічній професії.

У працях з проблеми емоційної стійкості, як правило, зачіпаються окремі її аспекти: управління поведінкою в стресових ситуаціях (Л. Анциферова, В. Бодров, Н. Волкова, Л. Дементій, С. Нартова-Бочавер, Р. Прайс, О. Прохоров, Х.Хекхаузен); емоційна регуляція діяльності (І. Васильєв, М. Чумаков); специфіка емоційної регуляції при порушеннях розвитку і психічних захворюваннях (Н. Білопольська, Л.Кузнєцова, В. Лубовський, В. Никишина, У. Ульєнкова, С. Шевченко). Обговорюються загальні питання методології дослідження цієї проблеми (Л. Аболін), а також вивчаються структурні компоненти емоційної стійкості (М. Дяченко, М. Наумова, К. Пилипенко, Т. Савіна). Проте проблема педагогічного забезпечення розвитку емоційної стійкості майбутніх вихователів висвітлена недостатньо. Вивчення її окремих аспектів відтворено в працях О. Казакової, В. Медведєвої, А. Савченкова, К. Семенової, А. Чернікової.

Аналіз педагогічного досвіду показав, що одним із значущих чинників регуляції дій є емоційна стійкість. Разом з тим регулятивна функція емоцій залишалася і продовжує залишатися поза увагою багатьох дослідників. Емоційна стійкість є важливою складовою емоційно-вольового компонента психологічної готовності особистості до різних видів діяльності; забезпечує ефективний розвиток інших компонентів діяльності – в тому числі мотиваційного, гностичного і оцінного.

Значення емоційної стійкості в успішній діяльності майбутнього педагога обумовлюється роллю емоцій і їх впливом на пізнавальні процеси, на якість цієї педагогічної діяльності [2]. Найбільш гостро проблема емоційної нестійкості спостерігається в молодіжному середовищі. Так, дослідження вітчизняних

психологів останніх років показують, що 80% старшокласників знаходяться в стані емоційної напруги, а 50% з них мають вже ті чи інші захворювання стресовій етіології. Під час навчання у закладі вищої освіти 72% майбутніх фахівців стикаються з емоційно напруженими ситуаціями, наприклад, під час іспитів, 45% студентів – емоційно нестійкі.

На сучасному етапі висуваються високі вимоги до емоційних ресурсів молодих педагогів, виникає необхідність вивчення і розвитку емоційної стійкості вже на етапі навчання професії. Студентський період життя, як відзначав О. Асмолов, найбільш продуктивний для розвитку емоційної стійкості, усвідомленої саморегуляції і самоконтролю. Все це полегшує процес підвищення емоційної стійкості. Тому науковий пошук шляхів і умов формування емоційної стійкості майбутніх вихователів саме в період їхнього навчання є найбільш доцільним.

Тому вирішення багатьох питань збереження здоров'я педагогів, безпосередньо пов'язане з розвитком емоційної стійкості вихователів ще на етапі підготовки до професійної діяльності. У процесі своєї діяльності педагог може занадто прагнути до урівноваженості, емоційної стабільності, що з часом може призвести до емоційної глухоти та нечутливості, а саме відсутності емоційного відгуку на емоціогенні ситуації. Акцентуємо увагу на наявності балансу між емоційною стійкістю і емоційною чутливістю і наголошуємо, що саме їх гармонійне поєднання дозволить запобігти «емоційному вигоранню» педагога. Емоційна стійкість часом вимагатиме стримання емоцій, відсутності зовнішнього вияву, а їх накопичення негативно впливатиме на психосоматичний стан педагога.

Разом із тим провокує складнощі незгодженість теоретично-методологічних підходів, відсутність цілісної системи розвитку емоційної стійкості майбутніх педагогів, недостатня вивченість умов її формування в процесі навчання, а також довільність вибору методів і форм розвитку емоційної стійкості. Все це дозволяє вважати проблему актуальною для

осмислення педагогічної наукою.

Література

1. Аршава І. Ф. Емоційна стійкість людини та її діагностика : монографія. Дніпропетровськ : Вид-во ДНУ, 2006. 336 с.

2. Пилипенко К. В. Емоційна стійкість як професійно важлива якість майбутнього психолога-практика. *Практична психологія в системі вищої освіти; теорія, результати досліджень, технології* : кол. монографія / за ред. Н. І. Пов'якель. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. С. 137–147.

УДК 373.2.091.33

Гарашенко Лариса

Педагогічний інститут

Київського університету

імені Бориса Грінченка,

м. Київ

ПОСИЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ: МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ

Сучасним виміром у системі фахової підготовки майбутніх вихователів є актуальність пошуку ефективних шляхів реалізації діяльнісного компонента цієї підготовки. Звернемося до напрацювань О. Богініч, теоретичний аналіз яких дає змогу стверджувати, що сучасний розвиток суспільства потребує «інноваційного навчання», що формуватиме у студентів здатність до проєктивної детермінації майбутнього, відповідальність за нього, віру в себе і власні професійні здібності. Автор акцентує на змінах у підходах до організації навчання: пріоритетності активного здобуття знань, умінь і навичок на основі

творчої взаємодії викладача і студентів, ідеї особистісно орієнтованої підготовки майбутніх педагогів [2; 3].

Зрозуміти специфіку професіоналізму майбутніх педагогів дошкільного фаху неможливо без уявлення про процеси, що відбуваються у царині дошкільної освіти. Сучасна дошкільна освіта характеризується реалізацією права самостійного вибору програм та розробки авторських, новими ціннісними орієнтаціями, самостійним вибором ЗДО власного напрямку діяльності, забезпеченням варіативності впливу на дитину, пошуком ефективного задоволення потреб, інтересів, мотивів кожної дитини тощо. Цілком закономірно, що сучасна особистісно орієнтована дошкільна освіта вимагає підготовки гнучкого, мобільного педагога, який володіє системою фахових знань, умінь, навичок, вміє грамотно, оперативно, творчо, конструктивно вирішувати завдання виховання, навчання і розвитку дітей, продиктовані часом, у якого сформована професійна й особистісна відповідальність. Ми свідомі того, що тільки професіоналізм вихователів забезпечить якість дошкільної освіти.

Важливим напрямом формування професіоналізму майбутніх педагогів дошкільної освіти є готовність до вивчення дошкільника, ситуації його розвитку, відбору змісту освіти дітей в умовах закладів дошкільної освіти. Зрозуміло, що кожен заклад дошкільної освіти працює за певною освітньою програмою, яка служить орієнтиром в освітньо-виховній роботі. Але як саме забезпечувати оптимальні умови виховання, діяльності і відпочинку дітей – це завдання кожного окремого педагогічного колективу ЗДО, який має спроектувати траєкторію розвитку кожного вихованця.

Важливим аспектом формування професійної компетентності майбутніх вихователів є вміння забезпечувати дитині комфортні умови у самоцінних видах дитячої діяльності: руховій, ігровій, комунікативній, художньо-мовленнєвій, трудовій, експериментальній, театралізованій, зображувальній тощо. На наше переконання, у кожній з цих видів діяльності вихователь має

підтримувати прагнення дитини самоствердитися у тому, що найкраще виходить. Надавати дітям самостійності, активності та ініціативності у здобутті життєвого досвіду, залучати їх до обговорення, планування діяльності, передбачення результатів тощо. Вихователі мають зрозуміти, що сучасні діти мають бути під опікою дорослого безперечно, однак важливо надавати дітям самостійно обирати спосіб виконання певної діяльності в процесі спроб, вправлянь, експериментувань. Тобто спонукати дітей робити самостійний вибір у процесі власної діяльності, самоцінної для дитини. У подоланні дитиною труднощів, прикладанні зусиль для виконання завдань, інтересі до цікавого та доступного змісту вправ і завдань відбувається цілісний розвиток дитячого організму, дитина загартовується фізично і психічно. Підготовка майбутніх педагогів до здійснення спільної діяльності з дітьми значною мірою визначається удосконаленням педагогічного інструментарію. Йдеться про проведення практичних занять у формі ділових і рольових ігор, змагань, конкурсів, вікторин, турнірів, педагогічних рад, конференцій та ін.; проведення практичних занять на базі закладу дошкільної освіти; професійно-практичне спрямування навчально-пізнавальних завдань (вирішення педагогічних ситуацій, завдань аналітико-конструктивного змісту тощо). Професійно-практичне спрямування змісту самостійних завдань слугує основою для реалізації особистісного методичного доробку студента під час педагогічної практики. Доцільними є залучення студентів до обговорення різноманітних питань під час практичних занять у формі круглого столу; розроблення міні-проектів під час педагогічної практики та ін. Для особистісної мотивації студентів доцільними будуть завдання (тести, завдання аналітико-конструктивного змісту тощо) різних рівнів складності.

Вагомим аспектом професійної діяльності вихователя є сформованість у нього певних ціннісних установок і принципових позицій, відповідальності у виконанні професійних обов'язків. Прикметно, що надзвичайно значимим для формування відповідальності педагогів є забезпечення відповідності процесу

життєдіяльності дошкільників нормам і правилам безпечного і здорового способу життя, які вони декларують. Важливо так організувати життєдіяльність дітей, щоб вони мали можливість постійно вправлятися у навичках гігієни та самообслуговування, а отже сприймати їх як норму та обов'язок. Дитина має знати: навіщо і чому саме так треба умиватися і мити руки, чистити зуби, чому треба спати, провітрювати кімнату, бути на повітрі досить довгий час, чому треба прямо сидіти і красиво ходити, охайно їсти, користуватися серветкою, полоскати рот, виконувати фізичні вправи тощо.

Отже, вищеназвані напрями виступають інваріантним ядром професійної підготовки майбутніх вихователів. Крім цього, значення має особистісне зростання, здатність майбутніх педагогів до саморозвитку, постійного підвищення власного професійного і життєвого досвіду, усвідомлене і ціннісне ставлення до проблеми виховання і розвитку дітей. Важливою умовою формування у студентів ціннісного ставлення до проблеми виховання є здійснення психолого-педагогічної підтримки процесу саморозвитку та самостановлення. Така підтримка передбачає гуманне ставлення до студентів, гнучку орієнтацію викладача відповідно до процесу та результатів репродуктивної, пошукової, дослідницької, навчально-пізнавальної діяльності та особистісних досягнень студентів.

Література

1. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : монографія. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. 2011. 320 с.

2. Богініч О. Історичний досвід Фребелівського Педагогічного інституту як витоки професійно-практичного спрямування фахової підготовки майбутнього вихователя ДНЗ. *Теорія і практика дошкільної освіти в Україні* : монографія / З. Борисова, Г. Беленька, О. Богініч та ін. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. 232 с.

3. Богініч О. Основні механізми удосконалення системи підготовки фахівців дошкільної освіти. *Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки.* 2007. Вип. 9. С. 10–16.

4. Кремень О. Якісна освіта – вимога сьогодення. *Дошкільне виховання.* 2015. № 1. С. 2–4.

УДК 373.2.091.39

Дем'янова Ірина

Науковий керівник —

Березіна Ольга

Маріупольський

державний університет,

м. Маріуполь

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ НАВЧАЛЬНИХ СИСТЕМ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Швидкий розвиток нових інформаційних технологій стає рушійною силою не тільки у виробничих галузях, але й у сфері освіти. Активна взаємодія учасників навчального процесу в сучасному інформаційному середовищі є основною умовою, що визначає успішне функціонування освітньої системи у закладі дошкільної освіти. Для такого середовища характерним є швидкий розвиток новітніх інформаційних і телекомунікаційних технологій, інформаційних систем, виникнення програмних продуктів. А отже, результатом професійної підготовки майбутніх вихователів постає готовність до використання мультимедійних навчальних систем у педагогічній діяльності, що визначає актуальну проблему нашого дослідження.

Формування особистості педагога в умовах інформаційного розвитку досліджували В. Бондар, І. Зязюн, Н. Мойсеюк та ін. Особливості використання мультимедійних технологій у професійній діяльності були метою вивчення багатьох наукових досліджень, а саме: О. Осіна, Г. Трояна, А. Щапіна та інших. Застосування мультимедійних засобів також активно вивчаються у працях зарубіжних науковців: Б. Андерсена, К. Брінк, Н. Вінера, П. Уейл, Дж. Росс.

Але недостатньо дослідженою на даний момент є проблема підготовки майбутнього вихователя з високим рівнем володіння мультимедійними навчальними системами, здатного не лише самостійно використовувати мультимедійні технології в професійній діяльності, але й формувати елементи інформаційної культури у дітей дошкільного віку.

Мультимедійні технології поступово увійшли в усі сфери буття людини й стали невід'ємною частиною її життя. І. Вернер у дослідженні зазначав, що технологія мультимедіа є однією з нових технологічних форм інформаційного суспільства, оскільки їй властива інтерактивна функція [2, с. 267].

Мультимедійна навчальна система, на думку Р. Гуревича, є новою інформаційною технологією, якій притаманна сукупність прийомів, методів, способів продукування, обробки, зберігання, передавання аудіовізуальної інформації, заснованої на використанні компакт-дисків та інших носіїв інформації [3, с. 178-234].

Більш детально розглянемо мультимедійні засоби навчального призначення. Поняття «мультимедійні засоби навчання» деякі дослідники (Ю. Дорошенко, М. Жалдак, В. Імбер, Н. Стаднік, В. Трайнев та ін.) розуміють як комплекс засобів, який використовують для вдосконалення навчального процесу. Засоби мультимедіа дозволяють створювати й використовувати в початковому процесі комп'ютерні моделі, імітації, дидактичні та розвивальні ігри, головним завданням яких є зацікавити, створити відповідну атмосферу для

продуктивної діяльності суб'єктів навчання [4, с. 4-5].

До мультимедійних додатків навчального призначення відносять: мультимедіа-презентацію, слайд-шоу, електронний журнал, віртуальний тур, мультимедіа-видання, flash-ігри (навчальні ігри), мультимедіа-тренажери, мультимедійні Internet-ресурси та інші [1].

Узагальнення теоретичних досліджень та власний досвід роботи в закладах дошкільної освіти дозволили провести аналіз стану використання мультимедійних навчальних систем у роботі з дітьми дошкільного віку. Було визначено, що вихователі зіштовхуються з багатьма проблемами в роботі зі смарт-комплексами, пошуком необхідної інформації в інтернеті тощо. Наприклад, виникали проблеми з підключенням комп'ютерної та іншої техніки, пошуком або створенням необхідних матеріалів для занять, завантаження файлів на ПК та влучне використання у роботі з дітьми дошкільного віку. Деякі вихователі відчувають певний страх та дискомфорт під час використання комп'ютерів, не володіють достатніми знаннями про можливості використання різноманітних програм.

Використання мультимедійних навчальних систем у закладі дошкільної освіти спонукає до доповнення змісту підготовки майбутнього вихователя дітей дошкільного віку. Можна окреслити деякі напрями роботи зі студентами спеціальності «Дошкільна освіта». Сучасний вихователь має добре орієнтуватися в мережі Інтернет, розуміти, якими ресурсами можна скористатися для поповнення своїх методичних знань, як дізнатися через Інтернет про педагогічний досвід. Необхідними для вихователя є знання, вміння та навички щодо організації та пошуку потрібної інформації. Вихователь змушений працювати з різнопредметним матеріалом, а отже від нього вимагаються уміння інтегрувати міжпредметні відомості, створювати якісно новий розвивальний матеріал. При цьому вихователю слід вміти

використовувати програмні сервери зі створення відео, анімації, ігор тощо. В умовах карантинних обмежень вихователь повинен вміти використовувати сучасні засоби комунікації та співпраці, такі, як електронна пошта, відео-конференції (Zoom, Teams, Skype тощо) для зв'язку зі своїми колегами, батьками, вебінари, форуми, курси підвищення кваліфікації, блоги для організації спільної роботи.

На сучасному етапі розвитку освіти все більше уваги приділяється формуванню конкурентоспроможного фахівця. Це стосується й майбутніх вихователів. Таким чином, аналіз науково-педагогічної літератури та власний досвід роботи дозволили нам зробити висновок, що сучасний заклад дошкільної освіти потребує вихователя, який володіє не лише педагогічними навичками, але й новими здібностями, серед них головне місце посідає готовність до застосування мультимедійних навчальних систем у педагогічній діяльності.

Література

1. Андрієвська В. М., Олефіренко Н. В. Мультимедійні технології у початковій ланці освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2010. № 2 (16). URL: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/viewFile/228/214> (дата звернення: 01.12.2020).
2. Вернер И. Все о мультимедиа. Киев : ВНМ, 1996. 352 с.
3. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях : навч. посібник. Київ : Освіта України, 2004. 390 с.
4. Жалдак М., Дорошенко Ю. Інформатизація – пріоритетний напрям реформування освітньої галузі. *Педагогічна газета*. 1999, берез. (№3). С. 4–5.

Єськова Тетяна

*Бердянський державний
педагогічний університет,
м. Бердянськ*

**ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО КЕРІВНИЦТВА
ХУДОЖНЬОЮ ДІЯЛЬНІСТЮ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
ЗАСОБАМИ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ**

В умовах сьогодення одним з пріоритетних завдань держави є модернізація освіти на основі комп'ютеризації, інформатизації навчального процесу та формування готовності майбутніх педагогів до впровадження сучасних освітніх технологій в роботу закладів освіти на всіх її рівнях. Проблема підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, які виховуватимуть дітей у нових, нестандартних умовах, передбачає не тільки використання у навчальному процесі закладів вищої освіти нових наукових досягнень, але й залучення здобувачів до активної взаємодії та творчого пошуку в освітній діяльності. Тому оволодіння здобувачами вищої освіти сучасними освітніми технологіями навчання є актуальним, оскільки сучасний вихователь дітей дошкільного віку розглядається як професіонал, який орієнтується в наукових досягненнях, в інноваціях, володіє різними технологіями розвитку, навчання та виховання дітей і здатний до самовдосконалення в різних сферах життєдіяльності, зокрема й у професійній [1].

Проблема професійної підготовки кадрів завжди актуальна. Впровадження освітніх технологій в процес підготовки майбутніх вихователів у закладах

вищої освіти, стало предметом досліджень науковців: Л. Артемової, Г. Беленької, О. Богініч, Н. Гавриш, С. Грабовської, І. Дичківської, І. Зазюна, О. Листопада, М. Машовець, В. Олійник, Т. Поніманської, Х. Шапаренка та ін. [1;2;3;4]. В цих роботах висвітлюється специфіка професійної підготовки кадрів для дошкільної освіти, розкривається її сутність, зміст, методичні та технологічні особливості. Інноваційне навчання – зорієнтована на динамічні зміни в навколишньому світі навчальна діяльність, яка ґрунтується на оригінальних методиках розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей особистості [3, с. 139].

Широкому колу питань, пов'язаних з впливом різних видів мистецтва на виховання дітей дошкільного віку присвячено низку наукових досліджень: Н. Ветлугіна, Т. Казакова, Л. Калуська, В. Котляр, Н. Очеретяна, В. Рогозіна, Г. Підкурманна, Н. Сакуліна, Л. Сірченко, Л. Скиданова та ін. На думку авторів, саме ознайомлення дошкільників з різними видами мистецтва у закладах дошкільної освіти, проведення занять, на яких дітей навчають виготовляти найпростіші вироби, будуть вчити розуміти прекрасне, виховувати естетичний смак, бажання створювати гарні речі, сприятимуть збагаченню духовного світу особистості.

Важливими дисциплінами, які дають можливість залучити здобувачів вищої освіти до культурних надбань світу та свого народу, духовних цінностей, розкривають можливості естетичного пізнання оточуючого та навчання художньої діяльності дошкільників є «Образотворче мистецтво з методикою викладання», «Декоративно-прикладне мистецтво як засіб виховання дошкільників» та «Художня праця та основи дизайну». У процесі їх вивчення майбутні вихователі мають можливість не лише познайомитися з різними видами мистецтва, з методикою навчання дошкільників художній діяльності,

оволодіти практичними навичками створення витинанок, писанок, розпису виробів, а й вміннями самостійно розв'язувати складні професійні завдання, засвоювати інноваційні технології, приймати нестандартні рішення у освітньому процесі закладу дошкільної освіти. Так, під час засвоєння перших тем на лекційних заняттях використовуємо лекції-візуалізації, тобто передавання усної інформації у візуальній формі за допомогою мультимедійних презентацій та наочності (виробів народних майстрів, схем, таблиць, зразків робіт дітей та вихователів, фотографій тощо), що не лише доповнює словесну інформацію, а й показує особливості творів мистецтва.

Оскільки важливою умовою інноваційного процесу в педагогічній діяльності є творчість, то ми надаємо можливості майбутнім вихователям виявити свої творчі здібності в різних видах діяльності. Майбутні педагоги заохочуються до участі у різноманітних семінарах, тренінгах, майстер-класах, воркшопах, вебінарах, адже такі форми сучасної освіти є одним із напрямів професійно-особистісного становлення майбутніх фахівців. Вони позитивно впливають на формування загальних і фахових компетентностей, дозволяють удосконалити знання, практичні вміння й навички, реалізувати міждисциплінарний підхід до розв'язання різних професійних ситуацій. Так, на семінарських заняттях, тренінгах, студенти самостійно розподіляються на творчі мікрогрупи, висувають ідеї щодо оздоблення виробів та їх подальшого виготовлення з використанням традиційних та нетрадиційних технік. Кожна мікрогрупа обговорює задум роботи, його здійснення за допомогою нових образотворчих технік (пальчиковий живопис, гратаж, квілінг, модульне ліплення, штампування тощо), демонструє готові вироби. З метою активізації пізнавальної діяльності бакалаврів на практичних заняттях пропонуються різні її види. Так, використання на заняттях нововведення – «творчий майданчик» дає можливість програвання фрагментів занять з навчання дошкільників

художньої діяльності, інтерактивних форм роботи з батьками тощо. Така навчальна робота сприяє не тільки швидкому орієнтуванню в навчальному матеріалі, а й підвищує педагогічну співпрацю, створює умови для вільного спілкування, дискусій, формування фахових компетентностей.

З метою зацікавленості здобувачів вищої освіти у особливостях національного мистецтва, розвитку художньо-творчої самореалізації ми пропонуємо їм створити міні проекти «Вишиванки нашого регіону», «Дивовитинанка», «Петриківський розпис – візитівка України», «Моя улюблена народна іграшка» тощо, в яких розкрити історію виробів, обґрунтувати свій добір засобів, методів, організаційних форм роботи з дітьми, виявити творчий підхід у розробці проекту та його презентації. Виконання таких завдань націлює здобувачів вищої освіти на самостійний пошук інформації про національне мистецтво, стимулює до критичного мислення, спонукає до виготовлення нових і нестандартних робіт.

Підсумовуючи викладене, можемо зазначити, що використання різноманітних освітніх технологій у професійній підготовці майбутніх вихователів до керівництва художньою діяльністю дітей дошкільного віку сприяє підвищенню якості дошкільної освіти та забезпечення її сталого інноваційного розвитку, створює умови для самореалізації кожного як компетентної особистості в сучасному світі.

Література

1. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : монографія. Київ : Світоч, 2006. 304 с.

2. Грабовська С. Л. Інтерактивне навчання у вузі: проблеми і перспективи. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2004. Вип. 15. С. 171–176.

3. Дичківська І. М. Інноваційна компетентність педагога як показник готовності до впровадження сучасних технологій дошкільної та початкової

освіти. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. Наукові записки Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту* : зб. наук. пр. Рівне : РДГУ, 2003. Вип. 26. С. 138–141.

4. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. О. М. Пехоти. Київ : А.С.К., 2001. 256 с.

УДК 373.2.015.31:796.011.3

Пучкова Світлана

Науковий керівник —

Макаренко Лілія

Маріупольський державний

університет,

м. Маріуполь

ПРОБЛЕМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ СУЧАСНОЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Фізичне виховання підростаючого покоління є одним із найважливіших напрямів сучасної дошкільної освіти. Воно спрямовується на збереження і зміцнення здоров'я дошкільників, своєчасне формування у них життєво важливих рухових умінь і навичок, розвиток фізичних якостей, забезпечення належного рівня фізичної підготовленості та фізичної культури взагалі, ознайомлення із будовою й основними функціями свого тіла, виховання стійкого інтересу до рухової активності, вироблення звички до здорового способу життя.

Базовий компонент дошкільної освіти в Україні наголошує на турботі про фізичне здоров'я дитини як одним з пріоритетів педагогічної роботи. Тому

розроблення теоретико-методичних засад здійснення фізичного виховання є важливою частиною наукових досліджень у галузі дошкільної педагогіки [1].

У наукових джерелах навчально-виховний процес розглядається як педагогічна система, яка впливає на всі сторони життя закладу дошкільної освіти та самих дітей. Як стверджує Ю. Шевченко, однією зі складових організованого педагогічного процесу у закладах дошкільної освіти є система фізичного та музичного виховання дітей, яка має комплексну спрямованість, ефективно впливає на їх організм; покращує фізичний та естетичний розвиток дошкільника, його фізичну підготовку [4].

Розгляд праць Е. Вільчковського [2], Н. Ветлугіної, О. Богініч, Н. Денисенко засвідчує, що одним із засобів ефективного фізичного розвитку дітей є фізичні вправи, музично-ритмічні і танцювальні рухи, що входять у зміст фізичного і музичного виховання дошкільників і складають структуру занять такого виду. Завдяки цьому розвиваються рухові якості особистості (витривалість, спритність, гнучкість).

Аналіз психолого-педагогічних джерел з проблеми інтеграції засвідчив, що поняття «інтеграція» визначається науковцями як об'єднання чого-небудь у єдине ціле (Ю. Дик, А. Турсунов); інтеграційні процеси, на думку дослідників, можуть відбуватися під час розвитку мовлення, рухів, музики (Л. Бахарєва); «інтеграція», на думку О. Савченко, це процес укріплення цілісності єдиної системи знань; «інтеграційний», значить об'єднувальний (за Л. Корожньовою).

Об'єднання музики, танцювальних вправ і пісень з фізичними рухами дітьми старшого дошкільного віку досліджували Н. Ветлугіна, Н. Денисенко, Т. Дмитренко, Н. Зеленко, В. Ждан, Т. Ковальчук, В. Кузь та інші. За дослідженнями Е. Вільчковського та А. Шевчук [2; 5], танцювальні вправи, які супроводжуються музикою, ритмічним підрахунком або піснею, розвивають у дітей музичний слух, посилюють позитивний емоційний вплив фізичних вправ на виховання естетичних почуттів.

Аналіз літературних джерел з дошкільної педагогіки показав, що

елементи процесу інтеграції спостерігаються як в теорії і методиці фізичного виховання дітей дошкільного віку, так і музичного виховання.

Мета нашого дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні, розробці, експериментальній перевірці та впровадженні у практику інтеграційного комплексу рухів і музики, спрямованого на фізичне виховання дітей старшого дошкільного віку.

Під час констатувального етапу дослідження нами були проведені спостереження, бесіда з дітьми, діагностична гра «Бубон і барабан» [3], які дозволили виявити: наявність фізичних якостей старших дошкільників; емоційне ставлення їх до музики під час виконання рухів; можливість проявити себе в різних формах фізичної культури.

На формувальному етапі експерименту ми розробили програму розвитку рухових якостей у дітей старшого дошкільного віку у процесі інтеграції рухів і музики, яка включає виконання різних видів ранкової гімнастики під музику, рухливих ігор, а також комплексу вправ на розвиток ритміки рухів і рухової фантазії. Під час формувального експерименту були апробовані різні види інтеграції між рухами та музикою (за цілями та завданнями, змістом, принципами, засобами, формами, методами та прийомами). Проведена серія заходів із дітьми, яка включала бесіди про фізичну зарядку, розгляд ілюстрацій, читання віршів про фізкультуру, малювання, дидактичні ігри та ін.

На етапі контрольного експерименту нами було повторно використано діагностичні методики та зроблений аналіз і висновки. Порівняльний аналіз констатувального і контрольного етапів експерименту показав, що в експериментальній групі, де були використані педагогічні умови, більшість дітей досягла бажаного рівня фізичного виховання дітей старшого дошкільного віку.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. А. М. Богуш ; авт. кол.: А. М. Богуш, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч та ін. Київ, 2012. 26 с.

2. Вільчковський Е. С., Денисенко Н. Ф., Шевченко Ю. М. Інтеграція рухів і музики у фізичному розвитку дітей старшого дошкільного віку : навч.-метод. посіб. Тернопіль : Мандрівець, 2011. 128 с.

3. Музичне виховання у дошкільному навчальному закладі : зб. метод. матеріалів / упоряд. І. А. Романюк. Тернопіль : Мандрівець, 2007. 104 с.

4. Шевченко Ю. М. Сучасний стан фізичного розвитку дітей старшого дошкільного віку засобами інтеграції рухів та музики. *Нові виміри сучасного світу* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. Мелітополь, 2008. С. 95–97.

5. Шевчук А. С. Українські музично-хореографічні традиції як засіб музично-рухового розвитку старших дошкільників : монографія. Фастів : Поліфаст, 2005. 330 с.

УДК 373.2.015.31:17.022.1

Рудська Марія

Науковий керівник —

Березіна Ольга

Маріупольський

державний університет,

м. Маріуполь

ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ОБРАЗОТВОРЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Питання з виховання моральних якостей у дітей досліджувалися в усі часи. Але найбільш актуальними вони стали саме зараз, коли відбулося руйнування значущості сім'ї та духовних цінностей. Сьогодні, у столітті інформаційних технологій, коли гаджети займають значну частину у нашому

житті, дитина отримує майже всю інформацію через блакитний екран. Через це у дошкільника відбувається підміна понять про моральні якості. Комп'ютерні ігри, дитячі програми сприяють інтелектуальному розвитку, допитливості, розвитку моторики, уваги, але крім негативного впливу на здоров'я, якщо не контролювати контент, який дивляться діти, то він може спровокувати розвиток жорстокості та егоїзму.

Саме тому нині одним із найважливіших завдань дошкільної освіти, як зазначено в Базовому компоненті дошкільної освіти України, є «надання пріоритету соціально-моральному розвитку особистості, формування у дітей уміння узгоджувати особисті інтереси з колективними» [1, с. 5].

Питання морального виховання були вивчені в наступних дослідженнях: механізми становлення й розвитку моральних почуттів, уявлень, суджень, переконань і поведінки (С. Анісімов, Л. Божович, Д. Ельконін, О. Запорожець, С. Карпова, О. Кононко, Г. Кошелева, В. Малахов, Т. Репіна та ін.); специфіка й закономірності морального розвитку дошкільника (Ю. Аркін, Р. Ібрагімова, Є. Субботський, С. Якобсон); педагогічні умови й засоби формування моральних норм у дітей (А. Виноградова, І. Княжева, Т. Маркова, Л. Стрелкова); моральної свідомості (Л. Артемова, І. Бех, Л. Божович, Р. Буре, Л. Виготський, В. Зеньковський, В. Нечаєва, Ж. Піаже, С. Рубінштейн та ін.).

Оскільки у дошкільників розмежування соціальних і моральних норм доволі «розмите», моральне виховання простежується в усіх освітніх лініях інваріантної складової Базового компонента дошкільної освіти. А саме, освітня лінія «Особистість дитини» включає в себе розвиток моральних почуттів і емоцій, самостановлення і самосвідомості, що сприяють формуванню адекватної особистісно-оцінної компетенції; «Дитина в соціумі» – забезпечення морального (доброзичливого) ставлення до дітей і дорослих, що створює умови успішної соціально-комунікативної компетенції; «Дитина в природному довкіллі» – формування ціннісного ставлення до природи (мораль екології), що сприяє розвитку природничо-екологічної компетенції; «Дитина в світі

культури» – привчання до бережного поводження з предметним і художнім світом, що формує предметно-практичну і художньо-продуктивну компетенцію. В освітній лінії «Гра дитини» моральне виховання є провідним видом діяльності, під час якого формуються уявлення про моральні норми, через ігровий персонаж передається ставлення, що фіксується діями і вчинками [4, с. 7-8].

Хочеться відзначити той факт, що вік старших дошкільників є сензитивним для формування основ ціннісної свідомості через активну взаємодію з художніми образами. У роботах Л. Виготського, А. Запорожця, С. Козлової, В. Мухіної, Б. Неменського, Н. Сакуліної, Е. Фльоріної відзначається особлива естетична значимість художньо-образних засобів в засвоєнні образів поведінки, розвиток моральних почуттів через емоційну чуйність до образів мистецтва – носіям моральних цінностей.

В освітній програмі «Дитина» сказано, що в образотворчій діяльності дошкільник може відображати власні почуття, думки, настрої, активно відкривати нові способи реалізації та прийоми зображення, реалізовувати свої уподобання, інтереси, потреби, накопичувати інформацію про події, явища, навколишній світ тощо [3].

Велика значення займає образотворче мистецтво в житті дитини. Дослідження П. Блонського, Л. Виготського, С. Рубінштейна довели, що дітям дошкільного віку доступне естетично-художнє сприймання творів образотворчого мистецтва [2, с. 68-76].

Важливою умовою для передачі свого ставлення до художнього образу є вміння дітей застосовувати різноманітні матеріали і техніки образотворчої діяльності. Освоєння якомога більшого числа різноманітних технік дозволяє збагачувати і розвивати внутрішній світ дошкільника і більш точно передавати емоційний стан до художнього образу.

Разом з тим, аналіз стану досліджуваної проблеми в педагогічній практиці дошкільної сфери свідчить про недостатність методичних розробок щодо

виховного потенціалу мистецтва, пов'язаного з переживанням моральних цінностей та їх предметним втіленням в образотворчій діяльності.

Таким чином, метою нашого дослідження постає науково обґрунтувати та практично перевірити ефективність педагогічних умов виховання моральних якостей у дошкільників засобами образотворчого мистецтва.

Відповідно до мети визначаємо наступні завдання дослідження:

- 1) проаналізувати теоретичні основи дослідження виховання моральних якостей у дітей дошкільного віку, з'ясувати їх педагогічну сутність, чинники та умови виховання під час образотворчої діяльності;
- 2) вивчити особливості моральних якостей у старших дошкільників та на основі обґрунтованих критеріїв та показників виховання моральних якостей визначити їх рівні розвитку;
- 3) визначити та перевірити ефективність педагогічних умов виховання моральних якостей у дітей дошкільного віку під час образотворчої діяльності.

Отже, об'єктом дослідження визначено моральні якості дітей старшого дошкільного віку, а предметом – педагогічні умови та чинники виховання моральних якостей у старших дошкільників.

В результаті проведення даного дослідження ми очікуємо наступне практичне значення: запропоновані педагогічні умови можуть бути використані педагогами для виховання моральних якостей у дошкільників під час образотворчої діяльності, а також батьками в умовах сім'ї. Матеріали дослідження можуть бути використані для проведення подальших досліджень із зазначеної теми та під час викладання курсу «Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва» для студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта, як елемент фахової підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. А. М. Богуш ; авт. кол.: А. М. Богуш, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч та ін. Київ, 2012. 26 с.
2. Ваганова Н. А. Розвиток естетичного художнього сприймання в дошкільному віці. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології

ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2012. Т. 12 : Психологія творчості, вип. 15, ч. 1. С. 68–76.

3. Дитина: Освітня програма для дітей від 2 до 7 років / наук. кер. проекту В. О. Огнев'юк ; авт. кол.: Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білоskalенко та ін. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.

4. Лохвицька Л. В. Програма з морального виховання дітей дошкільного віку «Скарбниця моралі» / Л. В. Лохвицька. Тернопіль : Мандрівець, 2014. 128 с.

УДК 373.2.091.12

Терендій Наталія

Науковий керівник —

Брежнєва Олена

Маріупольський

державний університет,

м. Маріуполь

ПРОБЛЕМА САМООРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГА У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Сучасне становлення українського суспільства характеризується зростанням процесів самоорганізації громадян, їх прагненням до особистісного та професійного розвитку. В українському суспільстві мають бути реабілітовані гуманістичні цінності, адже поступово має бути сформоване суспільство розумної взаємодії людей, що базується на основі їхньої творчої співпраці, що детермінована обов'язком, совістю, повагою до таких цінностей, як Закон, Порядок, Справедливість. Самоорганізація у професійній діяльності вихователів дітей дошкільного віку можна визначити двома складовими, а саме: перша складова – постійно діюча, друга складова – ситуативно діюча.

Зростаючий інтерес науковців і педагогів-практиків до проблеми самоорганізації у професійній діяльності пов'язаний з визнанням професійної самоорганізації одним із головних компонентів системи забезпечення якості дошкільної освіти. Ситуативна актуальність проблеми самоорганізації у професійній діяльності вихователів дітей дошкільного віку визначається нинішнім станом української системи дошкільної освіти, яка здійснюється відповідно до Конвенції про права дитини, Законів України «Про освіту» та «Про дошкільну освіту».

Аналіз наукових досліджень в полі проблеми вивчення самоорганізації у професійній діяльності вихователів засвідчує її різноаспектність, наявність суперечливих позицій науковців про склад і структуру самоорганізації. У дослідженнях самоорганізації виділяються різні напрями. До першого напрямку відносять роботи, спрямовані на вивчення окремих компонентів даного процесу (В.І. Андрєєв, Т.Н. Болдишев та інші). Другий напрям досліджень об'єднує праці, у яких досліджуються взаємозв'язки між функціональними компонентами процесу самоорганізації (О.А. Конопкін, Н.М. Пейсахов, С.Б. Елканов, Р.Х. Шакуров та інші).

Для нашого дослідження важливим є конкретизація терміну «саморганізація», надати йому однозначного тлумачення. Тому подальші теоретичні розвідки пов'язані з аналізом різних тлумачень ключових термінів і понять. Вітчизняні підходи до дослідження процесів самоорганізації пов'язані з працями В. Арешонкова [2], О. Глузмана [5] та ін. У їхніх працях категорії «самоструктурування», «самовдосконалення» близькі за змістом.

Так, В. Арешонков вважає необхідним під час входження вихователя в професійну діяльність спрямовувати увагу на набуття професійної самоорганізації, а не суто педагогічної самоорганізації. Ми погоджуємося з думкою дослідниці, адже у процесі професійної діяльності вихователь закладу дошкільної освіти постійно перебуває в умовах вибору норм комунікації з дітьми. Вихователь має бути готовим до виконання відповідних завдань, вибору

специфічних форм, методів і засобів виховання дошкільнят, способів розв'язання суто педагогічних проблем тощо. В. Арешонков справедливо зазначає, що діяльність вихователя часто може супроводжуватися певними стресовими ситуаціями, що інколи призводить до відмови від праці, психологічних зривів тощо [1, с. 15]. Тож висновок науковця В. Арешонкова про те, що професійна діяльність педагога є процесом «самоструктурування, самовпорядкування й самовдосконалення особистісних, професійних та пізнавальних компетентностей педагога з метою професійної самореалізації» [2, с. 4] визнаємо справедливим.

Теоретичний аналіз першоджерел дозволив нам визначити компоненти самоорганізації вихователя закладу дошкільньої освіти, основні принципи його діяльності (принципи нової організаційної культури: воля до блага дітей, які стануть майбутнім поколінням нашого суспільства). Підтвердження наших висновків знаходимо в працях О. Глузмана, який стверджує, що діяння на благо дітей має бути принципом морально зрілої людини, яка за шляхетним покликанням власними діями реалізовує ідеї гармонійної побудови професійної діяльності за сучасними організаційними моделями. З цього приводу можна навести цитату О. Глузмана : *«Терпіння – готовність до випробувань при незмінності й непорушності своїх намірів, цілей, бажань всупереч обставинам. Правдивість, є наслідком високої самоорганізації та самоусвідомлення людини»* [5, с. 14]. Отже, за думкою науковця, цей принцип спонукає й мотивує любити й поважати оточуючих, зберігати вірність своєму слову, чесно і правдиво звіряти власні вчинки та дії з серцем і душею.

Визнаючи тісний зв'язок особистісного і професійного компонентів самоорганізації, згадаємо про те, що серед вихователів дошкільніх закладів є дуже талановиті та творчі люди. Досвід роботи у закладі дошкільньої освіти підказує, що не завжди творчий вихователь може бути самоорганізованим. [4, с. 34]. Дійсно, можна уявляти взаємозв'язки між особистісним та професійним

компонентами самоорганізації як взаємодетерміновані. Важко назвати творчого вихователя, якого люблять та слухають діти, як таку людину, яка не володіє вольовими якостями. Тому може бути доречним вивчення певних особливостей прояву вольових якостей у самозростанні вихователя, адже він має набути вмінь керувати не тільки маленькими дітьми, а й самим собою. Однією з основних умов готовності вихователя до саморозвитку є прагнення його до самозростання як вольової особистості, отже, важливим є питання мотивації до самоорганізації, як до особистісних змін, що потребує відповіді на те, потрібна така зміна у професійній діяльності у майбутньому? Отже, бажаний стан майбутнього у професійній діяльності має бути відмінним від наявного в особистості стану, що є актуальним на даний момент й постає головним у мотивації й самоорганізації, що приведе до здійснення відповідних особистісних змін через власну активність.

Висновки. Здійснений нами теоретичний і термінологічний аналіз проблеми не вичерпує всіх її аспектів, але дає підстави для структурування ключового поняття «готовність вихователя до самоорганізації у професійній діяльності». Подальші наукові розвідки будуть спрямовані на визначення структурних компонентів ключового поняття, моделювання констатувального етапу дослідницької роботи.

Література

1. Алексеєнко-Лемовська Л. В. Методична компетентність вихователів дошкільних навчальних закладів: сутність та концептуальні засади. *Наукові записки [Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова]*. 2015. № 126. С. 14–23.
2. Арешонков В. Ю. Педагогічні засади самоорганізації слухачів системи післядипломної педагогічної освіти : дис. ... канд. пед. наук: спец: 13.00.01 / Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир, 2016. 215 с.

3. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. А. М. Богуш ; авт. кол.: А. М. Богуш, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч та ін. Київ, 2012. 26 с.

4. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільнонавчального закладу : монографія. Київ : Університет, 2015. 320 с.

5. Глузман О. В. Базові компетентності: їхня сутність та значення у життєвому успіху особистості. *Гуманітарні науки*. 2009. № 1(17). С. 6–15.

УДК 378.091.2-051:37

Черниш Ірина

Науковий керівник —

Березіна Ольга

Маріупольський

державний університет,

м. Маріуполь

СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА ДИЗАЙНЕРСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Творчість є складником професійної діяльності майбутнього вихователя дітей дошкільного віку, до змісту якої входить і дизайнерський компонент. Як правило, речі для користування дітьми у закладах дошкільної освіти, а також для домашнього використання створюють дизайнери відповідного напрямку роботи. Дизайнер, який працює для дітей, повинен знати особливості їх психічного і художнього розвитку, враховувати специфіку розвитку творчих здібностей дитини. Вихователь же має знати те, що дитина сприймає все в навколишньому для неї середовищі перш за все візуально і перцептивно-

емпірично. Обмацуючи, погладжуючи різні фактури поверхонь, дитина тактильним обстеженням закріплює свій зоровий досвід. Так, у ляльково-ігровому інтер'єрі діти відчують себе більш комфортно, ніж у дорослому; знайома обстановка видається їм більш комфортною для перебування, ніж незвична. Однак будь-яку новизну діти дошкільного віку сприймають емоційно, з цікавістю.

Як зазначає С. Матвієнко, у дизайні середовища для дітей основна увага повинна бути спрямована на врахування тривалості їх перебування за рахунок підтримки інтересу, що забезпечує усвідомлення дитиною себе як особистості з власними уподобаннями та бажаннями [3, с. 92-93].

До фізичних параметрів середовища закладу дошкільної освіти висуваються наступні вимоги: архітектура та внутрішнє облаштування приміщень, доступний дітям життєвий простір, його різноманітність та комфортність, наявність зон рекреації, акустичний та візуальний комфорт, дизайн. До дизайнерського облаштування групової кімнати закладу дошкільної освіти висуваються наступні вимоги: її просторість, освітлення, затишність, розташування ігрових зон, столів, ліжок, спортивного знаряддя тощо.

Отже, формування дизайнерської компетентності майбутнього вихователя дітей дошкільного віку, спроможного професійно реалізувати свої дизайнерські, художньо-творчі й мистецько-педагогічні здібності в педагогічній діяльності, є одним із провідних напрямів у підготовці майбутніх педагогів дошкільної сфери.

У дослідженнях І. Агапова, Е. Зеєра, Н. Кузьміної, А. Маркової, Л. Мітіної, В. Сластьонін та ін. обґрунтовані питання професійної компетентності фахівців.

Ю. Бундіна професійну компетентність фахівців розуміє як «цілісну соціально-професійну якість», що допомагає успішно виконувати виробничі

завдання, взаємодіяти з іншими людьми, та у її структурі виділяє три компоненти: гносеологічний, праксеологічний та аксеологічний [1].

Ю. Кулінка наголошує на доцільності формування дизайнерської культури майбутніх фахівців [2]. Попри різноманіття праць, присвячених дизайнерській компетентності, констатовано відсутність досліджень, зорієнтованих на вивчення структури дизайнерської компетентності у майбутніх вихователів дітей дошкільного віку.

На нашу думку, найбільш вдала структура формування дизайнерської компетентності в майбутніх педагогів представлена у В. Штейн. Він виділяє художньо-естетичну, виробничо-технологічну, проектну, технічну, організаційно-економічну, комунікативну, науково-дослідницьку компетенції [4, с. 209].

Структура дизайнерської компетентності майбутнього вихователя дітей дошкільного віку включає всі важливі компоненти та критерії дизайнерської компетентності майбутнього фахівця і схарактеризована на підставі змісту освітньої програми спеціальності 012 Дошкільна освіта.

Під час виокремлення структурних компонентів дизайнерської компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку взято до уваги: розуміння сутності «дизайнерська компетентність майбутніх вихователів дітей дошкільного віку»; соціальне замовлення суспільства та вищої школи; призначення й зміст професійної діяльності майбутнього фахівця; потребу студентів у знаннях, уміннях, що сприяють успішній професійній самореалізації; брак підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку зі знаннями у сфері дизайн-освіти.

У структурі відображено такі компоненти дизайнерської компетентності майбутнього вихователя дітей дошкільного віку: художньо- конструкторський, перцептивний, творчо-діяльнісний.

Художньо-конструкторський компонент передбачає знання теоретичних основ образотворчого мистецтва, правил і послідовності розроблення проектів; передбачає володіння закономірностями зображення й технологічних прийомів під час створення ескізів, методами художнього конструювання тощо. Цей компонент покликаний формувати в майбутнього вихователя дітей дошкільного віку мотивацію до фахової дизайнерської діяльності, розуміння сенсу цієї діяльності та свого місця в ній.

До художньо-конструкторських знань вихователів дітей дошкільного віку належать: адекватне розуміння понять «дизайн» і «художнє конструювання», змісту й значення основних художньо-конструкторських термінів, усвідомлення місця та ролі дизайну в закладі дошкільної освіти; знання різновидів і напрямів дизайну, провідних сучасних тенденцій у його розвитку, усвідомлення сутнісних ознак сучасних стилів та знання основних ознак історичних стилів, а також різновидів, особливостей декоративно-ужиткового мистецтва як основ національного дизайну; розуміння в поєднанні з інтуїтивним відчуттям тощо.

Перцептивний компонент передбачає сукупність знань і вмінь, що забезпечують пізнання іншої людини або групи людей. У разі проектування дизайну приміщень закладу дошкільної освіти перцептивний компонент повинен містити сприйняття художнього образу та, на цій основі, формування в свідомості цілісного образу предмета чи явища навколишнього середовища. У випадку проектування оснащення закладу дошкільної освіти роль перцептивного компонента суттєво зростає. Основу перцептивного компонента майбутнього вихователя дітей дошкільного віку становлять соціально-перцептивні здібності, що в міжособистісному сприйнятті виявляються як перцептивні вміння.

Перцептивний компонент спрямований на формування в майбутнього вихователя дітей дошкільного віку професійних цінностей та ідеалів,

самостійної творчої діяльності й розвитку дизайн-мислення в процесі фахової підготовки.

Один із компонентів дизайнерської компетентності – творчо-діяльнісний компонент, що реалізований у здатності майбутнього фахівця змінюватися залежно від ситуації, зі збереженням певного ядра, яке представляє цілісний світогляд і систему ціннісних орієнтацій.

Сутність творчої навчальної діяльності становлять творчі здібності особистості, які дають змогу людині творити й реалізовувати свої задуми. Художній розвиток відбувається комплексно та поліфункційно. Для майбутнього вихователя дітей дошкільного віку він стає можливим у процесі набуття дизайнерської компетентності через ознайомлення з образотворчим і декоративно-прикладним мистецтвом засобами таких навчальних дисциплін: «Основи образотворчого мистецтва з методикою керівництва», «Мистецтво дизайну у ЗДО», «Художня праця та основи дизайну» тощо.

Творчо-діяльнісний компонент прогнозує, що майбутній фахівець дошкільної спеціальності набуває компетентності в процесі власне професійної діяльності, передбачає формування вмінь і навичок майбутнього вихователя дітей дошкільного віку. Творчо-діяльнісний компонент реалізований у процесі практичної навчальної діяльності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку з опанування змісту фахової підготовки, триває під час виробничих практик, зазначених у навчальному плані. Формування професійних умінь і навичок майбутніх вихователів дітей дошкільного віку в межах творчо-діялісного компонента залежить від рівня суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладачів та студентів, а отже є актуальним у фаховій підготовці.

Література

1. Бундина Ю. М. Формирование профессиональной компетентности студентов-дизайнеров как аксиологическая проблема. *Вестник Одесского*

государственного ун-та. 2006. Т. 1, № 6. С. 92–97.

2. Кулінка Ю. С. Формування дизайнерської культури майбутніх учителів трудового навчання засобами проектних технологій. *Проблеми підготовки сучасного вчителя* : зб. наук. пр. 2017. Вип. 15. С. 266–275.

3. Художня праця та основи дизайну : навч. посіб. / уклад. С. І. Матвієнко. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2016. 201 с.

4. Штейн В. И. Специфические особенности развития дизайнерской компетентности будущих педагогов профессионального обучения (дизайн). *Профессиональное образование XXI века* : кол. монография / под ред. Е. Ю. Никитиной. Москва : Перо, 2016. С. 208–224.

УДК 373.2.091.12:005.336.5

Яковцова Юлія

Науковий керівник —

Брежнєва Олена

Маріупольський

державний університет,

м. Маріуполь

**ПРОФЕСІЙНА ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГІВ ДО ДІЯЛЬНОСТІ
В ІНТЕГРОВАНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ЗАКЛАДУ
ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: АНАЛІЗ ДОСЛІДЖЕНЬ**

Зміни в соціальному, культурному просторі України зумовили зміни і в освітньому просторі: пошук та розробка сучасних форм, методів, засобів роботи, а також створення нових освітніх програм. У сукупності ці процеси підтвердили необхідність модернізації процесу професійної підготовки

майбутніх фахівців. Наскрізною темою багатьох сучасних психолого-педагогічних досліджень виступає формування готовності як складової професійної компетентності, становленню якої також сприяє формування та розвиток здібностей.

За останні десятиріччя в Україні було проведено чимало досліджень, у яких розкриваються загальнотеоретичні проблеми підготовки майбутніх педагогів у ЗВО (І. Зязюн, Е. Карпова, Н. Кічук, Н. Кузьміна, А. Ліненко, Л. Міщик, Г. Нагорна, Л. Хомич та інші); формування готовності, спрямованої на особистісне і професійне удосконалення майбутніх педагогів: морально-психологічної готовності (Л. Кондрашова), готовності до професійного саморозвитку (О. Пехота), готовності до інноваційної професійної діяльності (І. Богданова, І. Гавриш), готовності до саморегуляції педагогічної діяльності (В. Чайка) тощо.

Готовність до професійної педагогічної діяльності розглядається науковцями (Н. Кічук, Л. Кондрашова, А. Ліненко, О. Мороз, О. Пехота, В. Сластьонін, Г. Троцько та інші) як складне соціально-педагогічне явище, яке містить у собі комплекс індивідуально-психологічних якостей особистості і систему професійно-педагогічних знань, умінь, навичок, які забезпечують успішність реалізації професійно-педагогічних функцій. Професійна готовність як якісне новоутворення формується тільки у процесі певної діяльності. З іншого боку, майбутній педагог має бути підготовленим до керівництва різними видами діяльності дітей. Цим зумовлено необхідність визначення різних видів готовності та формування її у майбутніх педагогів.

Окремі науковці (Л. Кондрашова, Г. Троцько) у визначенні сутності готовності підкреслюють, що вона включає не лише професійні знання, уміння, навички, а й певні особистісні риси, що забезпечують успішне виконання професійних функцій. Інші автори підкреслюють потенційні можливості готовності в забезпеченні мобілізаційності на включення у професійну діяльність (А. Ліненко), внутрішніх умов для успішного професійного

саморозвитку (О. Пехота), високого рівня професійного саморозвитку (Г. Троцько). Крім того, в авторських визначеннях готовність виступає результатом професійно-педагогічної підготовки (С. Литвиненко), так і умовою та регулятором успішної професійної діяльності (І. Гавриш). Однак, не дивлячись на розбіжності у трактуванні цього поняття, основними характеристиками готовності до педагогічної діяльності ми можемо визначити такі: цілісність, стійкість, інтегративність, динамічність, полікомпонентність цього утворення.

Наявності у педагога стану готовності сприяють психологічні якості особистості, які стають визначальними на шляху інноваційної спрямованості. До особистісних якостей, які притаманні педагогам інноваційного типу Ф. Юсупов відносить такі:

- достатній оптимізм із вірою в успіх у критичних ситуаціях, при наявності труднощів;
- знижена емоційна чутливість, яка виключає надмірну реактивність на події та дає можливість зберігати спокій в умовах педагогічної роботи;
- високий рівень внутрішньої локалізації контролю вольової дії, тобто схильність людини покладати відповідальність на себе за власні дії та рішення;
- значна гнучкість мислення, що проявляється у вмінні швидко переключатися при рішенні проблеми, бачити її з різних сторін, мислити критично.

Один із аспектів проблеми формування готовності до педагогічної діяльності розкрито дослідницею І. Кіндрат, яка виокремлює наступні компоненти:

- стан мобілізації психологічної і психофізіологічної систем людини, які забезпечують виконання певної діяльності;
- розвинена система переконань, поглядів, ставлень мотивів, вольових та інтелектуальних якостей, знань, навичок, умінь, установок,

налаштованості на певну поведінку;

- професійна діяльність;
- рівень ціннісних орієнтацій;
- професійний саморозвиток;
- самореалізація фахівця [2].

Як бачимо, готовність до діяльності за І. Кіндрат постає внутрішньою рушійною силою, яка надає змогу сформувати інноваційну позицію педагога, стати запорукою ефективного професійного зростання, розкриття творчого потенціалу, дозволяє максимально реалізувати себе у професії.

Українська дослідниця А. Линенко стверджує, що готовність як «особлива якість особистості», передбачає усвідомлену особистістю мотивацію щодо виконання діяльності. У структурі готовності вчена виділяє ставлення до діяльності або настанову, мотиви діяльності, знання про предмет і способи діяльності, навички та вміння їх практичного втілення [3, с.31].

Професійна готовність майбутнього фахівця лежить в основі формування культури його професійної діяльності. Компетентнісний підхід, розглянутий нами як основа у формуванні професійної готовності майбутніх педагогів, включає «цілісний досвід вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, компетенцій», тобто на перший план висувається вміння вирішувати практичні завдання [1, с.8]. Також дослідники зазначають, що компетентнісний підхід передбачає створення таких організаційно-педагогічних і дидактичних умов, за яких студент повинен пройти через послідовність ситуацій, практичних завдань, близьких до реальних і вимагають від нього компетентних дій, оцінок, рефлексії набутого досвіду [4, с. 55].

Поняття «професійної готовності педагога» розглядається як якість особистості, культура його професійної діяльності та сприяє усвідомленої реалізації в діяльності майбутнього фахівця смислів, значень, нормативів професійної культури в актуальних умовах. Проведені раніше дослідження дозволили визначити структуру досліджуваного феномена: інформаційно-

компетентнісний, мотиваційний (установчо-поведінковий), емпатичний (емоційно-моральний) і комунікативний компоненти. Ефективне формування готовності майбутніх педагогів до професійної діяльності в інтегрованому освітньому просторі ЗДО на основі компетентнісного підходу забезпечується при реалізації комплексу методологічних, психолого-педагогічних та методичних умов.

Крім вищезазначених, іншими важливими умовами формування професійної готовності педагогів є: забезпечення гуманістичної спрямованості професійної підготовки майбутнього педагога, заснованої на безумовному прийнятті особистості дитини як цінності самої по собі і оптимістичність прогнозу його розвитку і вдосконалення; наближення всіх видів навчальної діяльності до реальної професійної ситуації, можливість вирішення реальних практичних завдань, максимальне моделювання системи суб'єкт-суб'єктних відносин; формування готовності до взаємодії та практичної підготовленості до роботи з дітьми; створення в процесі професійної підготовки умов для розвитку у студентів перцептивних, комунікативних, емпатичних та інших умінь; розвиток мотивації в структурі культури професійної діяльності майбутнього фахівця, включення в науково-дослідну та проектну діяльність, рішення дослідницьких завдань якої передбачає збагачення досвіду взаємодії з дітьми.

Компетентнісний підхід у формуванні професійної готовності педагогів до роботи в умовах освітньої інтеграції передбачає комплексне освоєння знань і способів практичної діяльності, які забезпечують успішне функціонування людини в актуальних практичних умовах.

Отже, перед закладами вищої освіти постає важливе завдання – підготувати майбутніх педагогів у відповідності до вимог сучасності, ураховуючи глобалізаційні процеси, широке введення інновацій у науковій сфері, підвищення швидкості комунікації людей у різних сферах діяльності тощо. Таким чином виникає необхідність пошуку нових підходів до підготовки майбутніх педагогів у галузі дошкільної освіти, враховуючи важливість

збереження головних рис особистості фахівця, таких як освіченість, самостійність, професійна мобільність, педагогічна майстерність, професійна зрілість, здатність до творчості, самоорганізації, саморозвитку, освіти впродовж життя.

Література

1. Бозиев Р. С., Харисова Л. А. Инновационные процессы в национальном образовании. *Педагогика*. 2006. № 3. С. 29–38.

2. Кіндрат І. Р. Організаційно-педагогічні умови побудови освітнього процесу в дошкільному навчальному закладі на засадах інтеграції. *Сборник научных трудов Sworld*. 2012. Т. 19, № 4. С. 29–38. URL: <https://www.sworld.com.ua/index.php/pedagogy-psychology-and-sociology-412/general-and-pre-school-pedagogy-412/14854-412-0585> (дата звернення: 01.12.2020).

3. Линенко А. Ф. Педагогічна діяльність і готовність до неї : монографія. Одеса : ОКФА, 1995. 77 с.

4. Хуторский А. В. Методологические основания педагогической инноватики. *Школьные технологии*. 2005. № 4. С. 16–20.

Напряом 2.
СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ І РОЗВИТКУ
ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

УДК 373.2.091.2

Безсонова Ольга
Комунальний дошкільний
навчальний заклад № 67,
м. Краматорськ

ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА
У ГРУПАХ РАННЬОГО ВІКУ

Створення в дошкільному закладі повноцінного освітнього середовища та забезпечення відповідної позиції вихователя в організації діяльності дітей – провідний засіб реалізації завдань роботи у групах раннього віку.

Науковцями поняття «освітнє середовище» розглядається, як засіб виховання та водночас технологія опосередкованого управління процесом виховання і розвитку дитини; оточення, що об'єднує сукупність природних, матеріальних, соціальних компонентів, які прямо чи опосередковано впливають на особистість; як процес діалектичної взаємодії соціального, просторово-предметного та психодидактичного компонентів, що утворюють систему умов і впливів, що забезпечує оптимальні параметри освітньої діяльності суб'єкта в цільовому, змістовому, процесуальному, результативному, ресурсному аспектах [1; 3].

На нашу думку, пріоритетними ключовими аспектами педагогічно керованого освітнього середовища дошкільного навчального закладу є: відповідність Базовому компоненту дошкільної освіти; урахування запитів

батьків дитини; варіативність програм, форм і методів; усвідомленість учасниками освітнього процесу унікальності дитини, відкритість по відношенню до неї.

Розглянемо принципи побудови освітнього середовища у групах раннього віку:

1. Фокусний формат побудови освітнього середовища. Створення певного фокусу у середовищі, приділення найбільшої уваги з боку дорослого, розгортання насиченої, нової, цікавої для дитини сприяє тому, що діти підтримують активність дорослого своєю активністю. Таким чином мотивація діяльності дітей співпадає з завданнями педагогічної діяльності педагога. Подвійна перевага полягає в тому, що одне і те саме обладнання може використовуватися з різних позицій, залежно від фокусу уваги, тобто, який смисл у наявному обладнанні ми намагаємося відкрити разом із дітьми. Варіант: за столами можна грати у настільні ігри, можна накинути покривало і створити халабуду, можна намалювати полосу перешкод під столами або натягнути мотузку між ними, а можна їх перевернути догори ногами, натягнути харчову плівку та влаштувати малювання фарбами.

2. Забезпечення зони комфорту дитини. Навчання, виховання, розвиток дитини повинні здійснюватися в атмосфері захищеності, психологічного комфорту. На думку науковців, «простір групового приміщення має бути розподілено на кілька зон-закуточків, від'єднаних за допомогою прозорих підвісних жалюзі, консолей, шафок, пересувних ширм тощо. У кожному з елементів групового простору мають бути створені умови для різних видів активності від 1 до 4 дітей. Ось кілька можливих варіантів: стіл для складання пазлів/ мозаїки/ ЛЕГО-гри; стіл для самостійної художньої діяльності (малювання, ліплення з 2-3 тацями, наповненими необхідними матеріалами й обладнанням); стіл для виконання 3-4 дітьми вправ сенсорного змісту; килимок навколо коробків чи полицок з будівельним матеріалом; книжкова полочка поряд з диванчиком чи зручною м'якою лавою; місце для гри з водою/піском

тощо» [2]. Це дасть можливість мінімізувати можливість конфліктів між дітьми, надасть їм відчуття затишності в маленькому просторі обраного для гри кута. Усе обладнання має постійно поновлюватися, видозмінюватися і легко переноситися з одного центру в інший. Навколишнє середовище має бути організоване так, аби спонукати дитину до виконання активних дій: розгорнути, відкрити, використати для гри чи іншої діяльності. Такі можливості змін дозволяють, за ситуації, винести на перший план ту чи іншу функцію простору (на відміну від монофункціонального зонування, яке жорстко закріплює функції за певним простором).

3. Перевага створюваним конструкціям власними силами учасників освітньої взаємодії над готовими іграми та іграшками. На нашу думку, готові іграшки та ігри уступають за своїми розвиваючими властивостями конструкціям, які створюються власноруч учасниками освітньої взаємодії. Німецький вчений Р. Штайнер, засновник Вальдорфської педагогіки, виступав проти готових іграшок – «продуманих та сфабрикованих інтелектуальною цивілізацією» [4, с. 46]. Такі ігри та моделі не нав'язують дитині готового образу, а дозволяють творити його під час гри. Для будівельних ігор пропонуємо дерев'яні дощечки, палички, а не кубики правильної форми чи конструктори з готових блоків, посуд для ляльок можна виготовити з природного матеріалу - дерева або глини.

4. Педагогічна доцільність. Освітнє середовище, в якому діє дитина переддошкільного віку, має бути невичерпним, інформативним, здатним задовольняти потреби в новизні. Має містити як відомі дитині компоненти, так і нові, незнайомі, які забезпечують її пізнавальний розвиток. Поповнюючи обладнання в куточку, вихователь має дотримуватися принципів: врахування теми тижня, поступового ускладнення, тобто вносити в групу нові іграшки та ігри згідно з вимогами програми та тими знаннями, яких діти набувають. Рівень інформативності середовища досягається урізноманітненням тематики (від приготування їжі для ляльки до її лікування тощо).

На основі проведеного аналізу розглядаємо освітнє середовище у групах раннього віку як цілісний чинник психологічного та особистісного розвитку дитини, що відіграє визначальну роль у забезпеченні її потенціалу, реалізації природних програм, можливостей у самовизначенні та самоактуалізації. Відтак, освітнє середовище груп раннього віку - це змістово-насичене, трансформуюче, поліфункціональне, варіативне, доступне, безпечне утворення, що цілеспрямовано забезпечує повноцінну освіту і розвиток дітей раннього віку. Звертаємо увагу на необхідність системного планування освітнього середовища, для забезпечення змінності наповнення та варіативного використання всіх наявних розвиваючих можливостей освітнього середовища.

Література

1. Гавриш Н., Рагозіна В., Васильєва С. Про результати вивчення освітнього середовища у групах раннього віку закладів дошкільної освіти. *Innovative development of science and education : Abstracts of the 2nd International scientific and practical conference, April 26–28 2020*. Athens, Greece : ISGT Publishing House, 2020. Pp. 263–271.

2. Гавриш Н., Васильєва С., Рагозіна В. У фокусі уваги – освітній процес у групах раннього віку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2020. № 10. С. 20–26.

3. Крутій К. Концептуальні засади психолого-педагогічного супроводу: принципи і техніки. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : зб. наук. пр. Слов'янськ : СДПУ, 2019. Вип. 1. С. 185–198.

4. Ясвин В. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва : Смысл, 2001. 366 с.

Бойко Марія

Науковий керівник –

Бартків Оксана

Волинський

національний університет

ім. Лесі Українки,

м. Луцьк

ПЕДАГОГІКА ГУМАННОГО ВИХОВАННЯ Ш. АМОНАШВІЛІ

Актуальність використання інноваційних технологій у сфері дошкільної освіти на сьогодні є надзвичайною, оскільки сучасна освіта вимагає та потребує нововведень, а нове – це завжди модифікація відомого, його вдосконалення, покращення, відповідно до сучасних стандартів освіти. Сьогодні, як ніколи, ідея гуманності варта уваги та посідає чільне місце в основах розвитку дітей дошкільного віку. Адже лише з добром у серці можна виховати добро в серцях інших. У нашому сьогоднішньому спостерігається настільки яскраво виражена відсутність високих життєвих ідеалів, що приклади великих учителів людства, життя яких сповнене самопожертвою та альтруїзмом, навряд чи можуть запалити погаслі серця зрілого, вже сформованого покоління. Саме тому важливішим стає завдання виховати молоде покоління на засадах моральності й духовності.

Проблема виховання гуманної особистості висвітлена у працях Ш. О. Амонашвілі, С. У. Гончаренка, І. Д. Беха, І. А. Зязюна, Ю. І. Мальованого та ін. Чільне місце займає ідея гуманізму, людяності й доброчинності у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського.

Ш. Амонашвілі – педагог-новатор, який пропагує гуманно-особистісний підхід до дитини. Тому освітній процес в закладах дошкільної освіти має

будуватися саме на гуманності у вихованні дітей.

Гуманна педагогіка Ш. Амонашвілі – це «педагогіка цілісного життя дітей та дорослих», яка будується на началах гуманності й віри в дитину, вихованні творчістю і співпрацею педагогів із дітьми, де в якості педагогів розуміються також батьки [5]. Для батьків сутність гуманної педагогіки має полягати в тому, що дитина не є їх власністю, вона скоріше гість, якого вони самі запросили. Оскільки гуманна педагогіка є педагогікою дисципліни, то любов до дитини не може шкодити їй.

Аналізуючи зміст поняття «гуманна педагогіка», сам Ш. Амонашвілі визначає її як таку педагогіку, яка сприймає дитину, якою вона є, враховуючи її природні та індивідуальні особливості.

На основі поглядів науковців (Ш. Амонашвілі, Т. Сменчинська, Г. Суріна) нами визначено такі особливості гуманної педагогіки:

- спрямованість на дитину як неординарну, безмежну й космічну особистість;
- спрямованість на підготовку дитини до служіння людству протягом усього життя;
- затверджує особистість в дитині шляхом виявлення її свободної волі;
- будує педагогічні системи, процесуальність яких визначає любов учителя, оптимізм, високодуховну моральність;
- заохочує педагогічну творчість і закликає до педагогічного мистецтва.

Як зазначає сам Ш. Амонашвілі, «гуманне педагогічне мислення прагне досягнути неосяжне і в цьому сила освітніх систем і процесів, народжених в його надрах» [1].

Гуманна педагогіка має будуватися на принципах, які є протилежними традиціям «авторитарної» педагогіки, за якою педагогічне мислення зводиться до двомірності «заохочення – покарання»: якщо дитина вчиться і веде себе добре – заохочуємо, погано – караємо. У концепції гуманної педагогіки існує

інший вимір педагогічного мислення – духовна спрямованість нагору, куди педагог і дитина прямують разом [4, с. 12]. Відповідно гуманній педагогіці, на думку Ш. Амонашвілі, потрібно виховувати чесні і шляхетні почуття в серцях дітей і це вагомніше, ніж збагачення їх різними знаннями [2].

Методика виховання у практичній діяльності Ш. Амонашвілі базується на новаторських прийомах і методах. Серед його основних поглядів гуманної педагогіки [1; 2; 3] нами визначено такі:

- навчально-пізнавальна діяльність дитини стимулюється не тільки за допомогою цікавої й різноманітної подачі навчального матеріалу, але й характером відносин, які затверджує педагог у процесі навчання;

- в атмосфері любові, доброзичливості, довіри, співпереживання та поваги дитина охоче й легко сприймає навчально-пізнавальну задачу;

- якщо дитина відчуває, що ціниться її гідність, її самостійна думка, творчий пошук, вона починає прагнути до рішення більш складних навчально-пізнавальних завдань.

З огляду на ці характеристики гуманної педагогіки, Ш. Амонашвілі пропонує таку організацію дитячого життя, яка допомагає дорослому спрямувати енергію дитини на продуктивні заняття. Моральною основою дитячої кооперації, на його думку, є здатність радіти успіхам інших, готовність прийти на допомогу, причому не тільки в межах свого колективу: старші діти допомагають молодшим, беруть над ними шефство. Головна особливість полягає в тому, що діти не порівнюються педагогом, вони усі рівні між собою. Тільки віра педагога в сили дитини, доброзичлива його підтримка («я знаю, що ти зможеш»), а також критичне ставлення педагога до самого себе, постійне самовиховання й самовдосконалення нададуть виховному процесу діючої сили й допоможуть постійно знаходити шляхи виховання дитячого розуму й серця [3].

Отже, проблема гуманності є надзвичайно актуальною, оскільки орієнтує освітній процес на формування смисложиттєвої позиції людини. Головною метою гуманної педагогіки стає виховання Благородної Людини, Благородної Особистості, Благородного Громадянина. Школа Життя, наголошена в концепції гуманної педагогіки, веде дитину через осягнення цінностей свого народу, своєї нації, своєї країни, Батьківщини до осягнення загальнолюдських цінностей; через розвиток почуття громадянськості до відчуття планетарної співпричетності [5]. Рух гуманної педагогіки й засади світоглядної толерантності, на яких він базується, знайдуть ширше розуміння й розповсюдження в Україні, а пошуки принципів нової концепції освіти виведуть нас на шляхи педагогіки співпраці, педагогіки добра й любові до людей.

Література

1. Амонашвілі Ш. О. Школа життя. Хмельницький : Поділ. культ.-просвіт. центр ім. М.К. Реріха, 2002. 170 с.
2. Амонашвили Ш. А. Педагогическая симфония. Москва : МЦР, 2002. 672 с.
3. Амонашвили Ш. А. Образ и образование. Москва : Изд. дом Шалвы Амонашвили, 2001. 124 с.
4. Смерчинська Т. Вплив ідей гуманної педагогіки та розвиток творчої особистості вчителя. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/conferences/article/view/5186/5146> (дата звернення: 01.12.2020).
5. Суріна Г. Ю. Толерантність у концепції гуманної педагогіки Ш.Амонашвілі. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/1633/1/07sgyugp.pdf> (дата звернення: 01.12.2020).

Брежнєва Олена
Маріупольський
державний університет,
м. Маріуполь

БАЗОВИЙ КОМПОНЕНТ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ШЛЯХИ ОНОВЛЕННЯ

В умовах модернізації дошкільної освіти актуалізуються питання розробки нових стандартів щодо визначення стану готовності дитини старшого дошкільного віку до навчання в Новій українській школі. Особливого значення в цьому контексті набуває визначення параметрів математичного розвитку дошкільників. Важливість математичного складника в підготовці молодого покоління підкреслено в законодавчих актах та нормативних документах про освіту: у Законі України «Про дошкільну освіту» (2002), Державній цільовій соціальній програмі підвищення якості шкільної природничо-математичної освіти (2010), «Базовому компоненті дошкільної освіти» (2012), Концепції нової української школи (2016), Програмі «Нова українська школа» у поступі до цінностей (2018). Як відомо, зміст освітньої роботи з математичного розвитку дошкільників в ЗДО різних типів та форм власності визначений Базовим компонентом дошкільної освіти, як державним стандартом [1, с. 23]. Тому у першу чергу, нами були проаналізовані вимоги стандарту щодо завдань з математичного розвитку дошкільників.

Мета статті полягає в аналізі змісту Базового компоненту дошкільної освіти (БКДО), як діючого стандарту щодо математичного розвитку дошкільників; виявленні у державному документі відмінних та спільних характеристик, наявних протиріч у змісті завдань, показниках математичного розвитку дошкільників.

Як державний стандарт Базовий компонент дошкільної освіти «містить норми і положення, які визначають державні вимоги до рівня розвиненості та вихованості дитини дошкільного віку» (Закон «Про дошкільну освіту», 2001 р. Розділ 4, ст. 22). З наведеної цитати видно, що ключове слово у визначенні досягнень дошкільника є його *розвиненість*, у нашому випадку, це має бути *рівень математичної розвиненості* дітей дошкільного віку. Оскільки процес математичного розвитку має здійснюватись в ЗДО на основі державного стандарту і програмних вимог, які висуваються до дитини-дошкільника, то програми теж мають бути зорієнтовані саме на математичну розвиненість дошкільника. Аналіз розділу «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» доводить, що відносно математичного розвитку конкретизовані вимоги математичних досягнень дитини на кінець її перебування у закладі дошкільної освіти. Отже, у БКДО «зведено норми і положення, що визначають державні вимоги до рівня освіченості, *розвиненості* та вихованості дитини 6 (7) років; сумарний кінцевий показник набутих дитиною *компетенцій* перед її вступом до школи» [1, с. 3]. Зауважимо, що розвиненість тлумачиться в БКДО, як сумарний показник різноманітних компетенцій дошкільника, однією з яких має стати *математична компетенція*. Відтак, БКДО визначає рубіжний, допустимий рівень не *математичної розвиненості* дитини 6-ти років, як випускника ЗДО, а компетенцію, тобто *знання та вміння* дитини. Деталізація змісту математичної складової, представленого у освітній лінії «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» [1, с. 23], дозволяє виявити деяку суперечність у структурі змісту стандартних вимог і задекларованим компетентнісним підходом [1, с.7–8]. Якщо результати освітньої роботи, визначені в розділах «сенсорні еталони», «пізнавальна активність», «елементарні математичні уявлення і математична компетенція», оцінювати тільки на основі компетенцій дитини, то втрачається цінність самої ідеї розвитку, розвивального навчання. Аналіз змісту лінії «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», в цілому відбиває обсяг вимог, які відповідають віковим і психологічним особливостям дитини шести років.

Водночас, визначається чітка спрямованість вимог стандарту на знаннєві досягнення дитини, а саме: 1) знання сенсорних еталонів (форма, величина, колір, орієнтація у просторі і часі) і як результат цього знання – *сенсорно-пізнавальна компетенція*; 2) сформованість елементарних математичних уявлень і як результат *математична компетенція* (інтерес до математичних понять, розуміння відношень між числами і цифрами, склад числа з одиниць і двох менших (у межах 10); обізнаність зі структурою арифметичної задачі; вміння розв'язувати задачі та приклади на додавання і віднімання в межах 10 елементів. Такий зміст математичної компетенції, на наш погляд, недостатньо розкриває компоненти розвиненості дошкільника, а лише конкретизує його інформаційний базис, що і позначається поняттям «математична компетентність». Як бачимо, наявна деяка суперечність між задекларованими в БКДО цілями – забезпечити розвиненість, вихованість дитини – і кінцевою метою – сформуванню математичну компетентність. Таким чином, тлумачення математичної компетентності, подане в БКДО, орієнтоване на знаннєву оцінку готовності дитини і на жаль, і лише частково враховує базові характеристики особистості дошкільника, як допитливість, критичність, здатність до розуміння, самостійного міркування тощо. Отже, БКДО орієнтує вихователів, здебільшого, на формування у дітей математичних компетенцій, як умінь, а не націлює на забезпечення математичної розвиненості дошкільника. Тоді як розвиненість забезпечується наявністю і спрямованістю пізнавальної активності на предмети, об'єкти, людей, події; розвинутою спостережливістю, кмітливістю, допитливістю, якостями, що дозволяють дошкільнику використовувати математичні знання у незвичних ситуаціях, знаходити нове у знайомому та знайоме в новому, за допомогою моделей матеріалізувати математичні, логічні, часові відношення, використовувати умовно-символічні зображення для позначення понять «число», «цифра», «лічба», «рахунок», «задача». Навіть стиль подання вимог орієнтує вихователя на інформаційне навчання дитини. Для підтвердження наведемо їхній зміст: дитина «має

уявлення про натуральний ряд чисел; лічить у межах 10 у прямому та зворотному порядках; користується кількісними та порядковими числівниками. Знає цифри від «0» до «9». Визначає кількісний склад числа в межах 10. Порівнює суміжні числа. Складає числа із двох менших; розуміє і оперує поняттям «на 1(2) одиниці менше/більше». Уміє виділяти в предметах, об'єктах окремі частини, поділяє ціле на окремі частини, за частинами визначає ціле. Здійснює найпростіші усні обчислення на додавання та віднімання. Розв'язує елементарні математичні задачі; складає задачі-драматизації (про себе, свою сім'ю, найближче природне і предметне оточення) та задачі-ілюстрації (що відтворюють знання дітей про довкілля, їхнє життя), пропонує власний спосіб їх розв'язання».

Все вищевикладене доводить доцільність перегляду кінцевої мети математичного розвитку дошкільника, зведення її до компетентності з урахуванням математичної розвиненості дитини.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. : А. М. Богуш ; авт. кол.: А. М. Богуш, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч та ін. Київ, 2012. 26 с.

2. Брежнева О. Г. Інтеграція математичного змісту в концепції математичного розвитку дошкільників: традиційність і сучасність. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір*: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (Луцьк, 16-17 травня 2017 р.). Луцьк, 2017. С. 28–31.

3. Брежнева О.Г. Математичний розвиток дошкільників: теорія і технологія : монографія. Мелітополь: Видавничий будинок Мелітопольської міської друкарні, 2018. 481 с.

4. Державний стандарт початкової освіти: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 С.2-4. URL: <http://dano.dp.ua/attachments/article/303/Державний%20стандарт%20початкової%20освіти.pdf> (дата звернення: 05.11.2020).

Бура Олена

Науковий керівник —

Яйленко Вікторія

Маріупольський

державний університет,

м. Маріуполь

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА СУЧАСНІ ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Природа – невичерпне джерело всебічного розвитку дитини, тому однією з головних проблем сьогодення є формування системи наукових знань, поглядів, переконань, які закладають основи відповідального та дієвого ставлення до навколишнього середовища. Зміст освітньої діяльності в цьому напрямі полягає в розкритті перед дітьми багатогранної цінності природи. Інноваційні технології навчання сприяють кращому пізнанню природи, вони допомагають на основі чуттєвого сприймання та творчого переосмислення зрозуміти особливості навколишнього середовища, взаємозв'язки, якими воно наповнене; а основне – виховати бережливе ставлення до нього.

Сучасними науковцями (А. Захлебний, І. Зверев, І. Суравєгіна) визначено мету, принципи, завдання, зміст природничо-екологічної освіти дітей. Теоретичні засади природничо-екологічного виховання у закладі дошкільної освіти уточнювались Г. Беленькою, Н. Горопахою, Н. Лисенко, В. Маршицькою, Т. Науменко, С. Ніколаєвою, З. Плохій, Г. Тарасенко, Н. Яришевою. Впровадженням інноваційних технологій у процес ознайомлення дітей дошкільного віку з природою займалися Н. Веретеннікова, Н. Кот, К. Крутій, Н. Лисенко, Г. Марочко, Є. Максименко, З. Плохій, Л. Присяжнюк, П. Саморукова, Н. Яришева.

Інтенсивна зміна навколишнього життя, активне проникнення науково-технічного прогресу в усі її сфери диктують педагогу необхідність вибирати більш ефективні засоби навчання і виховання на основі сучасних методів, прийомів та нових інтегрованих технологій [1].

Одним з перспективних прийомів, які сприяють розвитку екологічної вихованості дітей, є сторітелінг.

Сторітелінг – це мистецтво складання і розповідання захопливих історій. Існують різноманітні варіанти сторітелінгу, серед найвідоміших виділяють:

- «біном фантазії» – дітям пропонують описати незвичайних казкових персонажів, таких як «антиліс», «антиприрода», і розповісти про них;
- «перевернення» казки – розповідання по-новому відомої авторської казки природознавчого змісту;
- «вінегрет» («салат») з казок – об'єднання епізодів різних казок. Діти поєднують сюжети різних казок, переносять героїв однієї казки в сюжет іншої.
- продовження казки, розпочатої вихователем, і придумування нового закінчення казки;
- казка в заданому напрямку – використання сюжету відомої казки з переміщенням її героїв в інший час або простір;
- казки «навиворіт» – зміна характерів персонажів, їхньої поведінки і, як наслідок, – сюжету казки;
- гра-казка - дитина уявляє себе в різних ролях і, виходячи з них, визначає значення лісу і його мешканців;
- перетворення дитини на героя казки та розмова з іншими персонажами казки, висловлювання своїх прохань, побажань, скарг об'єктам і явищам природи (рослинам, сонцю, вітру) і людям, у тому числі дітям [2].

У вихованні екологічної свідомості дошкільників належне місце відведено іграм ТРВЗ. Вихователі у своїй роботі часто використовують метод складання лімериків.

Лімерик – форма короткого гумористичного вірша, що з'явився у

Великобританії як обігрування нісенітниці. Традиційно лімерик складається з п'яти рядків, побудованих за схемою AABBA, при чому в канонічному вигляді кінець останнього рядка повторює кінець першого [3].

С.Николаєва пропонує у процесі спостережень за навколишнім середовищем використовувати такі види творчих завдань: на розвиток диференційованого сприймання та довільної уваги: на що схожі хмари; що цікавого та незвичайного ти помітив сьогодні у траві; поклади на об'єкти живої природи зелені кружечки, а на об'єкти неживої природи – сині; на розвиток наочно-образного мислення: зобрази квітку, птаха, камінь...за допомогою форми, кольору, слова, міміки тощо; на розвиток основних логічних, наочно-практичних дій: знайди зайве, зміни на краще, закінчи логічний ряд, закодуй об'єкт природи (ігри з друдлами) тощо [4].

Екологічна освіта має починатися з об'єктів найближчого оточення, з якими діти стикаються в повсякденному житті, саме з їх емоційного сприйняття. Не можна вивчати природу по картинкам і фотографіям, навіть найкращої якості. Ким би не стала дитина в майбутньому, вона повинна добре розуміти свою роль в навколишньому світі, усвідомлювати наслідки своїх дій, мати уявлення про закони природи.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. А. М. Богущ ; авт. кол.: А. М. Богущ, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч та ін. Київ, 2012. 26 с.
2. Крутій К. Сторітелінг: мистецтво розповідання, або як зацікавити й мотивувати дітей. *Дошкільне виховання*. 2017. № 7. С. 2–5.
3. Николаева С. Н. Методика экологического воспитания дошкольников : учеб. пособие для средних пед. учеб. заведений. 2-е изд., испр. Москва : Академия, 2001. 155 с.
4. Присяжнюк Л. А. Проектуємо. Досліджуємо. Пізнаємо: формування астрономічних уявлень дошкільників засобами колективного проектування. *Дошкільне виховання*. 2012. № 4. С. 8–13.

Головіна Ганна
Маріупольський
державний університет,
м. Маріуполь

МОДЕЛЬ НАЦІОНАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОГО ЖИВОПИСУ

Модель організації процесу національного виховання дітей дошкільного віку містить наступні компоненти з урахуванням вікових особливостей дітей та специфіки використання творів українського живопису в закладі дошкільної освіти: цільовий (мета, завдання), теоретико-методологічний блок (підходи, принципи та функції національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку), змістово-процесуальний (зміст, педагогічні умови ефективності національно-патріотичного виховання) та критеріально-оцінювальний (результативний) блок.

Цільовий компонент моделі є системоутворювальним та визначає функціонування всіх інших компонентів моделі. Мета національно-патріотичного виховання – розвиток у дітей соціальної активності, відповідальності, духовності, становлення громадян з позитивними цінностями і якостями, здатних проявити їх у творчому процесі на користь Вітчизни.

Методологічний блок моделі національно-патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку складають гносеологічний, аксіологічний, системний, діяльнісний, антропологічний, культурологічний підходи, які є основою для формування системи принципів організації процесу національного виховання. Ці принципи викладено у Концепції національно-патріотичного виховання молоді: принцип національної спрямованості, принцип самоактивності й саморегуляції принцип полікультурності, принцип соціальної

відповідності, принцип історичної і соціальної пам'яті, принцип міжпоколінної наступності, який зберігає для нащадків зразки української культури, етнокультури народів, що живуть в Україні [3, с. 6-7].

Зазначені принципи, у свою чергу, є основою для обґрунтування функцій національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку: орієнтувальної, організаційної, перетворювальної, координувальної, мотиваційно-інформаційної, прогностичної.

Змістово-процесуальний компонент є найважливішим у моделі національно-патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку засобами українського живопису. Аналіз базових програм дозволяє визначити зміст національно-патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку.

Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (автор програми – О. Кононко) в новій редакції повністю відповідає структурі Базового компонента дошкільної освіти (наказ МОН від 24.06.2014 № 750). Програма складається з двох частин. В інваріантній частині прописана освітня лінія – «Дитина у світі культури», до якої належить розділ «Світ образотворчого мистецтва».

Основні освітні завдання поділяються на розвивальні, навчальні та виховні. До розвивальних автори (О. Аксьонова, А. Аніщук, Л. Артемова та інші) відносять: формування ціннісного ставлення художньо-естетичного світобачення; розвиток спостережливості; стимулювання до створення художнього образу на основі пізнання виразних засобів живопису; розвиток відчуття кольору, форми, композиції; розвиток творчої уяви.

Навчальними завданнями є: навчання способів мистецької діяльності у світосприйнятті та самовираженні; вправлення в умінні розглядати, розуміти, елементарно пояснювати твір мистецтва; прищеплювати навички пізнання художніх матеріалів; формувати вміння, пов'язані з художньо-образним відображенням предметів; презентувати нові види художньої діяльності, зображальні техніки [5, с. 231].

Виховними завданнями автори пропонують розглядати: формування інтересу до художньо-естетичного пізнання дійсності, мистецтва, творчого процесу, формувати культуру художньо-естетичних потреб, почуттів, емоцій; заохочувати прояви самостійності; формувати власну позицію під час сприймання творів образотворчого мистецтва і в процесі творчості [4].

Згідно з програмою виховання дітей дошкільного віку «Малює» (автор – З. Плохій), завданнями з образотворчого мистецтва є: виховання в дітей спостережливості, уміння помічати характерні естетичні ознаки навколишніх предметів і об'єктів, виокремлювати їх; розвивати відчуття кольору, ритму, естетичне сприймання та уяву, ініціативу, художньо-творчі здібності; виховувати самостійність, організованість, уточнювати уявлення дітей про форму предметів, їх схожість і відмінність, відхилення від основної форми; розрізняти, називати та використовувати всі кольори спектру та складні відтінки, спонукати виконувати малюнки за уявою, з пам'яті, з натури; заохочувати дітей до самостійного пошуку прийомів зображення при інтеграції видів зображувальної діяльності [4].

Ознайомлення з образотворчим мистецтвом відбувається засобами предметного, сюжетного та декоративного малювання і формує такі завдання: залучати дітей до культури українського народу, учить їх бачити й відчувати чарівний світ мистецтва; милуватися і захоплюватися ним; учить емоційно сприймати твори класичного та сучасного українського мистецтва й мистецтва інших народів; розвивати здатність сприймати твори образотворчого мистецтва. Автори у своїй праці вказують на те, що передусім слід акцентувати увагу на умінні передавати відобразити в малюнках працю людей; передавати зміст літературного твору: казки, вірша, оповідання, примовки, дитячої пісеньки, вистави; виділяти в сюжетному малюванні головне за розміром, кольором, формою, лінією; поєднувати гармонійно кольори, передавати в малюнку відносні розміри предметів [2].

Програма «Дитина» є комплексною програмою (Е. Белкіна, Н. Бібик,

М. Вашуленко, Е. Вільчковський та ін.), в якій відображенні вимоги відповідно до змісту дошкільної освіти. Зміст завдання з образотворчого мистецтва викладений у розділі «Чарівні фарби і талановиті пальчики». Завдання і зміст розділу: залучати дітей до культури свого народу, вчити бачити, милуватись, захоплюватись чарівним світом народного мистецтва; виховувати інтерес, готовність і нахили до творчої діяльності, бажання створювати власні художні образи; розвивати дослідницьку, пошукову діяльність при сприйманні художнього матеріалу, розширювати досвід його використання в різних видах власної образотворчої діяльності; навчати передавати один і той самий образ у різних видах художньої діяльності, спираючись на знання характерних особливостей, виразності матеріалу, техніки, способів та прийомів зображення; забезпечувати умови розвитку дітей, постійно створюючи «зону найближчого розвитку» [1, с. 221].

Як показав аналіз чинних програм розвитку дітей дошкільного віку, завдання національно-патріотичного виховання реалізуються певною мірою в кожній з них, однак цілеспрямовано вони вирішуються у змісті Парціальної програми національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку «Україна – моя Батьківщина» (О. Каплуновська, І.Кичата, Ю. Палець).

Процес ознайомлення з певним твором живопису, відповідно до розробленої моделі, відбувається за мотиваційним, інформаційним, репродуктивно-узагальнювальним, рефлексивно-оцінювальним етапами.

Критеріально-оцінювальний блок моделі організації національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку містить у собі критерії, показники та рівні сформованості національно-патріотичної компетентності, що розглядається науковцями як здатність дитини, обумовлена засвоєнням нею досвіду пізнавальної діяльності, емоційно-ціннісних відносин і дієво-практичного досвіду, що виявляється в здатності і готовності реалізуватися як особистість та індивідуальність у служінні Вітчизні: засвоєння дитиною

досвіду пізнавальної діяльності передбачає сформованість патріотичних знань і уявлень, досвіду емоційно-ціннісних стосунків означає сформованість патріотичних почуттів, цінностей, переконань, дієво-практичного досвіду.

Під час реалізації запропонованої моделі у дітей розширюється уявлення про історію та сучасність українського народу у його полікультурному складі, його видатних митців у галузі образотворчого мистецтва, які сприяли збагаченню та примноженню культури; дитина старшого дошкільного віку вчиться виявляти жвавий інтерес до вивчення та збереження культурно-історичної спадщини народу; формується вміння надавати адекватну оцінку зображуваному, передавати свої враження, висловлювати свій настрій, своє ставлення до зображеного у творах живопису.

Література:

1. Дитина: Програма виховання і навчання дітей від 2 до 7 років. 3 вид., доопрац. та доп. / наук. кер. В. О. Огнев'юк, К. І. Волинець. Київ : Університет, 2010. 288 с.

2. Дитина в дошкільні роки: Комплексна освітня програма / наук. кер. К. Л. Крутій. Запоріжжя : ЛПС, 2016. 160 с.

3. Концепція національно-патріотичного виховання молоді : затв. спільним наказом М-ва України у справах сім'ї, молоді та спорту, М-ва оборони України, М-ва культури і туризму України та М-ва освіти і науки України від 27 жовт. 2009 р., № 3754/981/538/49. URL: http://petschool.at.ua/publ/vchitelju/konceptija_nacionalno_patriotichnogo_vikhovannja_molodi/6-1-0-49 (дата звернення 01.10.2020).

4. Малятко: Програма виховання дітей дошкільного віку / за ред. З. П. Плохій. Київ : НДІ педагогіки України, 1991. 200 с.

5. Я у Світі: Базова програма розвитку дитини дошкільного віку / за заг. ред. О. Л. Кононко. Київ : Світич, 2008. 430 с.

Демедюк Наталя,
Занюк Іванна
Науковий керівник –
Бартків Оксана
Волинський
національний університет
імені Лесі Українки,
м. Луцьк

СЕНДПЛЕЙ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МАТЕМАТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Однією з важливих проблем сучасної системи освіти в Україні є підвищення ефективності роботи закладі освітніх, головним завданням яких є, як наголошено в «Національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ столітті», збереження та зміцнення фізичного й психічного здоров'я дитини, розвиток її творчих здібностей, реалізація потенційних можливостей особистості [6]. Питання навчання і виховання дітей дошкільного віку, що проявляють високий рівень інтелекту і творчості, мають суспільно-важливе значення. Але творчість і здібності особистості потрібно розвивати.

Особливості творчого розвитку дітей засобами піску є предметом наукових досліджень С. Баришнікової, Н. Бережної, Т. Грабенко, Н. Дикань, О. Зайви, Т. Зінкевич-Євстигневої, М. Кисельової, Л. Штейнхардтта інших. Проте, недостатньо у поглядах вчених аналізується використання піску для розвитку творчих здібностей дошкільнят.

У сучасних умовах підвищився інтерес вихователів закладів дошкільної освіти до проблеми творчої діяльності та всебічно гармонійного розвитку особистості дошкільника. Адже дошкільний вік – особливий період людського

життя, названий вченими «періодом первинного фактичного становлення особистості» [2]. Саме дошкільне дитинство – єдиний період життя, коли творчість може стати універсальним і природним засобом розвитку людини. Численні наукові дослідження (С. Баришнікова, Н. Бережна, Т. Грабенко,) свідчать про безкрайні креативні можливості дошкільного дитинства, тому провідна психолого-педагогічна проблема виявляється у тому, щоб створити сприятливі умови стимулювання і спрямування творчого розвитку особистості. Пісочниця – це важливий елемент і засіб розвивального середовища, де дітям можна вільно творити, небоючись щось зіпсувати чи зламати.

В. Лучанська, посилаючись на дослідження М. Гнатко, наводить фази розвитку креативності у дошкільників:

1) «сенсифікаційна» (3-5 років) – характеризується підвищеною чутливістю дитини до сприйняття навколишньої дійсності;

2) «сатураційна» (5-6 років) – відзначається перенасиченням та спадом пізнавальної активності;

3) «орієнтаційна» (6-7 років) – відбувається пристосування дитини до соціальних форм активності [3].

Психологи та психотерапевти твердять, що пісок, який має властивість пропускати воду, так само поглинає і негативну психічну енергію, надає дитині можливість позбутися психологічних проблем за допомогою перенесення на площину пісочниці, зануритися у світ фантазій та власних почуттів, й тим самим стабілізує її емоційний стан [1].

Інноваційна технологія особистісно-орієнтованого навчання та виховання, метою якої є активізація навчально-пізнавальної діяльності дітей, розвиток їх емоційно-чуттєвої сфери, створення умов для індивідуально-творчого вияву особистості у процесі роботи в пісочниці на сьогодні трактується як сендплей.

Аналіз поглядів вчених (О. Гладченко, Т. Грабенко, А. Гречишкіна. В. Лучанська, Н. Коваленко та ін.) дозволив нам визначити переваги

використання цієї технології в освітньому процесі закладів дошкільної освіти:

- кожна дитина, незалежно від свого віку, соціального досвіду, спеціальних умінь, здібностей до такого виду діяльності може брати участь у роботі з піском;

- педагогічна пісочниця є засобом взаємодії та невербального спілкування між суб'єктами освітнього процесу;

- пісочна-терапевтична техніка (сендплей) дуже ефективна, оскільки, маніпулюючи різними предметами, піском, водою, конструктивними й пластичними матеріалами для них – найприродніша діяльність, що особливо важливо за наявності в дитини мовленнєвих порушень;

- сендлей є засобом самовираження дитини, так як кожна дитина виявляє свій внутрішній світ, є режисером того, що розігрується на пісочному полі [2].

У процесі навчання та проходження педагогічної практики нами розроблено ігри і вправи на тему: «Ігри з піском для розвитку математичних здібностей дитини». Наприклад, гра «Пісочний телеграф», має на меті сформуванню знання учнів про телеграф; розвивати тактильні відчуття та виховувати повагу один до одного в процесі ігрової діяльності.

Сутність гри полягає в тому, що діти шикуються в колону в потилицю один одному. Дорослий, ведучий гри, «малює» пальцем на спині останнього дитини геометричну фігуру - пряму лінію, кут, коло, прямокутник, трикутник та ін. Той, хто отримав «повідомлення», повинен передати його наступному гравцеві точно таким же способом - намалювати фігуру пальцем на спині сусіда. Останній одержувач повідомлення відтворює форму паличкою на піску. Після цього він стає в кінець колони, і гра повторюється.

Можна поділити дітей на дві команди. Тоді вихователь посилає «повідомлення» то однієї, то іншої команди і стежить, щоб телеграми були передані без помилок. В цьому випадку гра набуває елементи змагання.

Коли діти освоюють «читання» і «передачу по телеграфу» інформації про фігури, можна перейти до малювання цифр і букв. При цьому необов'язково,

щоб діти вже знали всі букви. Достатньо, щоб вони вміли повторити за дорослим руху. Потім, коли знак з'явиться на піску, ведучий може повідомити назва літери. Найскладнішим варіантом є варіант, коли в результаті передачі знаків повинно з'явитися ціле слово з трьох-чотирьох букв: мама, тато, цибулю, сук, кіт, сом, рот, корм і т.п.

Ігри з піском — це простий і приємний спосіб розкриття таємниць дитячих душ та розвитку творчих здібностей дошкільників. Сучасні практичні психологи (А.Гречишкіна, Т. Зинкевич-Євстигнеєва, В. Лучанська та ін.) доволі часто вдаються до пісочної терапії, оскільки вона має такі переваги:

- простота у застосуванні;
- доступність необхідного обладнання;
- можливість проводити ігри з піском надворі та у груповій кімнаті в пісочниці [1; 3].

Як психорозвивальний і психокорекційний метод сендплей дає змогу розв'язати низку завдань щодо психічного розвитку дошкільника. Пісочну терапію можуть застосовувати лише фахівці. А окремі її елементи можуть використати і батьки для збагачення внутрішнього світу й активізації пізнавального розвитку дітей.

Уже дидактична вправа «Вертикаль - горизонталь» має на меті розвиток дітей орієнтування на площині, умінь знаходити вертикаль, горизонталь і діагональ.

У правилах гри такі вимоги: для того щоб побачити горизонтальну лінію - зрушуємо пісок на нижню або верхню частину пісочниці. Якщо пісок нагорі - це земля і там живуть сухопутні тварини, ростуть дерева (всі ці іграшки ставимо в пісок), а на нижній частині пісочниці вийшло море, де живуть водоплавні тварини, на дні можуть лежати камінчики, черепашки і трохи піску. Якщо пісок на нижній частині пісочниці – це теж земля, але верхня частина – це небо і ставимо туди іграшки, які можуть літати птахи, літаки тощо) У процесі гри закріплюємо знання дітей про місце перебування тварин – ліс, пустеля,

джунглі; повторюємо назви тварин; вважаємо, порівнюємо кількість іграшок.

Для того, щоб продемонструвати вертикальну лінію - кладемо на пісок дві долоньки. У двох долоньок буде 2 однакових будиночка і, щоб вони не сварилися, розділимо пісочницю навпіл. Ліва долоня вибирає іграшки для свого будиночка, а права - для свого. В інший раз, поставимо ялинки до верхнього борту пісочниці, а лялечку - до нижнього, і попросимо дитини побудувати доріжку в ліс так, щоб вийшла вертикальна лінія.

Діагональ можна побудувати з різного матеріалу - з одного куточка пісочниці в інший. Можна дати завдання дитині викласти доріжку з 7 червоних гудзиків, 4 синіх, 5 великих, 8 круглих і т.д. так закріпимо назву кольору, форми і величини предметів.

У процесі такої гри розвиваємо мову, закріплюємо знання про навколишній світ, розвиваємо увагу і мислення.

Є й низка інших ігор, у ході використання яких засобом сендплею розвиваємо математичні й творчі здібності дітей.

Отже, сендплей є ефективним засобом і психологічної допомоги дитині (формування впевненості у собі та стійкої самооцінки, гармонізації внутрішнього емоційного стану, зокрема при негативізмі, образливості, конфліктності при переживанні будь-яких травматичних ситуацій, таких як розлучення батьків, втрата близьких в адаптації до будь-яких змін у житті дитини – вступ до дитячого садка, зміна дитячого колективу, народження брата чи сестри) і творчих та математичних здібностей дітей (розвиток сприймання, пам'яті, мислення, уваги, мовлення дитини, дрібної моторики, зорово-моторної координації, вдосконалення навичок самоконтролю й саморегуляції).

Упровадження пісочної терапії в практику роботи закладів дошкільної освіти сприятиме розвитку творчої уяви, фантазії, розширенню емоційної сфери, релаксації психологічного тону дошкільнят.

Література

1. Гречишкіна А., Коваленко Н. Пісочна психотерапія. *Палітра педагога.*

2010. № 5. С. 10–14.

2. Грабенко Т. М., Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Чудеса на песке. Песочная игротерапия. Санкт-Петербург : Ин-т спец. педагогики и психологии, 1998. 48 с.

3. Лучанська В. Проблема креативності в сучасній психології. *Соціальна психологія*. 2007. № 3. С. 154–161.

4. Пісочна терапія в роботі з дошкільниками / упоряд. Л. А. Шик, Н. І. Дикань, О. М. Гладченко, Ю. М. Черкасова. Харків : Основа, 2012. 127 с.

5. Половецька С. Пісочниця – наш світ, а іграшки в ній – люди. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2010. № 4. С. 26–35.

6. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17 квіт. 2002 р. № 347/2002. URL:

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text> (дата звернення: 01.12.2020).

7. Розвивальні ігри з водою та піском / упоряд. Л. А. Шик, Н. І. Дикань, О. М. Гладченко, Ю. М. Черкасова. Харків : Основа, 2010. 127 с.

УДК 373.2.015.31

Демидова Юлія

Маріупольський

державний університет,

м. Маріуполь

СТВОРЕННЯ РОЗВИВАЛЬНОГО ПРОСТОРУ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

На сучасному етапі розвитку української держави стає все більш очевидною органічний зв'язок між перетворенням різних сфер суспільства і підвищенням активності особистості як суб'єкта життєдіяльності. У зв'язку з цим активізація пізнавальної діяльності дітей, ефективне управління її

формуванням і розвитком, методичне, організаційне і морально-психологічне забезпечення виступає не тільки складна педагогічна проблема, але і найважливіша соціальна задача, успішність вирішення якої багато в чому опосередковується тим, наскільки повно досліджений феномен пізнавальної активності з позицій міждисциплінарного підходу.

Наукові розвідки цієї проблеми здійснювали провідні вчені і педагогіки країн світового співтовариства (Ф.Баррон, Дж.Гилфорд, І.Лангарт, А. Маслоу, К. Роджерс, Дж.Родарі, Е.Стоуне, Р.Торренс, В. Франкл).

Проблема функціональної готовності організму старшого дошкільного віку до вимог та умов виховання, навчання зростає в зв'язку з тим, що діяльність дітей стає більш складною і різноманітною, удосконалюється здатність грати і малювати, ліпити, будувати за власним задумом.

Функціональний стан організму представляє фонову активність нервової системи, в умовах якої реалізуються поведінкові акти людини. Трактуювання нейромеханізмів поведінки як концепція організації процесів в цілісному організмі, що взаємодіють з середовищем була розвинена І.М. Сеченовим і О.О.Ухтомським.

Потужним стимулом для розвитку центральної нервової системи, вищої нервової діяльності є багатство і різноманітність інформації, що надходить в кору головного мозку, завдяки специфічній функції органів почуттів (аналізаторів), в числі яких особливу роль в дошкільному віці грає зоровий, слуховий, руховий і тактильний. Засвоєння навчального матеріалу і його закріплення полегшуються при одночасній участі декількох аналізаторів. Цим визначається раціональна методика проведення освітнього процесу, заснована на використанні барвистого ілюстративного матеріалу, іграшок, дидактичних ігор в поєднанні з образним, чітким поясненням [2].

Однією із особливостей формування пізнавальної активності дошкільника є необхідність створення відповідного освітнього (розвивального) середовища в закладі дошкільної освіти, яке буде насичене наочністю, відповідним

дидактичним матеріалом тощо. Так, Л. Солодовник зазначає, що на формування пізнавальної активності дошкільників впливає використання різноманітного дидактичного матеріалу. До такого автор відносить: різні іграшки, предмети, геометричні фігури, трафарети, природний матеріал, картинки із зображеними на них деревами, овочами, фруктами, тваринами, птахами та іншими добре відомими дітям об'єктами, що відображають навколишній світ, життя народу, його побут, культуру, працю. До того ж, пізнавальна активність старшого дошкільника формується лише у різних видах діяльності: грі, конструюванні, моделюванні, експериментуванні тощо. Відомо, що гра – провідний та найбільш доступний для дітей вид діяльності, спосіб переробки отриманих з навколишнього світу вражень, знань [4].

Моделювання розвивального середовища в закладі дошкільної освіти повинне відповідати цілій низці принципів. Так, принцип дистанції, позиції при взаємодії. Особистісно-орієнтована позиція педагога - партнерська. Її можна позначити як «поруч», «разом». При цьому розвивальне середовище створює умови для відповідної фізичної позиції - спілкування з дитиною на основі просторового принципу «очі в очі».

Принцип активності реалізується в тому, що у ЗДО закладена можливість формування активності у дітей і прояви активності дорослих. Вони стають творцями свого предметного оточення в процесі особистісно розвиваючої взаємодії.

Принцип стабільності-динамічності розвивального середовища передбачає те, що у середовищі повинна бути закладена можливість її зміни відповідно до смаків дітей, а також з урахуванням різноманітних педагогічних завдань. Принцип комплексування і гнучкого зонування тісно пов'язаний з попереднім і більш широко розкриває саме динамічність. Життєвий простір в ЗДО має бути таким, щоб воно давало можливість побудови сфер активності. Це дозволяє дітям відповідно до своїх інтересів і бажань займатися одночасно різними видами діяльності, не заважаючи один одному.

Принцип емоційності середовища, індивідуальної комфортності та емоційного благополуччя дитини і дорослого реалізується в тому, щоб середовище пробуджувало у дітей активність, давало їм можливість здійснювати різноманітні види діяльності, отримувати радість від них, і в той же час навколишнє оточення повинно мати властивості при необхідності «гасити» таку активність, давати можливість відпочити.

Осягнення дітьми категорії естетичного починається з «елементарних цеглинок», своєрідної мови мистецтва (краси звуків, кольорових плям, абстрактних ліній, дотепного трактування образу лаконічними графічними засобами) є основою принципу поєднання звичних і неординарних елементів в естетичній організації середовища.

Принцип обліку статевих і вікових відмінностей дітей передбачає побудову середовища з урахуванням статевих відмінностей, надання можливостей, як хлопчикам, так і дівчаткам проявляти свої схильності відповідно до прийнятих в суспільстві еталонів мужності і жіночності [3].

Таким чином, успішне формування пізнавальної активності у дошкільників можливо тільки в рамках розвивального середовища з кількома взаємопов'язаних підпросторів, що створюють найбільш сприятливі умови для розвитку і саморозвитку кожного включеного в неї суб'єкта.

Література

1. Борисова О., Тур М. Вплив ігрового середовища на формування творчої особистості дошкільника. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди»*. Педагогіка. Психологія. Філософія. 2013. Вип. 28(1). С. 38–42.

2. Волощенко Н. О., Коваль Ю. О. Освітньо-розвивальний потенціал Lego-технологій у розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку. *Освітній дискурс: Педагогічні науки* : зб. наук. пр. 2019. Вип. 11(3). С. 88–98.

3. Жейнова С., Курносова В. Проблема розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. Вип. 48. С. 100–106.

4. Корендо Р., Бабіч С. Предметне розвивальне середовище як чинник всебічного розвитку дитини. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2011. № 9. С. 44–50.

5. Лохвицька Л. В. Концептуальні засади проектування розвивального предметного середовища в дошкільних навчальних закладах. *Педагогічна теорія і практика* : зб. наук. пр. 2010. С. 159–169.

УДК 373.2.015.31:316.42

Довгаль Валентина

Науковий керівник –

Бухало Олена

Маріупольський

державний університет,

м. Маріуполь

ВПЛИВ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВОЇ ГРИ НА ФОРМУВАННЯ У ДОШКІЛЬНИКІВ ПОЗИТИВНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ОТОЧУЮЧИХ

Створення умов для всебічного гармонійного розвитку дитини наразі є одним з пріоритетних напрямків діяльності закладів дошкільної освіти. Проте, надмірна зосередженість на інтелектуальному розвитку дитини може гальмувати її комунікативний та емоційний розвиток, що стає причиною формування негативного, або неадекватного ставлення до оточуючих.

Дослідження Є. Смирнової та О. Гударєвої доводять, що усвідомленню дошкільниками суті взаємин між людьми та формуванню у дітей системи

цінностей сприяє розвинена форма ігрової діяльності. У своїх працях науковці довели, що лише 54% дошкільників обирають у вільній діяльності сюжетно-рольову гру, решта надають перевагу іншим видам діяльності. Це призводить до того, що лише 18,2% старших дошкільників досягають найвищого рівня розвитку сюжетно-рольової гри [4, с.79].

Однією з головних потреб дитини дошкільного віку є бажання відчувати себе повноправним членом суспільства, але бути нарівні з дорослими дошкільник ще не може. Саме сюжетно-рольова гра виступає зв'язком між прагненням дитини та дійсністю, у ній дошкільники відтворюють дії дорослих людей, налагоджують стосунки з однолітками, які є відображенням реальної взаємодії дорослих. У грі дитина бере на себе роль дорослої людини, виконує її функції, вступає в стосунки з іншими «дорослими». Сюжетно-рольова гра орієнтує дошкільника у соціальній діяльності [2].

Гра є провідною діяльністю дошкільників, вона займає багато часу, в ній психіка дитини зазнає якісних змін, і саме у грі набуваються навички у взаємодії та спілкуванні. Зміст гри дошкільника обумовлений її мотивами, а процес є важливішим, ніж результат. Водночас, гра є втіленням прагнення дитини до конкретної мети, вираженням здатності спілкуватися, налагоджувати взаємини тощо [1].

Проблему формування позитивного ставлення дитини дошкільного віку до оточуючих вивчали Я. Коломинський, Т. Репіна, Є. Смирнова, С. Анісімов, М. Бердяєв, О. Дробницький, І. Бех, Л. Виготський та відмічали, що вона складається з багатьох факторів, серед яких головними є розвиток міжособистісних стосунків в процесі спілкування. У ранньому віці соціальний розвиток дитини обмежується взаєминами з близькими людьми, але поступово спілкування з однолітками починає відігравати все більшу роль. В свої стосунки з однолітками, а саме у спільні ігри з ними, дошкільник переносить все те, що відкрив для себе в дорослому світі [3].

Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні гра розглядається як

форма пізнання дитиною світу та організації життя. Роль вихователя при цьому полягає у керуванні формуванням дитячих взаємин. Так педагог має використовувати активну тактику та, керуючи розвитком гри, формувати суспільно корисні якості дитячої особистості. Надаючи дитині можливість грати в грі різні ролі, вихователь допомагає побачити предмет з різних боків, уявити іншу точку зору.

Ставлення дошкільника до оточуючих у грі характеризується усвідомленням своїх власних дій, свого «Я», інтересом до того, що відбувається в світі дорослих. В умовах сюжетно-рольової гри відтворюються дії дорослих: поведінка, праця, взаємини. Таким чином дитина задовольняє пізнавальні, соціальні, естетичні потреби.

Сюжетно-рольова гра завжди відбувається за задумом. Роль є головним компонентом гри і відтворює дії дорослих людей. Виконуючі певну роль, дитина повністю приймає на себе і відтворює поведінку свого персонажу. Це допомагає їй усвідомити правила поведінки, виконання яких потрібно для встановлення позитивних стосунків з оточуючими. Таким чином у дитини формується свідоме дотримання певних норм поведінки. Дитина бере на себе ті ролі у грі, які вже відомі їй у житті, адже саме знайомство з дійсністю є головною умовою виникнення сюжетів. Важливо, щоб ця дійсність викликала позитивні емоції та відображалась у грі.

Ставлення дитини до правил гри з часом змінюється. Якщо дитині молодшого дошкільного віку притаманне постійне їх порушення та нерозуміння значущості, то старший дошкільник усвідомлює правила, виконує їх та висловлює своє незадоволення, коли інші їх не дотримуються. Дитина старшого дошкільного віку пояснює необхідність дотримання правил у грі, спираючись на власний досвід: «Так не може бути». Так, поступово, дошкільник вчиться поводитися в залежності від певних обставин. Свідоме дотримання правил говорить про те, що дитина достатньо глибоко засвоїла відображену у грі дійсність. Жодної ролі не може бути без певних правил, діяти у грі без них

неможливо, недотримання їх неодмінно зруйнує гру.

У залежності від віку дітей, зміст їх ігор відрізняється. Молодшим дошкільникам притаманне багаторазове повторення у грі дій з предметами, які відтворюють дії дорослих людей, але сюжет не розвивається, а сама гра не планується. Діти середнього дошкільного віку діють відповідно до своєї ролі, у грі багато уваги приділяють відтворенню стосунків між людьми, з'являються правила, яких намагаються дотримуватися учасники. Діти старшого дошкільного віку дотримуються правил відповідно до своїх ролей, з'являється уявна гра. З переходом до спільних ігор їх сюжети ускладнюються. Відтворенню стосунків між дорослими людьми надається значна роль, а самі ігри плануються заздалегідь.

Отже, сюжетно-рольова гра є поштовхом до набуття та застосування на практиці дошкільником певних правил. Спілкуючись з однолітками, дитині повсякчас доводиться реалізовувати норми поведінки щодо оточуючих її людей, проявляти доброзичливість, узгоджувати дії для досягнення спільної мети. Дітям не завжди вдається поводитися правильно, тому між ними виникають конфлікти, у яких кожен з учасників відстоює свою позицію. Завданням вихователя у вирішенні конфліктних ситуацій є надання правильної моделі поведінки, навчання усвідомленому виконанню їх дітьми.

Література

1. Павелків Р. В., Цигипало О. П. Дитяча психологія : підручник. Київ : Альма-матер, 2015. 400 с.

2. Соціальна ситуація розвитку дошкільника. *Вікова та педагогічна психологія* : навч. посіб. / за ред. О. В. Скрипченка. URL: https://pidru4niki.com/18680511/psihologiya/doshkilniy_vik (дата звернення 07.11.2020).

3. Психологічні особливості розвитку дошкільника. *Конспект-online* : веб-сайт. URL: <http://webkonspekt.com/?room=profile&id=15689&labelid=195814> (дата звернення 07.11.2020).

4. Смирнова Е. О., Гударева О. В. Состояние игровой деятельности современных дошкольников. *Психологическая наука и образование*. 2005. № 2. С. 76–86.

УДК 373.2.016:51

Дяговець Ганна
Маріупольський
державний університет,
м. Маріуполь

ФОРМУВАННЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ УЯВЛЕНЬ ПРО ПРОСТІР

Важливим компонентом логіко-математичного розвитку дитини є формування в неї уявлень про простір і готовність активно орієнтуватись у ньому (Б. Ананьєв, О. Брежнєва, Н.Горова, В. Заїка, Т. Мусейбова, Е. Степаненкова, О. Фунтікова, К. Щербакова та ін.).

Поняття «простір» у науці розглядається як філософська і як педагогічна проблема. У філософії простір аналізується як середовище існування людини незалежно від її свідомості. Простір – це об'єктивна реальність, хоча вона сприймається людиною суб'єктивно, в залежності від її життєвого досвіду.

Сучасні вітчизняні та зарубіжні науковці просторові уявлення і формування їх у дитини відносять, у першу чергу, до математичних понять. Зміст просторових уявлень включає вибір пересування, засвідчення відстані або віддалення предметів між собою, а також перебування цих об'єктів в залежності від розташування відносно того, хто їх сприймає.

Сприймання дитиною простору, знання про нього та вміння орієнтуватися

в ньому дозволяє їй якісно пізнавати навколишній світ, а також є важливою передумовою фізичного, естетичного, інтелектуально-вольового розвитку.

Одночасно маємо констатувати, що діти старшого дошкільного віку, під час накопичення практичних умінь орієнтуватись у просторі, мають значні труднощі в осмисленні зв'язків між компонентами цього процесу, як об'єктивно існуючого середовища, недостатньо володіють умінням розкривати змістовні, причинові, цільові, спадкові зв'язки між об'єктами та явищами предметного світу.

Науковці (Г. Белошиста, О. Брежнева, К. Щербакова та ін.) доводять, що розвиток просторового мислення залежить від професійної готовності вихователів грамотно організувати навчальний процес у закладах дошкільної освіти, вмінні поєднувати у навчанні традиційні та інноваційні педагогічні технології, у змісті яких є гра як провідна діяльність дітей дошкільного віку.

Технологічний та компетентнісний підходи в організації математичного розвитку дітей забезпечуватимуть у них розвиток не лише зорово-дійової координації, але й розвиватимуть у них уміння виконувати логічні дії (аналіз, синтез, порівняння, класифікація, аргументування тощо). Сформованість просторових уявлень має значний загально розвивальний сенс, допомагає дитині в організаційному та пізнавальному розвитку, збагачує її мовлення, воно стає точним, конкретним, граматично правильним.

Як засвідчило наше дослідження, просторові уявлення дітей старшого дошкільного віку стають якісними, за умови врахування в освітньому процесі вікових та індивідуальних особливостей дітей, використання ігрових технологій у процесі формування уявлень про простір, які забезпечують розвиток умінь просторового орієнтування. Важливе значення має структурування навчального процесу по спіралі, тобто організація навчання на основі засвоєних знань та умінь, що забезпечує підвищення якості отриманого досвіду.

Процес логіко-математичного розвитку дітей спирається на основні положення Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Державну національну програму «Освіта. Україна XXI століття», «Базовий компонент дошкільної освіти», а також на психолого-педагогічні дослідження з досліджуваної проблеми (Б. Ананьєв, О. Брежнєва, Т. Мусейбова, І. Павлов, І. Сеченов, Е. Степаненкова та ін.).

У дослідженні розроблено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено структурно-функціональну модель формування в дітей старшого дошкільного віку уявлень про простір і умінь адекватно орієнтуватись у ньому;

- уточнено й конкретизовано сутність традиційних та інноваційних технологій, у тому числі ігрової технології, у розвитку просторового мислення і практичного орієнтування дітей у просторі;
- набули подальшого розвитку теоретичні і методичні аспекти розвитку уявлень дітей про простір.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. А. М. Богущ ; авт. кол.: А. М. Богущ, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч та ін. Київ, 2012. 26 с.
2. Белошистая А. В. Формирование и развитие математических способностей. Вопросы теории и практики: Курс лекций. Москва : Владос, 2003. 400 с.
3. Брежнєва О. Г. Математичний розвиток дошкільників: теорія і технологія : монографія. Мелітополь : Вид. будинок Мелітопол. міської друк., 2018. 481 с.
4. Татарінова С. О. До проблеми формування логіко-математичних понять у практиці роботи дошкільного навчального закладу. *Наука і освіта*. 2010. № 8. С. 148–151.

Ємельяненко Ангеліна
Маріупольський
державний університет,
м. Маріуполь

РОЗУМОВИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ П'ЯТОГО РОКУ ЖИТТЯ

На сучасному етапі розвитку освіти в Україні посилюється увага науковців до вирішення проблем всебічного гармонійного формування особистості дитини, в якому важливе значення має проблема розумового розвитку. Базовий компонент дошкільної освіти передбачає норми і показники, які визначають державні вимоги до рівня вихованості дитини дошкільного віку, до розвиненості в неї прагнення до накопичення знань про навколишній світ[1].

Педагогічну теорію розумового виховання збагатили своїми дослідженнями Л. Артемова, О. Брежнева, А. Богущ, Л. Венгер, Н. Гавриш, М. Подд'яків, Т. Поніманська, О. Фунтікова та ін.

Розумовий розвиток — ступінь розвитку в дитини пізнавальних процесів (відчуттів і сприймання, мислення та мовлення, пам'яті й уваги), сформованість уміння міркувати, обґрунтовувати свої думки, діяти адекватно до вимог старших, виявляти інтерес до пізнання навколишнього середовища, здатність швидко і правильно розуміти те, що їй говорять, вибудовувати власні судження, користуватися поняттями й узагальненнями. У розумовому розвитку дитини важливу роль відіграють усі психічні процеси [3, с 33].

Як доводять Г. Костюк, С. Ладивір, Т. Поніманська та ін. розумова діяльність нерозривно пов'язана з розвитком уваги, яку К. Ушинський називав дверима душі, через які проходить усе, що є в свідомості людини. Мислення дітей п'ятого року життя протікає у формі наочних образів, слідуючи за сприйманням. Увага стає більш стійкою, триває засвоєння сенсорних еталонів,

оволодіння способами їх використання та вдосконалення обстеження предметів. Розвивається творча, хоча поки що переважає репродуктивна уява, що відтворює описані образи. Діти середнього дошкільного віку можуть багато що запам'ятати та оперувати уявленими предметами, узагальнювати властивості цих предметів та пов'язувати деякі явища [4].

Педагогічна наука покликана знайти такі засоби виховання, які забезпечать розвиток усіх цих форм розумової діяльності та найповніше відповідатимуть сучасним знанням про можливості й особливості розумового розвитку в дошкільному віці. Важливий внесок у розвиток теорії розумового виховання зробили праці українських психологів Г. Костюка, С. Ладивір, Т. Піроженко та інші. Довели, що цілестрямоване навчання сприяє розвитку дитини за умови активізації її навчальної діяльності та застосування здобутих знань. Дитина п'ятого року життя дістає змогу мислити і не діючи з предметами, мислено встановлювати їх зв'язки, з'являється здійснюване в мові роздумування, розмірковування [2].

У педагогічних дослідженнях доведено, що високий ефект в розумовому вихованні, особливо середніх та старших дошкільників, досягається в процесі навчання на занятті. Використання дидактичної гри під час занять є цінною формою організації розумового виховання дітей.

Для дітей п'ятого року життя дидактичні ігри створюють сприятливі умови для розвитку пізнавальної та розумової активності в різних сферах життєдіяльності, розвивають пам'ять, увагу та мислення. Вчать умінню групувати предмети за заданими ознаками, виокремлювати спільне та відмінне, розташовувати предмети у порядку збільшення та зменшення, використовувати у мовленні числівники, орієнтуватись у часі та інші. Дослідження розвитку дитячого мислення показали, що головним його показником може слугувати рівень сформованості дій образного і логічного мислення: як оволодіває дитини схематизованими уявленнями (образне) та діями виділення і співставлення істотних параметрів об'єктів (логічне мислення). Умінню дітей самостійно

мислити (аналізувати, порівнювати, узагальнювати) сприяють навчальні та розвивальні ігри. Вони впливають перш за все на формування математичних уявлень, сприяють формуванню такої якості розуму як його рухливість і гнучкість, та якостей особистості, як індивідуальність, емоційність [4].

Для дітей середньої групи велике значення мають практичні дії у грі: моделюють, моделі котять, ставлять, накладають, прикладають, обстежують по контуру, групують та упорядковують. Важливе значення мають дидактичні ігри та вправи на освоєння геометричних фігур, на співставлення форми предмета за геометричним зразком і на аналіз складеної форми. Так, у сюжетно-дидактичній грі «Крамниця» основним завданням є формування в дітей уміння знаходити предмети певної форми з використанням геометричних фігур.

У дослідженнях Т. Поніманської доведено, що саме навчання формує у дитини звичку до розумової праці, розвиває пізнавальну активність. За допомогою дидактичних ігор діти охоче долають значні труднощі, розвивають здібності і вміння [3].

Отже, використання дидактичної гри у розумовому вихованні дітей п'ятого року життя має велике значення. Самі такі заняття забезпечують високу результативність та сприяють всебічному розвитку особистості та засвоєнню дошкільником усіх необхідних знань.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. А. М. Богущ ; авт. кол.: А. М. Богущ, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч та ін. Київ, 2012. 26 с.
2. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Радянська школа, 1989. 608 с.
3. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : підручник. Київ : Академвидав, 2013. 464 с.
4. Фунтікова О. О. Дитина й розумова діяльність: до питання про навчання. *Дошкільна освіта*. 2004. № 4. С. 32–45.

Залуніна Крістіна
Науковий керівник –
Бухало Олена
Маріупольський
державний університет,
м. Маріуполь

ЕМОЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ КАЗКИ

Дошкільна освіта як перша ланка загальної системи освіти відіграє важливу роль у житті суспільства, здійснюючи турботу про охорону і зміцнення здоров'я дітей, створюючи умови для їхнього всебічного розвитку в ранньому і дошкільному віці. Це завдання передбачає не тільки набуття визначеного рівня широкого кола знань і умінь, але й обов'язково високий рівень розвитку емоційної сфери. Емоції відіграють велику роль у житті людини, у мотивації її вчинків. Емоційні засади пронизують усі сторони людської натури, їх не можна відокремити від характеру людини, від її вчинків. Розвиток дитини тісно взаємопов'язаний зі світом її почуттів та переживань. Емоції, з одного боку, є «індикатором» стану дитини, а з іншого – суттєво впливають на її пізнавальні процеси та поведінку, визначаючи спрямованість уваги, особливості сприймання оточуючого світу, логіку суджень.

У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні ця проблема знаходить свій відбиток. Дитина має вміти розрізняти моральні, інтелектуальні та естетичні почуття, називати основні з них, уживати ці назви в спілкуванні; виявляти почуття прихильності, ширості, відповідальності, безкорисливості,

подяки, любові у взаєминах з навколишніми [2, с. 132].

У дітей спостерігаються недостатньо сформовані вміння розпізнавати і описувати свої емоції, а також висловлювати свій емоційний стан соціально прийнятним способом по відношенню до оточуючих і близьких. Через це виникають конфлікти всередині дитячої групи і в міжособистісних сімейних відносинах, у дошкільників з'являються внутрішньо-особистісні проблеми, які викликають тривожність, гіперактивність, сором'язливість, агресивність, замкнутість тощо.

На сучасному етапі казка, як і інші цінності традиційної культури, помітно втратила своє призначення. Цьому сприяли сучасні книги та мультфільми з спрощеним діснеєвським стилем переказу відомих казок, спотворюючи первісний зміст казки, перетворюючи казкове дійство з морально-повчального в суто розважальне. Таке трактування нав'язує дітям певні образи, які позбавляють їх глибокого і творчого сприйняття казки.

Сприйняття дітьми казки, здійснює суттєвий вплив на їхній емоційний розвиток, процес ознайомлення з казкою створює реальні психологічні умови для формування емоційної сфери дитини [1]. Казка є посередником між педагогом і внутрішнім світом вихованців. Вони підносять дітям поетичний і багатогранний образ своїх героїв, залишаючи при цьому простір уяві.

Емоційні стани, яскраво представлені в образах героїв, закріплюються в реальному житті та взаєминах з близькими людьми, перетворюючись в моральні еталони, якими регулюються бажання і вчинки дитини. Її композиція, яскраве протиставлення добра і зла, виразне мовлення, динаміка подій, особливі причинно-наслідкові зв'язки і явища, доступні розумінню дошкільника, – все це робить казку особливо цікавою і хвилюючою, незамінним інструментом формування емоційної сфери дитини [3, с. 122].

Сюжети зберігають в такі собі моральні постулати і передають їх. Казкові

історії відкривають нові грані життя. Дитина має можливість побачити світ генералізовано, з чіткими кордонами світла та тіні, без напівтонів. Діти, слухаючи казку, як правило, обирають для наслідування або співпереживання позитивного героя, що їм особливо сподобався. Банальною причиною цього є те, що негативні персонажі в кінці завжди покарані, а єдина можливість цього уникнути – не бути негативним. Вони переживають події сюжету разом з обраними героями. Важливо не тільки розповісти казку дітям, а й докладно обговорити сюжет, характери та вчинки героїв, зрозуміти причини їх дій.

Отже, вплив казок на гармонійний емоційний розвиток дітей дошкільного віку полягає в тому, що в процесі диференціювання уявлень про добро і зло відбувається формування гуманних почуттів і соціальних емоцій і здійснюється послідовний перехід від психофізіологічного рівня їх розвитку до соціального, що забезпечує корекцію відхилень у поведінці дитини.

Література

1. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Київ : Слово, 2006. 304 с.
2. Казьмірчук Н. С., Бондарчук Т. О. Педагогічні умови використання казки як засобу розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку. *Молодий вчений*. 2019. №5.2 (69.2). С. 132–135.
3. Сурмило О. А. Вивчення педагогічних умов використання казки як засобу морального виховання старших дошкільників. *Наукові записники [Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя]. Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 5. С. 120–124.

**Канарова Ольга,
Нікіренкова Анастасія**
*Мелітопольський
державний педагогічний
університет
імені Богдана Хмельницького,
м. Мелітополь*

ПАТРІОТИЗМ ЯК МОРАЛЬНО-ДУХОВНА ЦІННІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Не викликає суперечностей думка, про те, що прищеплення духовності та патріотичності людині, як загальнолюдських цінностей актуальна в різні періоди розвитку суспільства, особливо в моменти соціальної напруги у всьому світі.

Наукові джерела переконливо доводять, що дитина не знаходиться під постійним виховним впливом матеріальної і духовної культури свого народу. До виховного процесу не повною мірою включаються: принцип національного виховання, принцип культуровідповідності, принцип народності, які передбачають створення умов для засвоєння новим поколінням історії свого народу, його мови, пізнання і примноження духовної культури, національних традицій, звичаїв, забезпечуючи духовну єдність поколінь. Все частіше в суспільстві відчувається «дефіцит моральності», одним із проявів якого виступає втрата духовних цінностей народу, зокрема відчуження підростаючого покоління від народної культури, втрата духовності.

Головним завданням патріотичного виховання дітей дошкільного віку є формування основ національної самосвідомості – відчуття належності до певної нації, яка виявляється в етнічному самовизначенні (віднесенні себе до

певної етнічної групи). Основою національної самосвідомості є національні почуття – комплекс емоцій, які фіксують суб'єктивне ставлення людей до своєї нації, її потреб і норм життя, а також співвіднесення до інших народів, як до людства в цілому. Значна кількість науковців сьогодні у формуванні патріотизму стоять на позиціях теоцентричного підходу. У ньому патріотизм трактується як пріоритетне духовне служіння Батьківщині, поєднане з діяльним богослужінням яке співпадає з поняттям благочестя. З часом, через зміни у державній політиці, відбувся перехід від теоцентричного підходу до соціоцентричного. Соціоцентрична концепція ґрунтується вже не на національній чи конфесійній спільноті, а на належності до єдиного соціуму, єдиної держави [1].

Важливо, щоб сформовані у ранньому дитинстві національні почуття, елементи національної свідомості мали духовну спрямованість. На патріотично-духовне виховання слід звертати увагу саме у старшому дошкільному віці, адже розвиток емоційно-образного сприйняття має особливе значення, оскільки співвідноситься з розвитком правої півкулі головного мозку. Як відомо, права півкуля відповідає за просторові, образні функції. Встановлено, що саме ця частина мозку швидше обробляє, аналізує та синтезує отриману інформацію.

Так, пізнавальні процеси, пройшовши період диференціації, встановлюють взаємозв'язки один з одним на більш високому, якісно новому рівні. Зокрема, взаємозв'язок пам'яті з мовленням і мисленням забезпечують інтелектуалізацію. Таким чином, ці дві тенденції тісно взаємопов'язані і не існують одна без іншої [4].

На думку Ю.Погорельцевої національні почуття виникають на базі соціальних, які виникають як результат задоволення (незадоволення) соціальних і духовних потреб людей, їхніх потреб в людському спілкуванні, належності до певного соціального кола. Соціальні почуття виступають як переживання стійкого характеру, одним із яких є патріотизм. Чим більше

життєвих вражень набуває дитина, то тим більший обсяг її соціальних переживань.

Соціальні почуття мають величезний вплив на морально-психологічний стан, вони об'єднують (протиставляють), привертають до спільних (індивідуальних) дій, можуть викликати консолідацію або навпаки – конфронтацію. Усвідомлений інтерес до самобутності свого народу має велике значення для виховання моральності та духовності [3]. Визначальною характеристикою національного патріотизму є його гуманістична моральність, яка об'єктивно притаманна громадянському суспільству, бо виходить за рамки вказівної і забороняючої систем та піднімається на більш високий рівень ціннісно-світоглядної орієнтації. Вона включає такі риси як доброта, увага, чуйність, милосердя, толерантність, чесність, совісність, працелюбність, справедливість, гідність, повага і любов до своїх батьків, роду в цілому. Ці якості визначають культуру поведінки особистості. Цінності моралі полегшують сприймання правових норм, які, в свою чергу, сприяють глибшому усвідомленню моральних істин [1].

Народні традиції несуть в собі великий потенціал морального змісту, що дозволяє використовувати їх як засіб духовно-патріотичного виховання дітей. Вони не тільки дозволяють судити про розвиток уяви і зв'язного мовлення, а й допомагають виявити інтереси дошкільника, рівень обізнаності, ступінь сформованості у дошкільника етичних інстанцій і моральних суджень, а також образного узагальнення.

Спираючись на сутність, структуру і етапи духовно-патріотичного виховання, враховуючи вимоги соціально-економічного розвитку української держави, погляди педагогічної науки, досвід навчальних закладів, визначається зміст виховання. Наприклад, у програмі розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» рекомендовано розвивати інтерес до рідного міста, села,

де проживає дитина. Залучати до відзначення не тільки традиційних (Святого Миколая, День матері, Різдво, Великдень), а й державних свят (День незалежності України, День конституції, День захисників України).

Один із найвідоміших засновників педагогічної науки та народної школи К. Ушинський назвав казки «першими блискучими спробами» створення народної педагогіки і вважав, що навряд чи хто-небудь був би спроможний «змагатися в цьому випадку з педагогічним генієм народу» [5].

Такі моральні категорії, як добро і зло, добре і погано, можна і не можна, доцільно формувати своїм власним прикладом, а також за допомогою казок, в тому числі про тварин. У програмі також запропоновано орієнтовний перелік художніх творів для дошкільників старшого віку («Зимівля звірів», «Цап та баран», «Кривенька качечка», «Іван-побиван». «Мудра дівчина», «Сірко») [2]. Ці казки допоможуть педагогу показати: як дружба перемагає зло, як важливо не кидати в біді іншого. Казка не дає прямих повчань дітям, але в її змісті завжди закладений урок, який вони поступово та ненав'язливо сприймають, багаторазово повертаючись до тексту казки.

Характеризуючи національну систему виховання в умовах державотворчого процесу в Україні, духовно-патріотичне виховання особистості має базуватися на поєднанні освіти й національної культури, де вся система виховання розглядалася як гарант демократичності суспільного устрою та державотворення й слугувала ефективним засобом, за допомогою якого держава й попередні покоління мали можливість формувати людей за своїми аналогами починаючи з дошкільного віку.

Побудова ж демократичного суспільства, має базуватися на національній ідеї, любові до Вітчизни, класичній культурі й спрямовуватися в площині Я-концепції особистості, творчої особистості, громадянина, патріота України.

У народі кажуть: добрий приклад – кращий за сто слів. Втілюючи цей

мудрий педагогічний прийом у життя, педагогам необхідно запрошувати до дитсадка відомих людей, фахівців, чії справи гідні наслідування та популяризації і можуть стати прикладом для малят. Діти бачать, що звичайні люди, які їх оточують, захищають Вітчизну, пишуть гарні вірші, випікають смачні хліби, керують складними машинами та механізмами, виборюють нагороди у спортивних змаганнях тощо. Тож і наші малюки, коли виростуть, стануть особистостями.

Недооцінка патріотизму та духовності як двох найважливіших складових суспільної та індивідуальної свідомості призводить до послаблення соціально-економічних, духовних і культурних основ розвитку суспільства і держави. Саме цим визначається пріоритетність духовно-патріотичного виховання особистості у виховній системі школи.

Література

1. Бех І. Д., Чорна К. І. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. Київ, 2014. 29 с.
2. Білан О. І. Програма розвитку дитини дошкільного віку: «Українське дошкілля». Тернопіль : Мандрівець, 2017. 257 с.
3. Погорельцева Ю. А. Психология личности : учеб. пособие. Санкт-Петербург : СПбГТУ, 2011. 104 с.
4. Урунтаєва Г. А. Дошкольная психология : учеб. пособие. Москва : Академия, 2001. 336 с.
5. Ушинський К. Д. Про народність у громадському вихованні. Виховання і характер. *Історія дошкільної педагогіки. Хрестоматія*. Київ, 1990. 652 с.

Карпенко Марія

Науковий керівник —

Суятинова Катерина

*Криворізький державний
педагогічний університет,*

м. Кривий Ріг

СПІВПРАЦЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ТА СІМ'Ї У ФОРМУВАННІ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ

Найважливіші здобутки фахівців у психолого-педагогічній сфері свідчать про те, що проблема формування соціальної компетенції дітей дошкільного віку є одним із провідних напрямів роботи спеціалістів дошкільної освіти. Важливість цього явища полягає у тому, що соціальна компетенція виступає своєрідною системою, яка складається з певних навичок, що необхідні для успішної соціальної адаптації дитини. Відзначимо, що в умовах сучасного суспільства перед педагогами постає завдання не тільки надати певні освітні знання, але й навчити дітей навичкам соціальної взаємодії, вмінням комунікації, що впливатимуть на подальше життя вихованців, виступаючи успішним фактором соціальної адаптації дітей. Відтак, ми вважаємо, що успішність формування соціальної компетенції дошкільників безпосередньо залежить від гармонійної взаємодії закладу дошкільної освіти та сім'ї.

Питання психологічних особливостей становлення дитини як члена соціума знайшло належне віддзеркалення у працях Л. Божович, Л. Венгера, Л. Виготського, Д. Ельконіна.

Серед вчених, що зробили внесок у дослідження питання соціалізації, особливостей набуття соціальної компетенції дітей-дошкільників відзначимо І. Беха, А. Богуш, І. Звереву, О. Кононко, А. Мудрика, Т. Поніманську,

І. Рогальську-Яблонську, К. Суятинову. Соціально-педагогічні засади спільної роботи дитячого садка і сім'ї у вихованні дітей досліджували Л. Дубровська, В. Дубровський. Формування соціальної компетентності дошкільників шляхом взаємодії сім'ї та закладу дошкільної освіти було предметом дослідження А. Бочагової. Взаємодію вихователів і батьків у забезпечення соціально-особистісного розвитку дитини дошкільного освіти вивчала Ю. Косенко.

Мета публікації – теоретично дослідити та обґрунтувати особливості співпраці закладу дошкільної освіти та сім'ї у формуванні соціальної компетенції дошкільників.

Ми вважаємо, що для виховання повноцінної особистості дорослим варто забезпечити процес набуття дошкільниками вмінь соціальної взаємодії з іншими. Відтак, постає питання щодо рівня соціальної компетенції дошкільників. Відзначимо, що у психолого-педагогічній літературі зустрічаються поняття як «компетенція», так і «компетентність». Ця схожість не є випадковою, адже ці категорії походять з одного джерела: з латини *competentia* – узгодженість, відповідність, а *compeo* – відповідати бути годящим, здатним. Дослідник А. Хуторський пропонує розмежувати ці два поняття. Компетенція – це сукупність взаємопов'язаних якостей особистості, які є заданими до відповідного кола предметів і процесів та необхідними для якісної продуктивної дії по відношенню до них [3]. З сукупності компетенцій складається компетентність, під якою, як констатує дослідниця К. Крутій, частіше за все розуміють інтегральну якість особистості, що виявляється в загальній здатності та готовності її до діяльності, заснованої на знаннях та досвіді, які привласнені в процесі навчання і соціалізації, зорієнтовані на самостійну та успішну участь у діяльності [4]. Отже, поняття «компетенція» і «компетентність» мають спільні риси, виступають важливим фактором у процесі формування особистості. Однак, зауважимо, що ми розглядаємо особливості соціальної компетенції дітей дошкільного віку. У різних педагогічних, психологічних, дослідженнях акцентовано увагу на необхідності формування соціальної компетенції у дітей.

У зв'язку з цим соціальну компетенцію слід розглядати інтегровано, тобто використовуючи міждисциплінарний підхід до вивчення окремої проблеми. Формуючи соціальні компетенції дошкільника, вихователь обов'язково повинен створити для вихованця такі стимули, які відповідали б його прагненням та системі цінностей [1].

Ми вбачаємо запорукою успіху у формуванні соціальної компетенції дітьми гармонійну співпрацю закладу дошкільної освіти та сім'ї. Зупинимось детальніше на різноманітних формах роботи з батьками дошкільників. Форми роботи з батьками можуть бути традиційними та інноваційними. Наприклад, до традиційної колективної форми роботи дослідник В. Афтаназів зараховує батьківські збори (групові та загальні), на яких обговорюються проблеми життєдіяльності групи і дитячого садка; зустрічі з батьками; вечори запитань і відповідей; засідання “круглого столу” з дискусійних проблем; заняття-тренінги, покликані навчити батьків правильно організувати спілкування і спільну діяльність з дитиною; спільні з дітьми, батьками і вихователями свята і розваги; виставки спільних робіт батьків і дітей; дні відкритих дверей; школи для батьків; сімейні (домашні) педради, які проводять у батьків вдома; батьківські конференції [2]. До інноваційних форм найбільш актуальними є:

1. «Буккросинг» – постійно діючі групові центри психолого-педагогічної літератури, що створюють комфортні умови для реалізації інформаційної та просвітницької взаємодії ЗДО та родин.

2. «Дерево цілей» або «Дерево розвитку групи» – проект спільної інтерактивної діяльності батьків, дітей, педагогів.

3. «Батьківська скринька» — дає можливість батькам у зручний для них час вносити пропозиції щодо поліпшення освітнього процесу, ініціювати обговорення проблемних питань, як діяльності закладу освіти, так і розвитку своєї дитини [5].

Таким чином, педагогічна діяльність налічує достатньо змістовний перелік як традиційних, так й інноваційних форм співпраці батьків та закладу

дошкільної освіти, що можуть бути успішно використані задля спільної мети – формуванні соціальної компетенції.

Отже, здійснений нами аналіз науково-педагогічних джерел засвідчує те, що соціальна компетенція дитини дошкільного віку – важливий фактор становлення її як особистості. Вищеназвана компетенція здійснює певний вплив на вміння дитини взаємодіяти з іншими, що є важливим для подальшого її життя. На наш погляд, одним із важливих факторів формування соціальної компетенції є гармонійна співпраця закладу дошкільної освіти та сім'ї, що містить у собі різноманітні форми взаємодії батьків та фахівців дошкільної сфери.

Перспективу дослідження ми вбачаємо у подальшому дослідженні соціальної компетенції як психологічного явища та особливості взаємодії закладу дошкільної освіти та сім'ї у процесі набуття цієї компетенції дітьми.

Література

1. Айзенбарт М. Формування соціально-комунікативної компетенції старших дошкільників як педагогічна проблема. *Молодь і ринок*. 2014. № 1. С. 119–124.

2. Афтаназів В. Напрями і зміст співпраці вихователя з батьками дошкільників. *Освітній простір України*. 2014. Вип. 4. С. 115–120.

3. Варгатюк Н. Ю. Проблема формування у дітей дошкільного віку соціальної компетенції. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти* : зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., м. Вінниця, 10–11 листоп. 2015 р. Вінниця, 2015. С. 320–323.

4. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / А. М. Богущ, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш та ін. ; за заг. ред. Н. В. Гавриш. Луганськ : Альма-матер, 2006. 368 с.

5. Щодо організації діяльності закладів дошкільної освіти у 2020/2021 навчальному році : Інструктивно-методичні рекомендації. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-411729-20#Text> (дата звернення: 30.10.2020)

Кирилова Єлизавета

Науковий керівник –

Бухало Олена

Маріупольський

державний університет,

м. Маріуполь

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Одним із основних завдань особистісно-орієнтованого навчання і виховання як оновленої парадигми освіти є формування у дітей емоційної компетентності, що забезпечує успішність спілкування та соціальної взаємодії. Актуальність зазначеного посилюється суспільними потребами, пов'язаними зі збереженням психічного здоров'я дітей. У цьому контексті принципово значущу роль відіграє емоційний інтелект, розвиток якого сприяє емоційному благополуччю дітей. Натомість ще й досі проблема розвитку емоційного інтелекту особистості є однією з малодосліджених, особливо це стосується дітей.

Особливості емоційної сфери особистості досліджували вітчизняні та зарубіжні психологи (С. Ламберт, В. Меннігер, А. Ребер, В. Сухарєв, О. Чебикін), психофізіологи (П. Симонов, П. Фресс), педагоги (С. Родіна, Т. Сваренко). Психологічні закономірності емоційного розвитку дітей дошкільного віку вивчали: Л. Божович, О. Запорожець, Л. Кононко, В. Котирло, Г. Кошелева, О. Кульчицька, В. Мухіна, М. Якобсон та ін. Структуру, понятійні аспекти емоційного інтелекту досліджували І. Андрєєва, О. Власова, Г. Гарднер, Г. Гарскова, Д. Гоулмен, Д. Карузо, Р. Купер.

У своєму сучасному звучанні термін «емоційний інтелект» було

застосовано у 1990 році Пітером Саловеєм та Джоном Д. Майєром. Вони говорили про нього як про форму соціального інтелекту, що включає в себе здатність відслідковувати свої власні почуття та емоції, а також почуття та емоції інших людей; розпізнавати їх та застосовувати цю інформацію для керування власним мисленням та діями.

За іншими джерелами вперше про емоційний інтелект заговорив Рувен Бар-Он ще у 1985 році. Вчений визначав емоційний інтелект як набір некогнітивних здібностей, компетенцій чи навичок, що впливають на здатність людини справлятися із викликами зовнішнього середовища. Емоційний інтелект, за Г. Гарсковою, – це здатність розуміти відносини особистості, репрезентовані в емоціях, і управляти емоційною сферою на основі інтелектуального аналізу і синтезу [4].

Структура емоційного інтелекту охоплює такі компоненти, які описують основні сфери емоційних розумових здібностей людини:

- самосвідомість та емпатія – сприймання, розрізнення та вираження емоцій. По суті, це здатність ідентифікувати емоції за виразом обличчя, тоном голосу, жестами, а також уміння керувати власними почуттями;
- саморефлексія – здатність розуміти, що виражає та чи та емоція. Тобто вміння розв'язувати емоційні проблеми, знаходити зв'язок між емоціями, словами, думками, вчинками тощо;
- саморегуляція – здатність керувати емоціями, правильно використовувати їх у відповідних ситуаціях, викликати в когось потрібні емоції;
- стимулювання мислення – за допомогою емоцій здатність спрямовувати свої емоції на допомогу розуму, адекватно використовувати почуття під час розумової діяльності, розв'язання проблем, прийняття рішень.

В запропонованій Дж. Мейєром і П. Саловеєм моделі здібностей, що є своєрідним продовженням концепції емоційного інтелекту Х. Гарднера, виокремлено п'ять основних здібностей, властивих людині з розвиненим емоційним інтелектом:

- розуміння власних емоцій. Ця властивість є головною в емоційному інтелекті, оскільки здатність управляти власними емоціями, контролювати їх прояви починається тоді, коли дитина зрозуміє витоки цих переживань, характер і силу. Спроможність усвідомити власні справжні емоції та їхнє походження дає можливість краще впоратись з ними;
- регулювання емоцій. Можливість керувати своїми переживаннями ґрунтується на їх саморозумінні. Регулювання власних почуттів проявляється у вигляді зусиль, що спрямовані на самозаспокоєння, відновлення рівноваги, зниження внутрішнього суму та переживань. Люди, які не здатні до такого, часто знаходяться у стані дистресу та невдалих спроб розвіяти сум і роздратованість;
- здатність мотивувати себе до діяльності реалізується у спробах людини скерувати свої емоції на досягнення мети, на нову діяльність. Важливою умовою цієї здібності є самоконтроль, що реалізується як вміння відтермінувати отримання миттєвого задоволення заради досягнення віддаленої більш значущої мети. Ця здатність є важливою передумовою подальшої успішної діяльності людини;
- виявлення та усвідомлення емоцій інших людей. Ця здатність реалізується у вигляді розпізнавання емпатії ;
- здатність підтримувати гарні відносини з іншими людьми – цінне суспільне вміння, що виявляється у здатності людини справлятися з емоціями, які виникають у спілкуванні з іншими. У працях Х. Гарднера, Е. Торндайка та Р. Стернберга ця здатність називається «соціальним інтелектом», і є передумовою популярності людини, її лідерських навичок, ефективності у взаємодії з іншими [4].

Кожен виділений компонент вміщує в себе когнітивні здібності, спрямовані не тільки на розуміння власної емоційної сфери, але й на розуміння емоцій інших людей.

У дошкільному віці починає закладатися здатність до емоційної децентрації, що передуює інтелектуальній, становлення якої відбувається у старшому дошкільному віці [2]. Цей факт має важливе значення для соціальної взаємодії, адже спроможність дитини відволікатись від власних емоційних переживань і сприймати емоційний стан іншої людини, забезпечує успішність її взаємодії з іншими. Поряд із розвитком уміння розпізнавати та розуміти емоції у старшому дошкільному віці відбувається становлення довільної регуляції емоцій та поведінки. На думку Л. Божович [1], довільність є психологічним новоутворенням, яке виникає у процесі розвитку афективно-споживчої сфери, і забезпечує готовність дитини до школи.

Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту в дітей старшого дошкільного віку досліджував М. Нгуен [3]. Учений стверджує, що готовність дитини орієнтуватися на іншу людину і враховувати її емоційний стан у своїй діяльності та спілкуванні є найважливішим емоційним новоутворенням, яке відображає рівень розвитку і формування емоційного інтелекту старших дошкільників. М. Нгуен встановив, що до структури емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку входить три компоненти: спрямованість уваги дитини на світ людей і світ емоцій; емоційна орієнтація на іншого; готовність дитини враховувати емоційний стан іншого у своїй діяльності [3].

У дошкільному віці розширюється та збагачується емоційний досвід дитини, формується емоційне ставлення до себе, інших людей та навколишньої дійсності загалом, що відображається в особливостях емоційної поведінки дитини у процесі соціальної взаємодії та спілкування з іншими дітьми й дорослими.

Отже, можна зробити висновок, що емоційний інтелект старшого дошкільника – це інтегративна здібність, яка проявляється у розумінні власних емоцій та емоцій інших, а також в умінні керувати ними.

Література

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 398 с.
2. Кучеренко Ж. Емоційний інтелект дошкільників: шляхи розвитку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2016. № 7. С. 54–59.
3. Нгуен М. А. Диагностика уровня развития эмоционального интеллекта старшего дошкольника. *Ребенок в детском саду*. 2008. № 1. С. 83–85.
4. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість особистості. *Психологія і суспільство*. 2004. № 4. С. 95–109.

УДК 372.461

Коцюбчик Олена

Науковий керівник —

Бартків Оксана

Волинський

національний університет

ім. Л. Українки,

м. Луцьк

ТЕХНОЛОГІЯ «ХУДОЖНЄ СЛОВО І ДИТЯЧЕ МОВЛЕННЯ» В ПРАКТИЦІ РОБОТИ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Художня література та усна народна творчість є найважливішими джерелами розвитку дитячого мовлення. Величезна сила їх впливу традиційно використовувалася у вітчизняній та зарубіжній педагогіці, як могутній чинник виховання та освіти дітей. Виховна і художня цінність цього виду мистецтва, обумовлена специфікою засобів втілення в ньому художнього образу, насамперед, мовних засобів виразності, адже мова художнього твору є

найкращою, найвищою формою літературної мови, яку діти прагнуть наслідувати. У Базовому компоненті визначено напрями мовленнєвого розвитку дітей, які є орієнтовними показниками мовленнєвої компетенції випускника дошкільного закладу. Саме реалізації вказаних напрямів сприяє використання в закладах дошкільної освіти технології «Художнє слово і дитяче мовлення» Н. Гавриш, адже мовленнєвий розвиток дитини є головним інструментом, за допомогою якого вона встановлює контакт із довкіллям і завдяки якому відбувається соціалізація дитини.

Проблемі розвитку мовлення дітей дошкільного віку приділено велику увагу в дослідженнях А. Богуш, Н. Гавриш, В. Карасика, Ю. Караулова, Г. Шелехової та ін.

У період інновацій, комп'ютерних технологій дуже важливо зберегти в дитині любов до літературних творів, казок, фольклору, українських пісень. Саме це і є основою технології.

Джерелом розвитку художньої літератури є усна народна творчість – це народні казки, прислів'я, загадки, вислови, пісні. Наприклад, одна людина складе казку, а інша – пісню. І передаються вони із уст в уста, нерідко за зміною змісту і так переходить із покоління в покоління, з однієї місцевості в іншу. Усну народну творчість ще називають фольклором, що в перекладі з англійської – народна мудрість. Фольклор узятий з різних джерел на основі безпосередніх спостережень над навколишнім життям, відтворює історію, культуру, побут, традиції, вірування [1, с. 1].

Яскравим прикладом фольклору є казка, як один з найдавніших засобів навчання і розвитку дітей, що використовувався людством. Казка – це розповідний, народно-поетичний або писемно-літературний твір про вигадані події, вигаданих осіб, іноді за участю фантастичних сил.

Саме казка заставляє дитину фантазувати, уявляти, проявляти свій творчий потенціал. Казковий світ особливий і тому такий привабливий дітям. У цьому жанрі міститься особливо виражений повчальний зміст, діти навчаються

розрізняти добро і зло, виділяти позитивних персонажів від негативних, активно мислять і аналізують сюжет [3, с. 1].

Для розвитку мовлення за цією технологією використовуються малі фольклорні жанри: байки, колісанки, забавлянки, жарти, ігри з текстами, скоромовки тощо. Їх художня форма поєднується з глибокою узагальнюючою думкою, що дозволяє використовувати фольклорні жанри як важливий засіб виховання мовленнєвої культури дітей [3, с. 10].

Важлива роль педагога в формуванні в дитини уявлення правильного сприймання літературного або фольклорного твору. З цією метою акцентується увага дітей, не тільки на зміст, а й на виразність мовних засобів казки, оповідання, вірша та інших творів художньої літератури. Діти активно залучаються до художньо-мовленнєвої діяльності. Відбувається бесіда за змістом, обговорюються проблеми поставлені в художньому творі, діти активно працюють. Саме так вони активно засвоюючи засоби художньої виразності, навчаються передавати в образному слові певний зміст, самостійно складати невеличкі твори.

Як наголошує Н. Гавриш, розвиток образного мовлення дітей буде ефективним лише в процесі сприймання ними художнього слова та самостійного складання зв'язних висловлювань [3]. Мовлення дошкільнят стає образним, щирим та живим, якщо у них виховується інтерес до мовного багатства, розвивається вміння вживати в своєму мовленні різноманітні виразні засоби.

Вид занять «Слухаємо казку» можна проводити як з підгрупами дітей, так і з усією групою, що дуже зручно і ефективно для вихователя. Заняття складається з двох частин. Перша – організація умов для сприймання дітьми казкового твору, друга – бесіда і розповідь за казкою. Від віку дітей залежить яким способом буде організовано сприйняття казки. Чим молодші діти, тим більш наочним мусить бути сприйняття казки, повинні використовуватись ілюстрації і демонстративний матеріал [2]. З часом дітей привчають сприймати

казку на слух, в дітей краще працює фантазія та уява, але важливо щоб атмосфера на занятті залишалась такою ж яскравою і захоплюючою. У старших групах перед розповіддю або читанням казки вихователь спрямовує зусилля на систематизацію літературних знань дітей. Це може бути коротенька літературна вікторина чи вступна бесіда [3, с. 2].

З метою розвитку мовлення дітей в закладах дошкільної освіти на заняттях доцільно використовувати прислів'я і приказки, щоб показати глибший зміст казки, навчити легко і правильно висловлювати свою думку. Малі фольклорні жанри розширюють уявлення дітей про літературну творчість, спонукають задуматись і аналізувати зміст [3, с. 10].

Глибше зрозуміти, краще запам'ятати казку допомагає використання методу моделювання, різні види якого підходять для дітей будь-якого віку: модель кольорова, модель за розміром, за формою, зображувальна модель. Моделювання казки часто переростає в дуже цікаву гру, в якій проживання казкових дій відбувається у внутрішньому плані.

Одним із варіантів занять з використанням поетичних творів можуть бути заняття «Слухаю, уявляю, малюю» для дітей старшого дошкільного віку. Вихователь організовує роботу з розвитку мовлення так, щоб допомогти дітям через сприймання виразних мовних образів вірша, відчутти, відтворити яскраву мальовничу картину природи, оскільки більш виразно передати слово допоможе малюнок [3, с. 6].

Жартівливі вірші, вірші-роздуми допомагають розвинути виразність, точність, влучність мовлення дітей, а також сприяють становленню поетичного смаку, виховують інтерес до краси художнього слова. Діти сприймають такий літературний жанр досить охоче, наче веселу гру. Для використання таких поезій, необхідна дружнелюбна атмосфера в колективі дітей, хороший настрій, який забезпечить дітям вихователь.

Оповідання найчастіше стимулює початок чи хід відвертої розмови на будь яку тему. Важливо допомогти дітям відчутти реальність подій, на відміну

від казки, відчуті реальність мовного матеріалу тексту оповідання, допомогти зв'язати нові знання з власним досвідом дитини. Тому загальний настрій заняття має відрізнятись од казкового [4, с. 16].

Мовотворчі літературні ігри «Казки-розповіданки» – це форма використання літературних творів, яка сприяє розвитку мовотворчих здібностей. Вихователь, враховуючи наявність елементарних літературних уявлень та мовленнєвий досвід дітей, пропонує їм скласти казку за віршем або оповіданням з використанням опорних слів тощо. Важливо створити таку ситуацію, яка сприяла б сплеску дитячої фантазії, атмосфері творчого натхнення, зацікавити дітей можливістю створити свою історію [3, с. 8].

Використання на занятті творчих розповідей також має сприятливий вплив. Творча розповідь за мотивами знайомих казок може бути складовою частиною занять з художньої літератури, а може проводитись окремо, як мовленнєві заняття на літературному матеріалі. Творча розповідь за темою, запропонованою вихователем - це ефективний спосіб не тільки залучити дітей до української літературної творчості, а й показати їм тісний зв'язок українського і світового словесного мистецтва [3, с. 9-10].

Отже, проаналізувавши технологію «Художнє слово і дитяче мовлення» Н. Гавриш, ми можемо зробити висновки, що ця технологія дуже ефективна для розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Її використання на заняттях в закладах дошкільної освіти урізноманітнює навчання дітей, адже тут запропоновано багато різних методів розвитку мовлення і можна обрати найефективніший для кожної групи дітей. Розвиток мовлення за допомогою художніх творів, жанрів фольклору, віршів тощо, впливає на дитину особливим чином і завдяки цьому їй набагато легше досягти поставленої мети.

Література

1. Бібліотека української літератури : веб-сайт. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/> (дата звернення: 01.12.2020).

2. Богуш А. М. Педагогічні виміри Василя Сухомлинського в сучасному освітньому просторі : монографія. Вид. 2-е, допрац., доп. Кам'янець-Подільський : Рута, 2018. 392 с.

3. Гавриш Н. В. Технологія «Художнє слово і дитяче мовлення». URL: <https://mkdi.jimdofree.com/атестація/інновації> (дата звернення: 01.12.2020).

4. Інноваційна практика в роботі вихователя ДНЗ : метод. посібник. Київ : Шкільний світ, 2010. 126 с.

УДК 373.2.016:51

Кузнєцова Ірина

Маріупольський

державний університет,

м. Маріуполь

ДО ПРОБЛЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Досвід навчання в закладах дошкільної освіти свідчить про те, що на розвиток логічного мислення дошкільників найбільшою мірою сприяє саме вивчення елементів математики. Для математичного стилю мислення характерні чіткість, стислість, точність і логічність думки, уміння користуватись символікою. У зв'язку з цим систематично удосконалюється зміст вивчення математики як у школі, так і в дитячому садку.

Термін «математичний розвиток», а пізніше «логіко-математичний розвиток» дошкільників широко використовується в сучасній психолого-педагогічній літературі, особливо в останні 10-20 років. На жаль, нерідко математичний розвиток дитини вихователями розуміється як накопичення відповідних математичних знань і вмінь. Сучасні науковці (О.Брежнєва та ін.)

поняття «математичний розвиток дітей дошкільного віку» трактують як процес якісних зрушень і змін у пізнавальній діяльності дитячої особистості, що відбуваються в результаті математичної підготовки і пов'язаних з нею логічних операцій. Математичний розвиток, на думку О. Брежневої, складається з базису і надбудови.

Вивчення рівня математичного розвитку дітей шостого року життя, свідчить про те, що дітьми багато знань засвоюється формально, тобто недостатньо осмислено. Проведене нами дослідження складалось із трьох етапів: констатувального, формувального і контрольного. Мета констатувального етапу дослідження полягала в тому, щоб вивчити рівень математичної розвиненості старших дошкільників до початку цілеспрямованого експериментального навчання. Для цього здійснювалась педагогічна діагностика рівня сформованості у дітей математичних знань, умінь та володіння ними певними логічними операціями.

У процесі цього етапу дослідження вирішувалися наступні завдання:

1. визначити компоненти і показники логіко-математичного розвитку дошкільників;
2. виявити рівні математичного розвитку;
3. спрогнозувати подальші шляхи логіко-математичного розвитку дітей старшого дошкільного віку.

Виходячи з аналізу джерельної бази проблеми забезпечення логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку, у її структурі було виділено 3 компоненти: мотиваційний, змістовий і дієвий. До кожного з них визначено по два показники. Таким чином, усього 6 показників, які характеризували математичний розвиток кожної дитини.

Показники розглядалися нами як еталон, за допомогою якого ми оцінювали сформованість певного компонента математичного розвитку. Показник був для нас свого роду мірилом оцінки даної функції. Завдяки цьому ми мали можливість охарактеризувати індивідуальні особливості

математичного розвитку дитини.

Констатувальний етап дослідження проводився відповідно до розробленої нами моделі, яка відображала його логіку. До структури, моделі включено було такі елементи: мета, компоненти, показники, діагностичний інструментарій, висновки та рекомендації.

Для підрахунку балів нами була використана 3-бальна шкала (0,1,2). Максимальна кількість балів, яку могла отримати дитина, складала 12 балів.

Отже, дані констатувального експерименту засвідчили дещо вищий результат у КГ. Але дані мали значні індивідуальні розбіжності: у деяких дітей загальна кількість була 10-12 балів, у інших – 2-5 балів. Всіх дітей відповідно до кількості репрезентованих балів ми розподілили на *рівні* математичного розвитку і відобразили це в таблиці. До високого рівня віднесено дітей, які набрали 10-12 балів, до середнього – 6-9 балів, до низького – 2-5 балів. Розподіл дітей ЕГ і КГ за рівнями математичного розвитку представлено у таблиці 1.

Таблиця 1.

Розподіл дітей ЕГ і КГ за рівнями математичного розвитку

Група	Рівні математичного розвитку дітей					
	високий		середній		низький	
ЕГ	6	37,6 %	7	43,7 %	3	18,7 %
КГ	6	37,5 %	8	50 %	2	12,5 %

Як бачимо, лише третина дітей у групі отримала оцінку високого рівня. Результати констатувального експерименту дозволили нам зробити висновок про те, що забезпечення логіко-математичного розвитку дітей потребує подальшого вдосконалення.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. А. М. Богущ ; авт. кол.: А. М. Богущ, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч та ін. Київ, 2012. 26 с.
2. Брежнева О. Г. Математичний розвиток дошкільників: теорія і технологія :

монографія. Мелітополь : Вид. будинок Мелітопол. міської друк., 2018. 481 с.

3. Щербакова К., Брежнєва О. Теорія і методика логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку : навч. посіб. Мелітополь : Вид. будинок Мелітопол. міської друк., 2019. 200 с.

УДК 373.2.091.33-027.22:7.03

Латишева Крістіна

Маріупольський

державний університет,

м. Маріуполь

ВИКОРИСТАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК В ЗОБРАЖУВАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Традиційна зображувальна діяльність в закладі дошкільної освіти базується на використанні під час малювання олівців, фарб чи фломастерів. Наш дослід був націлений на впровадження нетрадиційних технік малювання в цю діяльність та прослідити як вони впливають на розвиток творчості в дітей п'яти років та на зображувальну діяльність в цілому.

Серед використаних нетрадиційних технік малювання ми обрали: пластилінографію, штампування, малювання долоньями/пальчиками та монотипія.

Базою педагогічного дослідження були дві групи середнього дошкільного віку №11 (експериментальна група) та №12 (контрольна група) закладу дошкільної освіти №150 «Родзинка», в кожній по 20 дітей п'ятого року життя.

У педагогічному дослідженні були зроблені акценти на такі компоненти характеристики зображувальної діяльності: емоційно-мотиваційний, змістовно-когнітивний та дієвий. Емоційно-мотиваційний відповідає за особистісне

ставлення дитини до зображувальної діяльності – частота звернення до неї та захопленість творчістю. Змістовно-когнітивний компонент, критерієм якого є знання дітей про способи та засоби зображувальної діяльності. Цей компонент націлений на виявлення знань дітей про засоби зображувальної діяльності та про особливості нетрадиційних технік. Критерієм дієвого компоненту є уміння дітей використовувати традиційні та нетрадиційні техніки зображувальної діяльності. Показником цього компоненту є якість малюнків дітей та прояв їх творчості.

Дослідження виконувалося в три етапи – констатувальний, формувальний та контрольний.

На констатувальному етапі педагогічного дослідження були проведені такі методи: бесіди – з вихователями, батьками, дітьми, спостереження за проведенням занять з зображувальної діяльності, активністю дітей на цих заняттях та звернення дітей до малювання у вільний від занять час. А також експертна оцінка результатів.

При проведенні бесіди з дітьми були задані такі питання: – «що тобі потрібно для малювання?» – «чим тобі малювати цікавіше?» – «чи знаєш ти, що можна малювати не тільки олівцями, фарбами чи фломастерами?» – «чи малював ти колись долонями?» – «як можна використовувати сіль під час малювання?» – «якщо зробити з картоплі штамп та занурити в фарбу, та покласти її на папір, що може вийти?» тощо. Відповідь дитини на кожне запитання оцінювалася за трьохбальною шкалою, де 2 бали – дитина відповіла на всі запитання, була активною, знала про нетрадиційні техніки, їх назви та методики використання, 1 бал – дитина мала труднощі у веденні діалогу, відповіді були не чіткими, знала про назви нетрадиційних технік, але не те яким чином вони відбуваються, 0 балів – дитина відволікалася від бесіди та не відповідала на запитання. Максимальна кількість балів становила 12.

Таким чином, в експериментальній групі показали, що від 9 до 12 балів, отримали чотири дитини, 5-8 балів – 12 дітей, та від 0 до 4 балів отримало

чотири дитини. Це дало нам змогу зрозуміти, що невелика кількість дітей вже знає про нетрадиційні техніки малювання, йдуть на контакт та націлені на подальшу роботу. Основна кількість дітей зацікавлена в майбутній творчій діяльності, веде діалог та має деякі знання з нетрадиційних технік. Та остання група дітей яка не змогла надати відповіді на поставлені запитання. В контрольній групі, результати такі: 9-12 балів – п'ять дітей, 5-8 балів – 11 дітей, 0-4 бали – чотири дитини.

Під час спостереження за зображувальною діяльністю дітей наша увага приділялася таким аспектам:

1. генерування великою кількістю ідей виконання завдання;
2. прагнення вирішення поставленої проблеми;
3. оригінальність;
4. ініціативність;
5. втручання вихователя у процес творчості дитини;
6. тощо.

Отримані результати дали нам базу для подальшої роботи на формульовальному етапі експерименту, на що нам зробити акцент та як проводити заняття.

Результати констатувального етапу дозволили нам перейти до формульовального етапу. Розпочали його з створення моделі розвитку творчості в дітей п'ятого року життя та розробки перспективно-календарного плану занять з використанням нетрадиційних технік малювання в зображувальній діяльності дітей.

Після проведення кожного заняття проводилось опитування дітей, чи сподобалося їм техніка, які емоції вони відчували та які виникли труднощі. На основі опитування було виявлено, що найбільше дітям п'яти років сподобалися техніки штампування та пластилінографія, а малювання долоньями та монотипія займали другорядні місця.

Після завершення формульовального експерименту, ми перейшли до

зключного етапу – контрольного експерименту. Метою цього етапу була перевірка впровадження нетрадиційних технік в зображувальну діяльність дітей. Були проведені бесіди з дітьми, питання якої повторювалися з констатувального етапу. Відбувалося малювання дітей на вільні теми та вибір матеріалів, за допомогою чого, ми прослідкували як вплинули нетрадиційні техніки малювання на зображувальну діяльність дітей.

Отримані дані показали, що в експериментальній групі, на базі якої проводився формувальний експеримент, рівень зображувальної діяльності в дітей п'ятого року життя став вище, та дітей з високим рівнем стало на три особи більше, це сім дітей, середній рівень – 12 дітей, а з низьким рівнем, лише одна дитина, тому що три дитини піднялися до середнього рівня.

В контрольній групі, в якій продовжувалися заняття за традиційними техніками малювання, без використання нетрадиційних технік зображувальної діяльності та іншого, додаткового, впливу на цю діяльність дітей п'ятого року життя, лише одна дитина піднялася на рівень вище, з низького на середній.

Таким чином, порівнюючи отримані результати з експериментальної та контрольної групи, можна зробити висновок, що використання нетрадиційних технік образотворчої діяльності позитивно впливає на зображувальну діяльність дітей та, навіть за невеликий проміжок часу, можна отримати позитивні результати.

Література

1. Горошко Н. А. Образотворча діяльність у дошкільних навчальних закладах: малювання, аплікація. Харків : Ранок, 2007. 224 с.

2. Новоселецька І. Е. Актуальність розвитку художньо-творчих здібностей дітей п'ятого року життя в початкових мистецьких навчальних закладах. *Педагогічна теорія і практика*. 2017. Вип. 1. URL: [http://asp.kyumu.edu.ua/v/01\(6\)/19.pdf](http://asp.kyumu.edu.ua/v/01(6)/19.pdf) (дата звернення: 01.12.2020).

3. Песоцька М. В. Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку завдяки використанню нетрадиційних технік образотворчої діяльності.

Всеосвіта : веб-сайт. URL: <https://vseosvita.ua/library/rozvitok-tvorcih-zdibnostej-ditej-doskilnogo-viku-cerez-vikoristanna-netradicijnih-tehnik-zobrazuvalnoi-dialnosti-118712.html> (дата звернення: 01.12.2020).

УДК 373.2.015.311:159.93

Легостаєва Анастасія
Науковий керівник —
Макаренко Світлана
Маріупольський
державний університет,
м. Маріуполь

РОЗВИТОК ДРІБНОЇ МОТОРИКИ У ДІТЕЙ ТРЕТЬОГО РОКУ ЖИТТЯ ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК МАЛЮВАННЯ

Витоки здібностей і обдарувань дітей - на кінчиках їхніх пальців. Від пальців, образно кажучи, йдуть найтонші нитки - струмочки, які живлять джерело творчої думки. Іншими словами, чим більше майстерності в дитячій руці, тим розумніша дитина, - підкреслював В. Сухомлинський.

Зараз вже відомо, що на початковому етапі життя саме дрібна моторика відображає рівень розвитку дитини, її інтелектуальних здібностей. Діти з погано розвиненою ручною моторикою незграбно тримають ложку, олівець, не можуть застібати гудзики, шнурувати черевики. Їм буває важко зібрати деталі конструктора, що розсипалися, працювати з пазлами, паличками для рахування, мозаїкою. Вони відмовляються від улюблених іншими дітьми ліплення й аплікації, не встигають за іншими на заняттях. Тобто, можливості опанування світу дітьми виявляються збіднілими.

Усебічне уявлення про навколишній предметний світ у дитини не може

скластися без тактильно-рухового сприйняття, оскільки воно лежить в основі чуттєвого пізнання. Саме за допомогою тактильно-рухового сприйняття складаються перші враження про форму, величину предметів, їх розташування в просторі [4].

До того ж, останнім часом психологи все частіше говорять про те, що відставання в розвитку моторної функції дрібних м'язів пальців рук у дітей призводить до зниження рівню розвитку мовлення й мислення. Щоб навчити малюка говорити, необхідно не лише тренувати його артикуляційний апарат, але і розвивати дрібну моторику рук.

Проблему розвитку дрібної моторики у дітей раннього віку вивчали В. Бехтерєв, Д. Селлі та ін. Визначено, що дрібна моторика дітей раннього віку — це сукупність скоординованих дій нервової, м'язової, кісткової систем людини в поєднанні із зоровою для виконання дрібних і точних рухів кистями і пальцями рук і ніг. У науково-педагогічній літературі поняття «дрібна моторика» ототожнюється зі «спритністю» [5]. Дрібна моторика дітей 3-го року життя характеризується володінням природними видами рухів, що забезпечують дитині успішне пересування у просторі, відчуття власних можливостей, подекуди перебільшуючи їх; володіння навичками повзання, лазіння, перелізання та підлізання; виконання різноманітних дій із м'ячем однією та обома руками [6].

Зв'язок моторики, пізнавальної діяльності та мовлення дітей у своїх роботах висвітлювали Б. Ананьєв, М. Бернштейн, Дж. Брунер, А. Валлон, Л. Виготський. Не меншої уваги в розвитку дрібної моторики малюків науковці приділяють зображувальній діяльності — одному з найцікавіших видів діяльності, що глибоко хвилює дитину, викликає позитивні емоції, в якому гармонуює усе: і колір, і лінія, і сюжет. Це величезна можливість для дітей думати, пробувати, шукати, експериментувати, а найголовніше, самовиражатися [3]. У процесі зображувальної діяльності здійснюється стимуляція пізнавального інтересу дитини, відбувається розвиток наочно-

образного і словесно-логічного мислення, активізація самостійної розумової діяльності дітей [2]. Включення в роботу з дітьми нетрадиційних технік малювання (можна малювати власною долонькою, пальчиками, використовувати замість пензлика колосок або листочок берези тощо) дозволяє розвивати сенсорну сферу не тільки за рахунок вивчення властивостей зображуваних предметів, виконання відповідних дій, але і за рахунок роботи з різними образотворчими матеріалами [1].

Проблемою розвитку нетрадиційних технік малювання займалися В. Волчкова, Р. Казакова, Т. Сайганова, Ю. Слепцова, Т. Смагіна, О. Недорезова, Н. Степанова та інші. За час перебування в дошкільному закладі діти встигають вивчити різні техніки зображення такі як: малювання пальчиками, відбиток пробкою, кляксографія звичайна, відбиток печатками з картоплі, малювання долоньками, тичкування та іншими.

Виходячи з цього, метою дослідження нами обрано таку: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити вплив нетрадиційних технік малювання на розвиток дрібної моторики дітей третього року життя.

Об'єкт дослідження: процес розвитку дрібної моторики у дітей третього року життя.

Предмет дослідження: використання нетрадиційних технік малювання для розвитку дрібної моторики у дітей третього року життя.

Завдання дослідження:

1. На основі вивчення й аналізу досліджень розкрити зміст поняття «розвиток дрібної моторики дітей засобами нетрадиційних технік малювання»; схарактеризувати особливості розвитку дрібної моторики дітей третього року життя засобами нетрадиційних технік малювання.

2. Визначити критерії, показники й рівні розвитку дрібної моторики дітей третього року життя засобами нетрадиційних технік малювання.

3. Розробити й експериментально апробувати методику розвитку дрібної моторики у дітей третього року життя засобами нетрадиційних технік

малювання.

Методи дослідження: в основу дослідження нами покладено вивчення наукових та психолого-педагогічних доробок із питань розвитку дрібної моторики дітей третього року життя засобами нетрадиційних технік малювання, практичного досвіду роботи вихователів з цього питання і власного досвіду роботи з дітьми раннього віку, використання педагогічного експерименту, статистичної обробки даних.

Отже, обрана нами тема дослідження є вкрай актуальною з огляду на те, що цілеспрямована, систематична і планомірна робота з розвитку дрібної моторики рук дітей раннього віку сприяє формуванню їхніх інтелектуальних здібностей, позитивно впливає на мовні зони кори головного мозку, а найголовніше – сприяє збереженню фізичного і психічного здоров'я дитини.

Література

1. Давыдова Г. Н. Нетрадиционные техники рисования в детском саду. Москва : Скрипторий 2003, 2007. Ч. 1. 80 с.
2. Комарова Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду. Москва : Мозаика-Синтез, 2014. 96 с.
3. Рузанова Ю. В. Развитие моторики рук у дошкольников в нетрадиционной изобразительной деятельности: техники выполнения работ, планирование, упражнения для физкультминуток. Санкт-Петербург : КАРО, 2009. 160 с.
4. Тігаренко С. Ю., Іванюта Л. С. Засоби розвитку дрібної моторики у дітей раннього віку. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*. 2014. Вип. 18(1). С. 302–307.
5. Ткаченко Т. А. Мелкая моторика. Гимнастика для пальчиков. Москва : ЭКСМО, 2013. 48 с.
6. Оберіг: Програма розвитку дітей від пренатального періоду до 3-х років / кер. проекту Б. М. Жебровський ; наук. кер. А. М. Богущ. Тернопіль : Мандрівець, 2014. 160 с.

Лівинець Альона
Маріупольський
державний університет,
м. Маріуполь

ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНИХ ВЗАЄМИН ДІТЕЙ

Дошкільне дитинство – короткий, але важливий період становлення особистості. У ці роки дитина набуває початкові знання про навколишнє життя, у неї починає формуватися певне ставлення до людей, до праці, виробляються навички і звички правильної поведінки, складається характер.

Все життя дитини-дошкільника пронизане грою, тільки так він готовий відкрити себе світові і світ для себе. Гра є однією з основних форм організації процесу виховання, навчання і розвитку в дитячому саду.

Відомий психолог Д. Ельконін зазначає, що гра, є соціальною за своєю природою і безпосередньому насиченню, і спроектована на відображення світу дорослих. Називаючи гру «арифметикою соціальних відносин», Д. Ельконін трактує її як діяльність, що виникає на певному етапі, як одну з провідних форм розвитку психічних функцій і способів пізнання дитиною світу дорослих [1].

Найхарактернішим видом ігрової діяльності дошкільника є сюжетно-рольова гра, яка виникає на межі раннього і дошкільного віку і досягає свого розквіту в середині дошкільного дитинства. Про це свідчать такі особливості розвитку дітей 5-го року життя: зростання потреби в спілкуванні з однолітками; прагнення до спільних дій в грі; суб'єктне ставлення до однолітка як до партнера в спільній діяльності; поява елементів співпраці в грі; прояв виборчих відносин; бажання прийняти і виконати роль в грі, передаючи способи соціальних відносин дорослих.

У грі діти об'єднуються за власним бажанням, самостійно діють,

здійснюють свої задуми, не відчуваючи залежності від дорослого. Захоплюючі за сюжетом, багаті за змістом гри викликають бажання об'єднуватися, формують інтерес до спільних ігор, змушують використовувати найбільш раціональні прийоми для вирішення труднощів і встановлювати правильні стосунки.

Рівень ігрової діяльності визначає характер, тривалість спілкування дітей, а, отже, і їх взаємини. Взаємини в грі визначаються, перш за все, кількістю ролей. Чим більше таких ролей, тим більша кількість дітей може об'єднатися в одній грі. Характер взаємин дітей залежить від форми організації ігрової діяльності, взаємодій в ній (Т. Сурьянінова). Індивідуальні та спільні ігри виконують різні функції в педагогічному процесі, які різняться, перш за все рівнем взаємодії. Позитивні взаємини активніше будуються на високому рівні взаємодії, обумовленому змістом гри, особистими схильностями і інтересами дітей. Але поряд з цим на характер взаємин впливає рівень вихованості моральних почуттів дітей – ступінь оволодіння моральними уявленнями, вміннями, навичками, звичками і ін. Отже, не завжди змістовна, гра обумовлює хороші взаємини, буває і навпаки – в малозмістовній грі встановлюються тривалі безконфліктні відносини дітей. Інша справа, що такі взаємини не надають розвиваючого впливу на дитину. Тому дуже важливо знати, як і за яких умов, самостійна ігрова діяльність сприятиме формуванню та розвитку позитивних взаємовідносин, які якості особистості повинні бути сформовані у дітей в процесі всієї навчально-виховної роботи.

Для виявлення рівня сформованості позитивних взаємин нами був проведений констатувальний експеримент. В ньому прийняло участь 27 дітей п'ятого року життя. У роботі ми використовували такі методи як спостереження за дітьми під час сюжетно-рольової гри, педагогічні ситуації, опитування батьків, анкетування вихователів, аналіз педагогічної документації.

Констатувальні дані нашого експерименту показали, що сюжетно-рольові ігри у дітей п'ятого року життя короткотривалі, малозмістовні, мають

одноманітну тематику, в них бере участь невелика кількість дітей. Ми встановили, що для формування позитивних взаємин у дітей під час ігор бракує ігрових тем і сюжетів, постійних угруповань, тривалості гри. В ході спостереження за спільною сюжетно-рольовою грою дітей, нам вдалося оцінити рівень сформованості навичок взаємодії дітей в середній групі за наступними критеріями: товарицькість дитини з однолітками; вміння організувати гру; вміння без конфлікту грати з іншими дітьми; вміння ділитися іграшками; вміння співчувати іншій дитині, втішати його; вміння не ображати інших; вміння не ображатися на інших; справедливість у взаєминах з однолітками.

Можна зробити висновок, що 26% із загального числа дошкільнят п'ятого року життя мають низький рівень сформованості позитивних взаємин, що говорить про небажання дитини йти на контакт з однолітками, частіше грати одному або в маленькій групі з одного-двох добре знайомих йому дітей. 63% дітей в групі мають середній рівень сформованості позитивних взаємин, що говорить і необхідності роботи з розвитку комунікативних навичок та взаємовідносин дітей в цілому. Дитина із середнім рівнем сформованості позитивних взаємин відкрита до спілкування, готова поділитися своїми іграшками, хоче гратись, але в них бракує знань . 11% дітей середнього дошкільного віку даної групи мають високий рівень сформованості позитивних взаємин, така дитина завжди прагне встановити контакт з усіма однолітками, виявляє ініціативу в організації спільної ігрової діяльності дітей, не ображається сам і не ображає інших, у нього добре розвинене почуття справедливості, вміння співчувати і допомагати.

З отриманих результатів, ми можемо зазначити, що рівень позитивних взаємин дітей є недостатнім, нашим завданням було підвищити рівень ігрової діяльності, з цією метою було створено тематичний план розвитку сюжетно-рольових ігор, в яких відбувається формування позитивних взаємин.

Отже, дитяча гра має виняткове значення для розв'язання багатьох педагогічних завдань, насамперед для становлення дитячого колективу та

розвитку в ньому позитивних, доброзичливих взаємин. Навички суспільної поведінки, набуті в ігровій діяльності, спонукають дошкільників до відносин і форм взаємодії та спілкування у реальному повсякденному житті.

Література

1. Эльконин Д. Б. Психология игры. Москва : Владос, 1999. 360 с.
2. Карасьова К. В., Піроженко Т. О. Самодіяльні ігри дитини. Київ : Шкільний світ, 2011. 128 с.
3. Сурьянинова Т. А. Формирование положительных взаимоотношений детей в игровой деятельности. *Молодой ученый*. 2017. № 47.1 (181.1). С. 140–147.

УДК 373.2.091.2:331.548

Лукашова Юлія

*Полтавський національний
педагогічний університет*

ім. В. Г. Короленка,

м. Полтава

ЗАСТОСУВАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР У ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПРОФЕСІЯМИ

Залучення дітей до пізнання професійного світу дорослих розпочинається ще в дошкільному дитинстві. Дошкільний вік є сензитивним для формування сумлінного ставлення до праці, виявлення інтересу до професій рідних і найближчих оточуючих, розвитку базових якостей особистості, зокрема, працелюбності. Зважаючи на те, що ігрова діяльність є провідною в дошкільному віці, діти краще й легше засвоюють інформацію в процесі гри. Дидактичні ігри є універсальним засобом ознайомлення дітей з професіями, закріплення та моніторингу набутих знань.

Попри значну кількість наукових праць, в яких досліджено проблему формування знань дітей про професії, залишається недостатньо висвітленим питання ознайомлення дошкільників з сучасними професіями.

Знання про професійну діяльність дорослих діти отримують від батьків, близьких родичів, засобів масової інформації, гаджетів і звичайно педагогів. У ЗДО створюються умови для набуття дитиною широкого досвіду дій у різноманітному світі професій, формується інтерес до трудової діяльності та повага до праці інших людей. Вихователі для ознайомлення дітей з професіями використовують різноманітні засоби і методи роботи, серед яких однією з найефективніших є дидактична гра. За допомогою неї дитина отримує необхідний багаж знань про професії, знаряддя праці, трудові дії, важливість професійної діяльності.

Дидактичні ігри педагоги створюють з навчальною метою, а сама гра будується на основі зв'язку між ігровим і дидактичним завданням. Граючи в дидактичні ігри діти не тільки отримують знання, але й розвивають пізнавальні здібності, засвоюють раціональні засоби і способи розумової діяльності. У процесі профорієнтації дітей використовують різні види дидактичних ігор: *ігри з предметами* («На прийом до лікаря», «Пожежна станція» та інші); *настільно-друковані ігри* («Що є в магазині?» «Що потрібно лікарю?», «Героїчні професії» та інші); *словесні ігри* («Про місце роботи та професії», «Відгадай за описом» та інші). У залежності від опанованого матеріалу дидактичні ігри виконують різні функції – ознайомлення, закріплення та перевірку знань дітей про професії.

Аналізуючи програмне забезпечення ЗДО з проблеми профорієнтації дошкільників, ми дійшли висновку, що сучасна дошкільна освіта орієнтує педагогів на формування у дітей загальних знань про найпоширеніші професії. У більшості з них рекомендують знайомити дітей з професіями, які вже існують не одне десятиліття, а новим професіям майже не приділяється увага. У зв'язку з цим виникає необхідність створення контенту дидактичних ігор з метою ознайомлення дітей дошкільного віку з професіями, які з'являються у

сучасному суспільстві. Нами було обрані професії, які виникли в останні роки, з якими діти можуть зіткнутися в реальному житті. Поділ дидактичних ігор здійснювався в залежності від виду діяльності людини.

- «Людина – свято». Нами були розроблені такі дидактичні ігри, як «Аніматор», «Аеродизайнер», «Event-менеджер», «Відео - і фотооператор», «Флорист», метою яких є ознайомити дітей з професіями сфери свята, дати інформацію про значення професій, закріпити знання про види діяльності людей праці та необхідні знаряддя праці для виконання роботи;

- «Людина – комп'ютер». Пропонуємо такі дидактичні ігри – «Речі програміста», «Веб-дизайнер». Ці ігри націлені на розширення знань дітей про професії програміста та веб-дизайнера, ознайомлення зі знаряддями праці; розвиток уваги, логічного мислення, мовлення, дрібної моторики рук; виховання любові до праці, вміння користуватися комп'ютерною технікою з метою пізнавального розвитку особистості;

- «Людина – сфера послуг». Для ознайомлення дітей з представниками професій сфери послуг нами були розроблені такі дидактичні ігри: «Кур'єр», «Кондитер», «Хто працює у банку?», «Піцейола», «Бариста», мета яких ознайомити дітей з представниками цих професій, матеріалами, інструментами та технікою, яку вони використовують у процесі трудової діяльності, розвивати мовлення, логічне мислення; виявляти увагу та виховувати повагу до праці, бажання допомагати людям;

- «Людина – образ». Ми радимо познайомити дітей з цим сектором професій за допомогою таких дидактичних ігор: «Візажист», «Бровіст», «Імеджмейкер», «Стиліст». Ці ігри спрямовані на ознайомлення дітей з новими професіями, пов'язаними з стилем та індустрією моди; на розвиток креативності, естетичного смаку; розширення знань про взаємозв'язок між професіями; появу у дітей бажання виявляти творчі здібності у процесі ігрової діяльності;

- «Людина – природа». Ми розробили такі дидактичні ігри, як «Грумер»,

«Сіті-фермер», «Кінолог», «Іпполог». Метою яких є формувати уявлення у дітей про професії пов'язані світом природи, закріпити знання про особливості догляду за тваринами та рослинами, знаряддя праці, які використовуються в процесі трудових дій; виховувати бережливе ставлення до об'єктів природи, бажання їм допомагати.

Для закріплення вивченого матеріалу ми пропонуємо гру узагальнюючого змісту «Сучасні професії». За її допомогою педагог має змогу поглибити знання дошкільників про сучасні професії, їх особливості та суспільне значення; розвивати уяву, мислення, діалогічне мовлення; виховувати інтерес до сучасного світу професій, повагу до праці.

Для використання дидактичних ігор з метою ознайомлення дітей з новими професіями педагог має дотримуватись таких принципів діяльності:

1. *системність* (знайомство дошкільників з професійною діяльністю має бути послідовним від професій близького оточення до нових);
2. *реалістичність* (зображення, які використовуються в грі, мають бути наближені до реальних зразків, а зміст ігрових дій має збігатися зі змістом і сенсом поведінки в життєвих ситуаціях);
3. *тривалість* (дидактична гра має тривати 10 - 20 хвилин, завдання мають бути яскравими та цікавими);
4. *зацікавлення дітей* (включення дітей у гру має бути добровільним: не нав'язування гри, а залучення в неї дітей);
5. *зрозумілість завдань* (вихователь повинен переконатися, що кожен учасник розуміє сенс і зміст гри, її правила, ідею кожної ігрової ролі);
6. *гуманізм* (під час гри потрібно дотримуватися моралі та загальнолюдських цінностей).

Під час аналізу дидактичних ігор з ознайомлення дітей з професіями, ми дійшли висновку, що сучасні ЗДО традиційно знайомлять дітей з основними професіями, ігноруючи нові через брак методичної бази. У зв'язку з цим нами було розроблений контент дидактичних ігор, які спрямовані на знайомство дітей

з професіями, що виникають у сучасному суспільстві.

Література

1. Артемова Л. В., Кудикіна Н. В., Школьна І. К. Ознайомлення дітей з працею дорослих. Київ : Радянська школа, 1988. 174 с.

2. Артемова Л., Янківська О. Дидактичні ігри і вправи у дитячому садку. Київ : Вища школа, 1997. 127 с.

3. Дитина: Освітня програма для дітей від 2 до 7 років / наук. кер. проекту В.О. Огнев'юк ; авт. кол.: Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, Н. І. Богданець-Білокаленко та ін. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2016. 304 с.

4. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / Н. В. Гавриш, Т. В. Панасюк, Т. О. Піроженко та ін. ; за заг. наук. ред. Т. О. Піроженко. Київ : Укр. акад. дитинства, 2017. 80 с.

УДК 373.2.015.31:796

Онїстрат Анна

*Полтавський національний
педагогічний університет*

імені В. Г. Короленка,

м. Полтава

НЕСТАНДАРТНЕ ФІЗКУЛЬТУРНЕ ОБЛАДНАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ

Гаджетизація та надмірна інтелектуалізація освітнього процесу, призводять до зниження рівня фізичної підготовки та рухової активності дітей. Вирішити проблему можна шляхом систематичного проведення фізкультурно-оздоровлювальних заходів з використанням нестандартного фізкультурного обладнання.

Рухова активність та її роль у розвитку дітей дошкільного віку вивчалися багатьма науковцями (І. Аршавський, В. Бехтерев, Е. Вільчковський, Н. Денисенко, М. Жинкін, Н. Лебедева, О. Лурія, М. Кольцова, А. Коробков, А. Маркосян, Б. Нікітюк, І. Мурашов, О. Сухарєв, О. Юрчук та інші). Однак, проблема використання нестандартного фізкультурного обладнання як засобу активізації рухової активності дошкільників не була предметом спеціального дослідження.

Аналіз наукової літератури показав, що поняття «рухова активність» є досить варіантним, багатоаспектним. На думку Н. Долбишевої, рухова активність (далі РА) – це невід’ємна частина способу життя та поведінки дітей, яка визначається соціально-економічними й культурними чинниками, залежить від організації фізичного виховання, морфофункціональних особливостей організму, що росте, типу нервової системи, кількості вільного часу, мотивації до занять, доступності спортивних споруджень і місць відпочинку дітей [1, с.21-24].

Однак, батьки недооцінюють важливість РА, приділяючи більше уваги інтелектуальному розвитку. У закладах дошкільної освіти недостатнє фінансування не дозволяє створити належні умови, придбати гарне обладнання, а наявний інвентар може бути застарілим та нефункціональним. Тому, виникає необхідність створення і впровадження нестандартного обладнання у середовище закладу дошкільної освіти.

Нестандартне фізкультурне обладнання – це багатофункціональний, фізкультурно-ігровий інвентар, або переносне спортивне обладнання, що має елементи новизни і творчості, яке легко трансформується при мінімальній затраті часу та ефективно впливає на стимулювання рухової діяльності дітей дошкільного віку [2].

Є багато видів нестандартного фізкультурного обладнання (за цільовим призначенням). Зокрема, виділяють обладнання для вправлення дітей у повзанні, перелізанні через бар’єри («Павутинка», «Бар’єри»), для розвитку

спритності, гнучкості, рівноваги («Твістер», «Черепаха», глайди). З метою розвитку сенсорики, дрібної моторики використовують прапорці, камінчики, стрічки, «Палки-моталки», «Шнурівки», мішечки з крупами. Профілактику та корекцію плоскостопості можливо здійснювати за допомогою «Доріжок здоров'я» з елементами для масажу стоп. До нестандартного обладнання також належать різноманітні тренажери (для дихальної гімнастики – стрічки з паперовими фігурками, «Футбольне поле», «Завірюха»; для масажу), ігри («Кільцекид», «Дартс») [3, с.89-93].

Такий нестандартний інвентар має ряд переваг над традиційним обладнанням. При його використанні швидко формуються рухові вміння і навички, підвищується інтерес дітей до виконання різних рухів [4, с. 29]. Воно цікаве, яскраве, просте у використанні і бюджетне.

Наше експериментальне дослідження показало, що під впливом нестандартного обладнання значно підвищуються показники рухової активності, розвивається вправність, спритність, збільшується моторна щільність занять, прагнення досягати більш високих спортивних результатів.

Теоретичний аналіз досліджень показав, що рухова активність є невід'ємною частиною способу життя і поведінки людини. Її стимулювання сприяє повноцінному фізичному розвитку дитини, підвищенню рівня функціональних та адаптаційних можливостей організму. Важливим засобом її активізації є нестандартне фізкультурне обладнання.

Література

1. Долбишева Н. Г. Фізичне здоров'я, компоненти і критерії оцінки. *Молода спортивна наука України*. 2001. Т. 2, вип. 5. С. 21–24.
2. Козетов І. Методика використання нестандартного обладнання на уроках фізкультури. *Фізичне виховання в школі*. 1999. № 4. С. 37–39.
3. Лісневська Н. В. Використання тренажерів і тренажерних пристроїв у системі фізичного виховання дітей дошкільного віку з метою їх оздоровлення. *Вісник Інституту розвитку дитини. Серія : Філософія, педагогіка, психологія*.

2012. Вип. 20. С. 89–93.

4. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Тернопіль : Навчальна книга-Богдан, 2007. Ч. I. 272 с.

УДК 373.2.015.31:316

Подосьолова Вікторія

Маріупольський

державний університет,

м. Маріуполь

СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК НАУКОВЕ ПОНЯТТЯ

Кожна людина є частиною суспільства, в якому люди взаємодіють за певними соціальними ролями. Життя неможливе без суспільних взаємовідносин, які встановлено за певним принципом та за відповідними правилами. Тому для кожної людини необхідною умовою життя є адаптація до соціальних ролей, адже природня потреба людини до самореалізації. Підготовка до суспільного життя особливо важлива в ранньому дитинстві, адже саме в цей період формуються основні ціннісні орієнтації і людина стає повноправним членом суспільства.

Соціалізація дитини починається від народження, уже в сім'ї дитина набуває певних соціальних ролей. Але важливим етапом формування особистості дитини є період виховання та навчання дитини у дошкільному закладі. Адже саме в цей період дитина перебуває на етапі набуття самостійного життєвого досвіду. Тому виникає необхідність формувати в неї життєві навички, розвивати індивідуальні здібності з тою метою, щоб дитина змогла самореалізуватися, використовуючи свої таланти. А, отже, важливим завданням освіти у дошкільному закладі є формування в дітей соціальної компетентності.

Така компетентність формується на основі ефективних інноваційних особистісно-орієнтованих технологій, соціальних програм та професіоналізму вихователів. Таким чином, нами було означено основне поняття, яке ілюструє соціалізацію дитини – соціальна компетентність.

Соціальну компетентність дошкільників досліджували Л.І. Божович, М.В. Гончарова-Горянська, О.В. Запорожець, О.Л. Кононко, В.Л. Кузьменко та інші. Зокрема, у дослідженнях В.Л. Кузьменко розглядаються форми, методи, технології розвитку соціальної компетентності

Поняття «соціальна компетентність» – це ширший термін, який використовується для опису соціальної ефективності дитини. Він визначає здатність дитини встановлювати та підтримувати якісні та взаємовигідні стосунки та уникати негативного поведіння чи віктимізації з боку інших. Окрім соціальних навичок та емоційного інтелекту, такі фактори, як самовпевненість дитини чи соціальна тривога, можуть впливати на його соціальну компетентність [1, с. 368]. На соціальну компетентність також може впливати соціальний контекст та ступінь того, наскільки добре співпадає вміння, інтереси та здібності дитини та інтереси однолітків. Наприклад, тихий і старанний хлопчик може виявитися соціально некомпетентним у групі однолітків, повною шаленими спортсменами, але може поправитись соціально, якщо для нього можна знайти більш взаємодоповнювальну групу однолітків, наприклад, дітей, які поділяють його інтереси в спокійних іграх або на комп'ютерах.

Соціальна компетентність складається з соціальних, емоційних, когнітивних та поведінкових навичок, необхідних для успішної соціальної адаптації. Соціальна компетентність відображає також здатність сприймати погляд інших щодо ситуації, вчитися на досвіді минулого та застосовувати це навчання до змін у соціальній взаємодії [1, с. 368].

Соціальна компетентність – це фундамент, на якому будуються очікування щодо майбутньої взаємодії з іншими, і на яких люди формують уявлення про

власну поведінку. Соціальна компетентність часто охоплює соціальні навички, соціальне спілкування та міжособистісне спілкування [5, с. 464].

Соціалізація сучасного дошкільника відбувається в умовах стрімких суспільних змін. Унаслідок цього засвоєний дітьми множинний досвід здатний виводити їх за межі традиційних соціалізувальних моделей і правил, що не завжди позитивно позначається на їхній соціальній компетентності та на успішності соціалізації загалом. Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Соціалізація – термін, що використовується соціологами, соціальними психологами, антропологами, політологами та педагогами для позначення життєвого процесу успадкування та розповсюдження норм, звичаїв та ідеологій, надаючи людині навички та звички, необхідні для участі в її власне суспільство. Таким чином, соціалізація – це «засіб, завдяки якому досягається соціальна та культурна наступність. Існує багато різних форм соціалізації, але два типи особливо важливі для дітей. Ці два типи відомі як первинна і вторинна соціалізація.

Соціальна компетентність описується як те, що включає особисті знання та вміння, які люди розвивають, щоб ефективно впоратися з багатьма життєвими виборами, викликами та можливостями [4]. Виходячи з цього опису, соціальна компетентність була концептуалізована як така, що складається з шести категорій компетентності: Прийняття соціальних цінностей, розвиток почуття особистої ідентичності, набуття міжособистісних навичок, навчання регулювання особистої поведінки відповідно до суспільних очікувань, планування та прийняття рішень та розвиток культурної компетентності [2].

Аналіз наукової літератури вказує на те, що важливими дослідженнями щодо формування соціальної компетентності у дошкільників є концепції гуманізації освіти (Ш.О. Амонашвілі, М.В. Богуславський, Є.В. Бондаревська, О.С. Газман, Е.Д. Дніпрова, І.Д. Зверев, І.А. Зіньківський, В.А. Караковский, С.А. Козлова, Г.Б. Корнетов, В.М. Коротов, І.А. Колесникова, І.Я. Лернер, А.В. Мудрик, П.І. Підкасистий, М.С. Скаткин, В.А. Сластьонін, Е.Н. Шиянов,

С. Юрочкіна, Т. Андрющенко, Н. Семенова, Т. Бабюк та інші).

Отже, важливим аспектом формування соціальної компетентності у дітей старшого дошкільного віку – це прийняття соціальних цінностей. Цей компонент соціальної компетентності описується як охорона турботи, справедливості, чесності, соціальної справедливості, відповідальності, здорового способу життя. Соціальні цінності, ймовірно, залежать від культури. Деякі більш-менш базові цінності можуть існувати від культури до культури, але вони можуть бути оцінені в різній мірі та в різних пропорціях у різних культурах. Соціальні цінності можуть бути визначені та показані різними способами від однієї культури до іншої. Одне соціальне значення, яке часто згадується в літературі раннього дитинства, – це цінність спільноти. Формування почуття та вдячності для спільноти в колективі вимагає від дітей усвідомлення того, що вони є частиною більшої групи, і що уважність до інших потреб та співпраця у взаємодії з іншими можуть принести користь групі, собі та окремим людям. Існує багато стратегій, які вихователі успішно використовували для просування почуття групової згуртованості.

Література

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте: психологическое исследование. Москва : Просвещение, 1968. 464 с.
2. Гончарова-Горяньська М. В. Соціальна компетентність дошкільнят: поняття, зміст, формування в сучасних навчальних закладах. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. пр. Київ : Знання, 2006. С. 219–226.
3. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / А. М. Богущ, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш та ін. ; за заг. ред. Н. В. Гавриш. Луганськ : Альма-матер, 2006. 368 с.
4. Кононко О. Л. Виховуємо соціально компетентного дошкільника : навч.-метод. посіб. до Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». Київ : Світич, 2009. 201 с.

5. Практикум по возрастной психологии / под ред. Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. Санкт-Петербург : Речь, 2008. 693 с.

УДК 273.2

Рижкова Катерина

*Глухівський національний
педагогічний університет*

імені О. Довженка,

м. Глухів

ГЕНДЕРНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ТВОРЧИХ ІГОР

Проблема гендерного виховання дошкільників сьогодні надзвичайно актуальна. Конституція України, Конвенція про права дитини, Закон України «Про дошкільну освіту», Базовий компонент дошкільної освіти, програми розвитку дитини дошкільного віку – всі ці документи спрямовують діяльність педагога на формування життєвої компетентності кожної дитини, необхідність вивчення основ гендерних знань в системі освіти.

Соціальні зміни сучасного суспільства призводять до руйнування традиційних стереотипів чоловічої та жіночої поведінки. Проблема гендерного виховання хвилює сьогодні багатьох педагогів і психологів сучасності. Вимоги до індивідуального підходу не можуть ігнорувати особливості гендерного виховання дошкільників, які набагато легше дослідити за допомогою провідної діяльності дошкільників – гри. Найбільшими можливостями щодо реалізації завдань гендерного виховання володіє творча гра.

Методологічні проблеми гендерної педагогіки висвітлено у працях О. Вороніної, В. Гайденко, Г. Гарфінкеля, Е. Гоффмана, В. Кравця,

Л. Штильової. Питання введення гендерної складової в освіту досліджували Ш. Берн, Т. Говорун, О. Кікінеджи, І. Кон, О. Ярська-Смирнова. Інтелектуально-психологічні відмінності дітей різної статі – В. Васютинський, Ю. Приходько, Т. Титаренко, Н. Чепелева. Питання сучасних гендерних досліджень у педагогіці вивчали Л. Булатова, Я. Кічук, О. Луценко, А. Мітрофанова та інші. Питання природи і суті гри хвилювали і до дотепер продовжують привертати увагу багатьох дослідників, таких як: М. Васюта, О. Данько, О. Дорошенко, С. Кареліна, А. Коваль та інших.

Сучасні пріоритети у вихованні хлопчиків і дівчаток полягають не в закріпленні жорстких стандартів маскулінності (від лат. *masculinus*, чоловічий) і фемінності (від лат. *femininum* — жіночий), а у вивченні потенціалу партнерських взаємин між хлопчиками і дівчатками, вихованні людського в жінці і чоловікові, щирості, взаєморозумінні, взаємодоповнюваності.

Гендер – одна з базових характеристик особистості, які обумовлюють психологічний і соціальний розвиток людини. Термін «гендер» з'явився, в 1975 році, це було викликано чітким розмежуванням конституційних і соціокультурних аспектів у розрізненні чоловічого і жіночого, пов'язуючи їх з поняттями статі і гендеру [2, с. 308].

Багатокомпонентна структура гендеру визначається чотирма групами характеристик, зазначає Д. Майєрс: біологічна стать; гендерні стереотипи; гендерні норми; гендерна ідентичність [3, с. 752]. Поняття «гендер» як соціальна категорія включає в себе гендерні стереотипи як спрощені, стійкі, емоційно забарвлені образи поведінки і рис характеру чоловіків і жінок. Дані стереотипи виявляються у всіх сферах життя людини: самосвідомості, в міжособистісному спілкуванні, міжгруповій взаємодії.

Американський психолог Рут Хартлі виділяє чотири основні способи конструювання дорослими гендерної ролі дитини: соціалізація через маніпуляції; вербальна апеляція; «каналізація» (спрямування уваги дитини на певні об'єкти); демонстрація діяльності [1, с. 320].

Ефективним засобом гендерного виховання дітей старшого дошкільного віку є творчі ігри. Це ігри, які придумують самі діти, відображаючи у них враження від пізнання навколишнього світу. Головною ознакою творчої гри є уявлювана ситуація, яку дитина створює замість реальної, діє в ній, виконуючи роль відповідно до тих значень, які вона надає предметам, що її оточують.

В іграх проявляється творча уява дитини, яка вчиться оперувати предметами та іграшками як символами явищ навколишнього життя, придумує різноманітні комбінації перетворення, через взяття на себе роль виходить з кола звичної повсякденності і відчуває себе активним «учасником життя дорослих» (Д. Ельконін). На шостому році життя роль стає центром гри. Діти не лише послідовно змінюють ігрові ролі в межах одного сюжету, а й використовують поєднані ролі.

У сюжетно-рольовій грі «Сім'я» роль тата діти можуть поєднувати з роллю водія, будівельника тощо. А мама може бути водночас, скажімо, лікарем чи кухарем. Йдучи на роботу, вони виконують взяті на себе додаткові ролі водія, будівельника, лікаря, кухаря тощо. Що дорослішими стають діти, то гнучкішими є переходи від однієї ролі до іншої. У старших дошкільників з'являється здатність не програвати дії, а позначати їх у внутрішньому плані. Розвивається процес сюжетоскладання (аглотинація). У таких іграх діти опановують внутрішнє мовлення, що є ознакою розвитку словесно-логічного мислення, розвивається внутрішній план дій, здатність до рефлексії, і найголовніше, формується гендерна самосвідомість.

Під час дослідження використання творчої гри в процесі гендерного виховання старших дошкільників було розроблено тритижневу програму підготовки та проведення творчих ігор. Особливістю цієї системи роботи є те що, на першому тижні ми вивчали гендерні особливості поведінки дівчаток, на другому тижні – хлопчиків, а на третьому – гендерні особливості взаємостосунків між представниками різних статей.

Під час проведення заходів першого тижня дівчатка із захопленням репрезентували власні знання в іграх різної соціальної тематики («Сім'я», «Лікарня», «Салон краси»). Так, граючи в сім'ю, за допомоги будівельних матеріалів вони відтворювали ситуації на кухні, показували власне сприймання ролі матері в сім'ї, демонстрували особливості поведінки бабусі та її вплив на членів сім'ї, а під час фінальної гри-фантазії «Подорож до країни дівчаток» закріплювали власну гендерну поведінку.

На другому тижні хлопчики відтворювали власні знання про поведінку чоловіків у таких іграх: сюжетно-рольова – «Рятувальники»; будівельно-конструкційна – «Відділ поліції»; гра-драматизація «Я – татусь»; гра з елементами праці «Станція СТО»; гра-фантазування «Подорож до країни хлопчиків».

Так, граючи в поліцейських, хлопчики спочатку збудували відділ поліції, а потім виконували ролі поліцейських та злочинців. У грі в сім'ю вони показували власне сприймання ролі батька в сім'ї. Під час гри «Автосервіс» відтворювали особливості роботи з машинами, а в процесі фінальної гри-фантазії «Подорож до країни хлопчиків» закріпили власну гендерну поведінку.

Під час проведення тижня сім'ї діти із задоволенням брали участь у всіх іграх. Діти самостійно обирали ролі згідно своєї статі і діяли відповідно. Хлопчики виявляли себе як мужні захисники сім'ї, піклувалися про дівчаток, забезпечували родину. Дівчатка водночас проявляли себе як ніжні берегині сім'ї, слідкували за побутом. І хлопчики, і дівчатка активно цікавилися позицією протилежної статі, але притримувалися своєї ролі.

Під час дослідження ми з'ясували, що творча гра має значний вплив на гендерний розвиток дошкільника. Діти 6-го року життя під час гри мали змогу в повній мірі розкрити власне бачення взаємостосунків між статтями, продемонструвати власну поведінку, згідно з гендерної ролі та оцінити поведінку представників протилежної статі. Творча гра дала змогу вихователю допомогти дітям розкриватися як представникам певної статі.

Література

1. Берн Ш. Гендерная психология. Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак, 2001. 320 с.
2. Говорун Т. В., Кікінежді О. М. Гендерна психологія : навч. посіб. Київ : Академія, 2004. 308 с.
3. Майерс Д. Социальная психология. Санкт-Петербург : Питер, 2005. 752 с.

УДК 373.2.091.33-027.22

Рожко Катерина
вихователь-методист
Комунального закладу
дошкільної освіти
(дитячий садок)
компенсуючого типу №102
Криворізької міської ради,
м. Кривий Ріг

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОБОТИ З ПАПЕРОМ І НОВИМИ ЗАСОБАМИ ЙОГО ВІДОБРАЖЕННЯ ДЛЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

На часі актуальним є питання впровадження в навчальний процес гурткової роботи з використанням доступних для дітей матеріалів, новітніх технологій. Папір саме той матеріал, який дітям завжди доступний, а робота з різноманітним папером навчить дитину користуватись простими художніми матеріалами і творчо відображати красу оточуючого світу. Розкриваємо систему організації роботи дошкільників з папером, приділяємо увагу створенню умов для розвитку творчих здібностей, шляхом ознайомлення з папером і новими

засобами його відображення.

В основі посібників твердження науковців про проблему активізації дитячої творчості, про два напрямки розвитку дошкільників засобами художньо-практичної діяльності: перший - до творчості через навчання (В.Котляр, В.Ждан, Н.Кириченко, В.Захарова, Г.Підкурганна тощо); другий - до творчості – через емоції, почуття, через формування в дитини естетичного ставлення до довкілля (Л.Шульга, С.Науменко, О.Трусова, О.Дронова та інші).

Робота з папером, художня праця - джерело особливої дитячої радості в дошкільному дитинстві. Дитина відкриває для себе хвилюючу силу мистецтва та за наявності достатнього багатства вражень, намагається виразити їх у власному «творчому продукті», при цьому малюк розкриває себе та свої індивідуальні можливості.

Саме на цю, актуальну проблему сучасної освіти – розвитку художньо – творчих здібностей та уяви дітей дошкільного віку на заняттях з художньої праці та під час гурткової роботи, спрямовано посібник.

У роботі з дошкільниками пропонуємо виконувати роботи як за зразком, так і за власним задумом, розглядати як варіанти підготовки до занять, так і різну методiku їх проведення, в залежності від рівня підготовленості дітей та тривалості самих занять. Планувати колективну роботу в парах та індивідуальна роботу з обдарованими дітьми.

Розроблена система перспективного планування занять гуртка «Веселковий завиток» з використанням нетрадиційних технік роботи з папером, представлені конспекти занять, консультації та поради для батьків. В деяких заняттях використовуються спеціально підібрані казки, вірші, мультфільми, музичні фрагменти, які сприяють доброму настрою та кращому засвоєнню матеріалу.

Автор досвіду багато уваги приділяє розвитку творчих здібностей, засвоєнню дітьми різних варіацій зображення, технічних прийомів роботи з папером. Одна з умов прояву творчості в художній діяльності – організація

цікавого змістовного життя дитини: організація повсякденних спостережень за явищами навколишнього світу, спілкування з мистецтвом, індивідуальні особливості дітей, матеріальне забезпечення, дбайливе ставлення до процесу і результату дитячої діяльності, творчості та мотивація завдання. Музика, художнє слово, зображувальне мистецтво, театр стають для дитини джерелом переживання радощів, відкривають дитині мистецтво, забезпечують багатство вражень, роблять багато відкриттів та створюють цікавий, часом оригінальний продукт у вигляді малюнка, конструкції, вірша тощо. Вихователь акцентує увагу на те, що завдяки проведеній роботі у дошкільників формується естетичне почуття, прищеплюється любові до образотворчого мистецтва, розвивається фантазія, бажання вигадувати щось нове, цікаве, активізується художній потенціал дошкільників.

Автори вважають, що конструювання та моделювання з паперу є одним з ефективних засобів активізації творчості дошкільнят, в основі якого лежить робота з різними видами паперу, пов'язана із створенням пластичних образів шляхом зміни площини листка за допомогою різноманітних прийомів (згинання, скручування, надрізання, обривання та інші). При цьому найважливішим засобом активізації творчого розвитку є здатність мислити і вносити елементи творчості у свою діяльність.

У своїй роботі вихователі визначають послідовність розвитку дитячої творчості на заняттях з художнього конструювання з паперу, це прояв інтересу до процесу роботи, виникнення задуму і відображення його в попередньому нарисі, малюнку, інтерпретація художнього образу, інтеграція того, що дитина засвоїла, трансформація, перетворення отриманого образу та реалізація своїх задумів.

У процесі складання і склеювання паперових виробів діти знайомляться з різними геометричними фігурами: трикутником, квадратом, трапецією і т. д., вчаться орієнтуватися в просторі і на аркуші паперу, ділити ціле на частини, знаходити вертикаль, горизонталь, діагональ, дізнаються багато іншого, що

відноситься до геометрії та математики. Дошкільнята створюють моделі предметів і об'єктів дійсності, відображаючи характерні їх ознаки в узагальненому вигляді, відволікаючись від другорядних особливостей і виділяючи найбільш яскраві та привабливі деталі. Так, образ набуває нових рис, оригінальне трактування, що виражається в декілька умовній, незграбній формі. Це пов'язано зі специфікою обробки матеріалу: прийомами згинання, складання частин у певній послідовності, склеювання окремих деталей. Незважаючи на те, що поробки часто лише віддалено нагадують ті чи інші предмети і об'єкти, це не заважає дитині пізнавати їх, жваво доповнюючи в уяві відсутні частини.

Папір - один з найбільш простих, доступних, легко оброблюваних матеріалів. З виробами, виготовленими із паперу, ми знайомимося з самого раннього дитинства. З паперу можна зробити масу всього цікавого, починаючи від простих ялинкових прикрас, саморобних листівок, аплікацій, і закінчуючи найскладнішими об'ємними моделями автомобілів, будівель і тварин. Виготовлення різних виробів та іграшок із паперу та картону тісно пов'язане з грою і є діяльністю, що цілковито відповідає інтересам дітей. Головна умова починати з найбільш простих умінь (згинання, розривання) та поступово переходити до більш складних технік (орігамі, квілінг, об'ємна скульптура).

Розрізання та згинання є більш складними і одночасно більш поширеними у педагогічній практиці, і в 4-5 років діти успішно оволодівають ними.

Згинання та розривання паперу можна давати з 3-4 років, створювати окремі елементи виробу – бантик у клоуна, ляльки, квіти у кошику, опушка шуби у снігової королеви тощо.

Паперова скульптура – полягає у створенні величезної різноманітності виробів (за тематикою, за конструкцією) шляхом комбінування різних паперових форм, які роблять самі діти.

Декупаж - (фр. decouper - вирізати) - декоративна техніка по тканині, посуду, меблів та ін, що полягає в скрупульозному вирізанні зображень з різних

матеріалів (дерева, шкіри, тканин, паперу і т. п.), які потім наклеюються або прикріплюються іншим способом на різні поверхні для декорування. Ця техніка вкрай кропітка, вимагає багато часу, терпіння і передбачає безліч спроб, перш ніж результат стане задовільним.

Витинанка - вирізання з паперу симетричних візерунків і створення ажурних контурів.

Паперове конструювання - для виготовлення використовуються аркуші паперу або тонкого картону, які надрізають і складають.

Орігамі - стародавнє мистецтво складання фігурок з паперу.

Аплікація: *об'ємна* з неповним наклеюванням, відгинанням, закручуванням з паперу, що надає зображенню рельєфності та об'єму; *багатошарова* використовується для передання декількох відтінків одного кольору, робиться з частин однакової форми, але різної величини та кольору, що наклеюються одна на одну за зменшенням; з *роздвиганням* використовується для отримання смуг, хвиль чи ламаної лінії на предметі. Вирізана форма розрізається навпіл по прямій, ламаній чи хвилястій лінії. Частини наклеюються на будь-якій відстані напроти одна одної, в залежності від того, якої ширини смуги треба робити. Зображення можна розрізати і на декілька частин; з *обриванням* використовується задля отримання нерівного краю контуру (хмари, гори, морські хвилі і т. п.), або для аплікації в стилі «петчворк». Це може бути розривання форми навпіл у молодших групах та контурне обривання у старшій; *колаж* можна робити із журнального паперу: добираються ілюстрації за темою, з них вирізаються потрібні форми (наприклад, крону дерева вирізають, або обривають з ілюстрації осіннього лісу і т. п.) Це робить роботу реальною та розвиває творчість у підборі матеріалу.

Квілінг – це мистецтво створення композицій із паперових стрічок. На користь техніки «квілінг», як оптимального варіанту для дитячої творчості, свідчить його колосальна варіабельність, доступність, а також, що є важливим, можливість в ігровій формі розвивати такі необхідні якості, як дрібну моторику

рук, художній смак.

Журнальний папір - використовується для створення колажів. Добираються журнальні ілюстрації потрібної тематики, з яких потім вирізаються форми для аплікації. Надає зображенням реальності. Скручуючи цей папір у джути – вийдуть водорості, згорнемо по спіралі – з'являться равлики і т.п.

Пакувальний картон - матеріал робить роботу рельєфною.

Обгорточний целофан - обгортки букетів, подарунків. Використовується для передання прозорості, кольорової поверхні (книжки, скло, повітряні кульки).

Обгорточний папір - використовується в декоративній, об'ємній аплікації та при створенні казкових, чарівних образів. Фантики від цукерок можна використовувати для робіт в стилі «петчворк».

Гофрований папір - краще кольорові паперові серветки з різним тисненням малюнком. Використовується як для вирізання так і для об'ємних форм (бузковий квіт, сніжні намети, пелюстки квітів). Розриваємо на шматки та смужки, зминаємо у грудки, скручуємо у джути – і виходять квіти, жуки, метелики, бабки і все, що забажаєте.

Фольга - чудовий матеріал для створення об'ємних елементів, скульптур та дрібних прикрас для доповнення образів.

Набір із смужок різнокольорового паперу для квілінгу - краще підбирати смужки паперу різної ширини, роблячи роботи більш рельєфними.

Ствердження, що навчившись м'яти папір, рвати, різати, закручувати в джути, згинати в різних напрямках, освоївши вміння працювати з кресленнями, схемами, шаблонам - дитина зуміє виконати найрізноманітніші вироби - іграшки, сувеніри, площинні та об'ємні композиції. Кожна з технік конструювання та моделювання з паперу може використовуватися в роботі дошкільнят як окремо так і поєднуватись. Наприклад: робота, виконана в техніці орігамі доповнюється деталями, зробленими в техніці «квілінг».

Успішна реалізація досвіду в умовах ДНЗ доводить, що навчання

технікам конструювання та моделювання з паперу передбачає поєднання гри, праці і навчання в єдине ціле, діти відкривають в собі творчі здібності, розвивають уяву, пам'ять, художній смак; у дітей розвивається здатність працювати руками під контролем свідомості; вдосконалюється дрібна моторика рук, точні рухи пальців; відбувається розвиток окоміру; удосконалюються трудові вміння; формується культура праці; діти навчаються економно й економно використовувати матеріал, утримувати в порядку робоче місце. Важливий той факт, що заняття з конструювання та моделювання дозволяють організувати дозвілля дітей дошкільного віку як вдома, так і в дошкільних освітніх установах. В умовах особистісно-орієнтованої моделі навчання кожна дитина знаходить право і реальну можливість для розвитку своїх творчих здібностей. Частинка фантазії є в кожній дитині, яка, відчуваючи, мислячи, діючи, вносить в життя хоча б крихту свого «Я».

Література

1. Барташнікова І. А., Барташнікова О. О. Розвиток уяви та творчих здібностей у дітей 5–7 років. Тернопіль : Богдан, 1998. 88 с.
2. Борзова В. А., Борзов А. А. Развитие творческих способностей у детей. Самара : Самар. Дом печати, 1994. 315 с.
3. Бревнова Ю. А. Художественный труд в детском саду : метод. рекомендации. Москва : Сфера, 2011. 64 с.
4. Комарова Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду: обучение и творчество. Москва : Педагогика, 1990. 142 с.
5. Кульчицька О. І. Творча обдарованість. Специфіка дитячої обдарованості. *Обдарована дитина*. 2001. № 1. С. 3–10.
6. Моляко В. А. Психология творческой деятельности. Киев : Знание, 1978. 46 с.
7. Моляко В. О. Концепція виховання творчої особистості. *Рад. шк.* 1991. № 5. С. 47–51.
8. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці. Київ : Знання,

1989. 48 с.

9. Рібцун О. Г., Рібцун Ю. В. Конструювання з паперу. Київ : Літера ЛТД, 2011. 23 с.

10. Суржанська В. А. Розвиваємо творчі здібності. Харків : Основа, 2007. 112 с.

УДК 373. 2. 016

Савчук Катерина

Маріупольський

державний університет,

м. Маріуполь

ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Пізнавальний розвиток дітей – одне з важливих напрямків в роботі з дітьми старшого дошкільного віку. Дитина з'являється на світ з природженою пізнавальною спрямованістю, що допомагає їй адаптуватися до нових умов своєї життєдіяльності. Поступово пізнавальна спрямованість переростає в пізнавальну активність – стан внутрішньої готовності до пізнавальної діяльності, що виявляється у дітей в пошукових діях, спрямованих на отримання нових вражень про навколишній світ. з ростом і розвитком дитини його пізнавальна активність все більше починає тяжіти до пізнавальної діяльності [1, с. 102].

Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти пізнавальний розвиток дітей дошкільного віку направлений на забезпечення розвитку психічних пізнавальних процесів і здібностей, оволодіння способами і засобами діяльності; формування, розширення та збагачення уявлень про навколишній світі, вміння встановлювати закономірності в навколишньому природному та

рукотворному світі, виховання дієвого, дбайливого і відповідального ставлення до нього, таких якостей особистості, як самостійність, цілеспрямованість, ініціативність та ін [2].

Однією з оптимальних можливостей найбільш ефективного розвитку пізнавального інтересу у дітей старшого дошкільного віку є ігрова діяльність, так як вона має найважливіше значення в психічному і інтелектуальному розвитку старшого дошкільника. Гра є провідним видом діяльності на даному віковому етапі. У своїх дослідженнях це підтверджували Б.Г. Ананьєв, Л.С. Виготський, А.Н. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн, К.Д. Ушинський, Д.Б. Ельконін та багато інші.

У дослідженнях серед найбільш значущих для пізнавального розвитку дітей старшого дошкільного віку виділяються дидактичні ігри. Встановлено, що в таких іграх дитині необхідно вирішувати практичні, ігрові, пізнавальні завдання. В ході цього у дитини старшого дошкільного віку формуються уявлення про навколишній світ, розвиваються пізнавальні процеси і здібності, мотиви пізнавальної діяльності, розвивається мовно-мисленева діяльність.

Дидактичні ігри спрямовані переважно на розвиток пізнавального процесу (уваги, пам'яті, мислення), викликають інтерес і сприяють усвідомленому і міцному засвоєнню матеріалу, розширенню кругозору, активізації розумової діяльності, є дієвим контролем знань. Для старших дошкільників це можливість розкрити творчий потенціал, розвинути ініціативу, самостійність і придбати навички спілкування. Без дидактичної гри важко захопити дошкільника в світ знань і моральних переживань, зробити його активним учасником і творцем заняття [3, с. 8].

Під час констатувального етапу експерименту, яке було проведено на базі Комунального дошкільного навчального закладу «Ясла-садок №49 «Ромашка» Маріупольської міської ради Донецької області», було встановлено, що у дітей старшого дошкільного віку експериментальної та контрольної груп недостатньо сформований рівень пізнавального інтересу.

З метою направленої розвитку пізнавального інтересу дітей старшого дошкільного віку, були виділені педагогічні умови використання дидактичних ігор на заняттях у експериментальній групі.

Під час дослідження було встановлено, що основою пізнавального інтересу є інтелектуальна, емоційно-вольова та процесуальна складові. У зв'язку з чим були підібрані відповідні дидактичні ігри.

Перша група ігор була спрямована на розвиток інтелектуальної сфери. Так, дітям старшого дошкільного віку були запропоновані такі дидактичні ігри, як: «Задумай число», «Число як тебе звуть?», «Склади табличку», «Хто швидше збере блоки?», «Що зайве?», «Магазин», «Склади цифру», «Хто перший назве, якої іграшки не стало?», та інші. Дітям особливо сподобалась гра «Доміно». Під час гри експериментатор розкладав перед дітьми картки доміно. Усі разом розбирали, що зображено на картках. Діти називали всі картинки і за допомогою експериментатора знаходили «хитрі картинки» – схеми, які підходять для кожної групи картинок (звірі, люди, квіти, дерева та ін.).

Так, проведені дидактичні ігри та вправи сприяли інтелектуальному розвитку дітей, розвивали увагу, пам'ять, мову, уяву, логічне мислення дітей.

Друга група дидактичних ігор була спрямована на розвиток емоційно-вольової сфери. Нами було розроблено наступні ігри для розвитку емоційної сфери: «Підбери відповідне обличчя», «Ромашка з настроєм», Кубик емоцій, «Збери маску», «Вгадай настрої», «Поїзд настроїв», «Що нас радує, засмучує, дивує», «Сюжетні картинки», «Мешканці чарівного будиночка», «Дорисуй портрет», «Чарівні картинки», для розвитку вольової сфери: «Будь уважний», «Метелик» та ін. Ці ігри дозволили дітям старшого дошкільного віку виражати власний емоційний стан мімікою, інтонацією; розпізнавати свій внутрішній емоційний стан і емоційний стан дорослих і однолітків; активно реагувати на емоції інших [4, с. 27].

До третьої групи увійшли ігри спрямовані на розвиток процесуальної сфери. Такі ігри, як: «Обчислювальні машини», «Чорний ящик», «Клуб

Знавців», «Рада Мудреців», шахи, лабіринти, «Чудо-книга», стали трампліном активізації процесуальної сфери дітей.

У процесі формування пізнавального інтересу дуже важливо навчити дітей робити нехай маленькі, але власні відкриття, що в результаті сприяє їх розвитку, зміцненню формальних логічних зв'язків. Важливу роль займає організація самостійної дитячої діяльності в спеціально організованому розвиваючому середовищі. У вільному використанні у дітей-цікавій ігрові матеріали і посібники. Логічні завдання підібрані з урахуванням віку, послідовності ускладнень.

Так працюючи над проблемою з розвитку пізнавального інтересу дітей старшого дошкільного віку, ми прийшла до висновку, що найбільш ефективними засобами є дидактичні ігри, різноманітна подача яких емоційно впливає на дітей. Вони активізують дітей, так як в них закладена зміна діяльності: діти слухають, думають, відповідають на питання, досліджують, знаходять їх значення і виявляють результати, дізнаються цікаві факти, що не тільки сприяє взаємозв'язку різних аспектів навколишнього світу, а й розширює кругозір і спонукає до самостійного пізнання нового.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. А. М. Богущ ; авт. кол.: А. М. Богущ, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч та ін. Київ, 2012. 26 с.
2. Кудикіна Н. В. Психологія та педагогіка гри. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*. 2006. № 5–6. С. 32–49.
3. Салабай О. А. Педагогічні умови розвитку пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку. *Вісник Інституту розвитку дитини (додаток): методичні та практичні матеріали*. 2013. № 4. С. 1–9.
4. Щербань П. М. Становлення ігрових технологій як інноваційної форми навчання. *Педагогічні науки*. 2014. Вип. 60. С. 102–108.

Сахарова Юлія

Науковий керівник —

Макаренко Лілія

Маріупольський

державний університет,

м. Маріуполь

ОСОБЛИВОСТІ ВАЛЕОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Вимоги сучасності потребують переорієнтації змісту виховання підростаючого покоління, зміщення акцентів на створення умов для поступального, повноцінного, всебічного розвитку особистості. У Законі України «Про дошкільну освіту» акцентується увага на необхідності збереження та зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я дитини; виховання свідомого ставлення до себе, оточення та довкілля; формування особистості дитини, утвердження емоційно-ціннісного ставлення до практичної і духовної діяльності людей.

Змістом Базового компонента дошкільної освіти в Україні визначена освітня лінія «Особистість дитини», яка передбачає: формування позитивного образу «Я», створення бази особистісної культури дитини, її активної життєдіяльності; виховання в дитини позитивного ставлення до своєї зовнішності, сформованості основних фізичних якостей, рухових умінь, культурно-гігієнічних, оздоровчих навичок та навичок безпечної життєдіяльності [1, с. 17].

Із метою розв'язання проблем валеологічного виховання дітей вчені і практики (Т. Бойченко, Н. Вадзюк, В. Горащук та інші) розробили Концепцію безперервної валеологічної освіти в Україні. Вона є складовою частиною

загальної Державної програми національної освіти і враховує досвід передових країн світу з цієї проблематики. Проблема зміцнення здоров'я та фізичного розвитку дітей дошкільного віку знайшла своє відображення в дослідженнях Е. Вільчковського, О. Богініч, Н. Денисенко, Г. Зайцева, Е. Казіна, М. Кістяківської та ін. С. Юрочкіна розробила та експериментально апробувала власну методику валеологічного виховання дітей стосовно знань дітей про свій організм та дбайливе ставлення до нього.

В останні роки однією з провідних стала ідея валеологічної освіти, відповідно до якої здоров'я дітей розглядається як пріоритетна цінність, мета, необхідна умова і результат успішного педагогічного процесу.

Метою нашої роботи є визначення та експериментальне доведення ефективності впливу педагогічних умов на валеологічне виховання дітей старшого дошкільного віку.

З метою виявлення рівня розвитку валеологічних знань та вмінь дітей старшого дошкільного віку нами було визначено три компонента, які включали завдання з фізичного, психічного та соціального здоров'я дитини. Подальший аналіз проблеми формування знань дошкільнят із валеології дозволив визначити такі умови:

- цілеспрямованість й систематичність співпраці дитини та дорослого з урахуванням зовнішнього прояву емоцій вихованців;
- професійно-педагогічна готовність вихователя здійснювати індивідуальний підхід до дітей;
- поєднання пізнавальної та практичної діяльності старших дошкільників, що забезпечує формування навичок дбати про власне здоров'я;
- створення у дітей відповідної бази знань, умінь та навичок про здоровий спосіб життя;
- взаємодія вихователів закладу дошкільної освіти, батьків, вихованців з питань валеологічного виховання (організація батьківського всеобучу, що

допомагає їм краще пізнати дитину, обрати правильну сімейну тактику, дбати про фізичне, психічне і соціальне здоров'я власних дітей).

На формувальному етапі експерименту розроблена система заходів під назвою «Я здоровим бути хочу», яка проводилась у 3-х напрямках («Я – людина. Що я знаю про себе?», «Спосіб життя людини і здоров'я», «Здоровий спосіб життя в умовах природи») і складалася з проведення серії занять з дітьми за темами: «Де ховається здоров'я?», «Будьмо ввічливі з друзями та дорослими», «Уроки Айболита», «Увага! Коронавірус!»; а також організації рухової діяльності дітей на свіжому повітрі; заходу «День здоров'я» та співпраці з родиною.

Нами експериментально доведено значущість знань з валеології для усвідомлення старшими дошкільниками необхідності дбати про своє здоров'я. Зміст валеологічних знань визначався за такими критеріями: фізичне здоров'я – встановленими віковими нормами фізичного розвитку; психічне і соціальне здоров'я – розробленими рівнями розвитку дітей (високий, середній, низький).

Проведена дослідно-експериментальна робота засвідчила, що розроблена у дослідженні модель валеологічного виховання дітей старшого дошкільного віку на основі використання серії занять та ігор, на наш погляд, є оптимальною та ефективною, що підтверджується результатами проведеного дослідження.

Література

1. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. А. М. Богущ ; авт. кол.: А. М. Богущ, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч та ін. Київ, 2012. 26 с.
2. Денисенко Н. Ф., Аксьонова О. П. Через рух – до здоров'я дітей : навч.-метод. посіб. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 88 с.
3. Кононко О. Л. Плекаємо здорову особистість з дитинства. *Сімейний лікар*. 2007. № 1. С. 3–4.
4. Лохвицька Л. В., Андрющенко Т. К. Дошкільникам про основи здоров'я : [навч.-метод. посіб.]. Тернопіль : Мандрівець, 2008. 192 с.

5. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / Н. В. Гавриш, Т. В. Панасюк, Т. О. Піроженко та ін. ; за заг. наук. ред. Т. О. Піроженко. Київ : Укр. акад. дитинства, 2017. 80 с.

УДК 373.2.015.31:502

Семенець Анастасія

Науковий керівник —

Брежнєва Олена

Маріупольський

державний університет,

м. Маріуполь

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ВИКОРИСТАННЯ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ КАЗКИ У ПРОЦЕСІ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Необхідність екологічного виховання зумовлена наявністю світової екологічної кризи, причина якої криється у практичній діяльності людини, що обумовлена її антропоцентричною свідомістю. Основи свідомості, екологічної культури, ставлення особистості до світу природи закладаються в дошкільному дитинстві, що підтверджує вагомість використання цього сензитивного періоду для екологічного виховання особистості.

Компонентами екологічної вихованості дітей дошкільного віку є екологічні уявлення, ціннісне ставлення до природи, екологічно доцільна поведінка та діяльність в природі. Екологічні знання та уявлення формують усвідомлений характер ставлення і дають початок екологічної свідомості.

Вплив природи на формування особистості розкрито в роботах Я. Коменського, Д. Локка, Й. Песталоцці, С. Русової, Ж-Ж. Руссо,

В. Сухомлинського, К. Ушинського, Є. Фльориної. Сучасні дослідники цієї проблеми С. Дерябо, Г. Пустовіт, В. Ясвін підкреслюють необхідність формування екоцентричного типу екологічної свідомості як регулятора діяльності людей у природі. Н. Горопаха, Н. Глухова, Н. Кот, Н. Лисенко, С. Ніколаєва, З. Плохій, Н. Рижова, Н. Яришева, А. Волкова зазначають, що основи екологічного виховання закладаються в дошкільному дитинстві. Екологічна свідомість виступає головною складовою екологічної культури, формування засад якої дослідники визначають метою екологічного виховання дітей дошкільного віку.

Т. С. Науменко були виділені педагогічні умови використання казки природознавчого змісту в процесі екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку [5, с.27]:

- використання природознавчої казки у процесі спілкування з дітьми в різних видах діяльності;
- використання наочності у процесі роботи з казкою;
- застосування казок у системі;
- єдність позицій педагогів і батьків.

При використанні казки природознавчого змісту як засобу екологічного виховання дитини не регламентується час та забезпечується відносна неперервність процесу екологічного виховання, спілкування забарвлюється позитивними емоціями казки, що впливає на міцність запам'ятання наданої інформації, її легшого усвідомлення та розвиток пізнавальної активності. Під впливом казки, дитина самостійно робить висновки про правила поведінки в природі.

Г.В. Беленька вважає, що використання казки в ігровій діяльності обґрунтовується найбільшим емоційним забарвленням її для дошкільника. В цьому виді діяльності відображується ставлення особистості до світу, що її оточує. Саме в грі формується людська потреба впливати на довкілля, змінювати його [2].

Як зазначає Т. С. Науменко у грі дитина спочатку емоційно засвоює, потім усвідомлює та закріплює набуті екологічні уявлення. Емоційно забарвлені екологічні уявлення про зв'язки та залежності в природі, в свою чергу, стимулюють формування ціннісного ставлення, доцільної екологічної поведінки та діяльності за законами природи [4].

Застосування казки у навчальній діяльності (під час занять, екскурсій, спостережень в природі) дає змогу забезпечити засвоєння екологічної інформації у цікавій формі, формувати екологічні уявлення дітей, позитивне ставлення до об'єктів та явищ природи на емоційному тлі казки. Введення казки в повсякденну діяльність дитини сприяє закріпленню знань, передачі почуттів, отриманих при попередньому її сприйнятті та ставлення до того, що зображується. В трудовій діяльності дітей (праці з самообслуговування, господарсько-побутовій, праці в природі) вихователю доцільно використовувати метафоричні вирази, слова та характеристики, які несуть в собі позитивне забарвлення образів (мураха-трудівник, хоробрий горобчик, курочка-чепурунка).

Дуже важливою умовою екологічного виховання дошкільників є використання наочності у процесі роботи з казкою (спостереження за об'єктами та явищами природи, розглядання ілюстрацій тощо). Доцільність використання наочності в процесі роботи з казками обумовлено необхідністю візуального підкріплення сили впливу казкових образів на свідомість дитини. Наприклад, демонстрація художніх ілюстрацій з зображенням бджіл на лузі, на квітах при читанні чи розповіданні казок О. Іваненко «Про бджілку Медунку» [1, 79], Н. Павлової «Знахідка» [1, 94] та ін. підсилює образи, які виникають в уяві дитини при сприйнятті цих казок. Фізична вправа «Гілочка хитаються» буде доцільна після читання казок, в яких мова йде про дерева.

Коллективне створення словесного портрету самотнього мурахи з

однойменної казки В. Сухомлинського допоможе дітям яскравіше уявити собі описаний персонаж та усвідомити необхідність життя кожної істоти у єдності з іншими.

Ключовою умовою використання казки природознавчого змісту як засобу екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку є застосування казок у певній системі [3, с.36]:

- на початковому етапі – використання коротких казок або уривків з казок про живі об'єкти, явища природи з метою забезпечення позитивного емоційного відгуку на сприймання даного об'єкту;
- надалі - використання коротких казок про живі організми, неживі об'єкти природи, явища природи з метою закріплення та розширення знань дітей про даний об'єкт чи явище, розвитку пізнавального інтересу до нього;
- застосування казок, у яких розглядаються потреби живого організму та прослідковуються зв'язки окремого об'єкта з іншими;
- застосування казок, у яких прослідковуються зв'язки й залежності у природі в багатоступеневій ієрархічній послідовності та єдності;
- творча трансформація змісту знайомих казок та інтеграція їх у різні види діяльності (під керівництвом вихователя);
- творча самостійна трансформація змісту знайомих казок дітьми.

Робота з казками в системі обумовлюється психологічним механізмом засвоєння знань, що передбачає поступове сходження дитини у пізнанні за сходинками: сприйняття матеріалу, усвідомлення, розуміння, узагальнення, застосування. Розроблена система використання казок природознавчого змісту являє собою поступове ускладнення навчально-виховних завдань в контексті екологічного виховання та змісту інформації, що доноситься дітям через казку.

Остання важлива умова використання казок природознавчого змісту в

процесі екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку - єдність позицій педагогів і батьків стосовно використання казок у екологічному вихованні дітей. Одна з них реалізується шляхом дії під керівництвом вихователя, інша - у самостійній поведінці. Тому єдність і цілісність впливу на виховання особистості з боку закладу дошкільної освіти та сім'ї є необхідною умовою результативності екологічного виховання дітей.

Отже, педагогічні умови мають використовуватись в єдності, тільки їх комплексне застосування здатне забезпечити результативність роботи з використання казки як засобу екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку.

Література

1. Беленька Г. В., Конюхова Т. С. Казки про природу. Чарівний промінь. Київ : Слово, 2013. 472 с.
2. Беленька Г. В. Екологічна казка в житті сучасної дитини. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2012. № 2. С. 17–24.
3. Беленька Г. В., Науменко Т. С., Половіна О. В. Дошкільнятам про світ природи : метод. посіб. для вихователів дітей дошкільного віку. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. 115 с.
4. Науменко Т. С. Психолого-педагогічні механізми сприймання авторських казок природознавчого змісту дітьми старшого дошкільного віку в контексті екологічного виховання. *Наукові записки [Ніжинського державного університету імені М. Гоголя]. Психолого-педагогічні науки*. 2012. № 5. С. 117–121.
5. Науменко Т. С. Формування природничо-екологічної компетентності дошкільників засобами авторської казки. *Вихователь-методист дитячого садка*. 2012. № 7. С. 25–33.

Струна Інна
Маріупольський
державний університет,
м. Маріуполь

ФОРМУВАННЯ ТЕХНІЧНИХ УМІНЬ У ДІТЕЙ 4-ГО РОКУ ЖИТТЯ ЗАСОБАМИ НЕТРАДИЦІЙНИХ ОБРАЗОТВОРЧИХ ТЕХНІК

Виключну значущість періоду дошкільного дитинства у розвитку особистості обумовлює той факт, що у ряді сучасних стратегічних законодавчих і нормативних документах у галузі навчання й виховання дітей дошкільного віку (Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Державній національній програмі «Освіта: Україна ХХІ століття», Указом Президента України №344/2013 «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» та ін.) підкреслюється висока значущість створення оптимальних умов для розвитку, розкриття особистісного потенціалу дітей дошкільного віку.

Удосконалення сучасної дошкільної освіти неможливе без упровадження нових методів навчання та виховання дітей дошкільного віку. Відбір та теоретичне осмислення, класифікація педагогічних інновацій сьогодні відображає дошкільна педагогічна інноватика, налаштовуючи на творчість педагогів у тому числі здійснення активного пошуку нових засобів нетрадиційних образотворчих технік та їхнього використання у роботі з дітьми дошкільного віку [1, с. 5].

У процесі роботи з нетрадиційними техніками образотворчого мистецтва в дітей формуються спостережливість, естетичне сприймання, художній смак, творчі здібності. Під час зображувальної діяльності дитина має можливість доступними засобами виразити свій емоційний стан, своє ставлення до

навколишнього світу, вчиться самостійно створювати прекрасне, помічати його в повсякденному житті, у творах мистецтва саме нетрадиційними техніками образотворчого мистецтва.

Як відображають дослідження Т. Казакової [6], С. Іваніцької [5], творчість дошкільнят тісно пов'язана з навчанням, засвоєнням дітьми способів і прийомів виконання роботи, із засвоєнням умінь працювати в різних техніках.

Важливим є підтримка творчості дітей, починаючи з дитинства. Про це зазначено в оновленому Базовому компоненті дошкільньої освіти, законах України «Про дошкільню освіту», Національній доктрині розвитку освіти. Заклади дошкільньої освіти стають важливішою ланкою в системі освіти, які здатні формувати основу для позитивного розв'язання цієї проблеми [3].

Нетрадиційну техніку малювання педагоги розглядають як цілеспрямований розвиток творчих здібностей дитини. Вагомий внесок у вивчення проблеми розвитку творчої особистості здійснено дослідниками, а саме: Д. Богоявленська, Л. Виготський, Д. Гілфорд, В. Дружинін, Т. Комарова [53].

Національна дошкільня освіта сьогодні створює сприятливі умови для особистісного становлення та творчої самореалізації дитини, формування її життєвої компетентності.

Розкриваючи роль творчої діяльності у вихованні, навчанні та розвитку дитини, дослідники (Є. Фльоріна, Н. Сакуліна, Л. Виготський) водночас зазначають, що між дитячою та професійною творчістю певної відповідності не існує [9, с. 41]. Важливе положення сучасної педагогіки творчості є думка, що дитяча творчість, як всеосяжне надбання, умова існування дитини в повсякденному житті (Л. Виготський), що дає підставу залучити до творчої діяльності всіх дітей дошкільного віку [4, с. 15].

Аналізуючи природу художньої творчості дитини, сучасні науковці вважають, що первісною формою її прояву є синкретична творчість, тобто така, у якій окремі види мистецтва ще не відокремлені й не спеціалізовані. Цей факт

указує на спільний корінь, із якого виокремилися всі види дитячого мистецтва [2, с. 21]. У визначенні умов формування в дітей творчої діяльності вихідним є положення про соціальне успадкування психічних властивостей і здібностей, привласнення індивідом матеріальної та духовної культури, створеної людством (С. Рубінштейн, О. Леонтьєв, Л. Венгер).

Нетрадиційні – це нові художні техніки, які ще не набули широкого вжитку в масовій практиці закладах дошкільної освіти, хоча їхнє використання може давати цікаві й несподівані ефекти для зображення певних образів, розкриття тем, розвитку дитячої образотворчості. Нетрадиційність надає широкі можливості відійти від стереотипного, побачити в кожній роботі індивідуальність дитини [8].

Попри незначну кількість досліджень у цьому напрямі, застосування образотворчого мистецтва, зокрема й нетрадиційних технік, впливає на поліпшення фізичного та психічного стану дітей, а отже, з успіхом може використовуватися в роботі педагогів дошкільних закладів з метою усунення переживань дітей, покращення їхнього емоційного стану, отримання насолоди від творчого процесу тощо.

Помітно, що нові техніки набувають дедалі більшого поширення в практиці викладання образотворчого мистецтва в сучасних закладах дошкільної освіти. Тому техніки, які ще 5-6 років тому були виключно «нетрадиційними», сьогодні активно впроваджуються в практику, тож можна вважати, що слово «нетрадиційні» поступово втратить свої значення.

Кількість матеріалів, що використовуються, збільшилася, а якість дозволяє застосовувати їх в іграх з найменшими дітьми. Цікавим і ефектним є поєднання різних матеріалів для малювання в одній роботі, наприклад, традиційного застосування акварельних, гуашевих фарб, олівців з іншими художніми (клеєм, тушшю, восковими олівцями) матеріалами та цілком доступними матеріалами, які рідко використовуються на заняттях – сіль, мило, крохмаль, жовток яйця та ін.

Нетрадиційні образотворчі техніки малювання – це створення нового, оригінального витвору дитиною, у якому гармонують колір, лінія, сюжет. Саме нетрадиційні образотворчі техніки малювання створюють атмосферу розкритості, відкритості, розвивають самостійність дітей молодшого дошкільного віку, створюють емоційно – позитивне відношення до зображувальної діяльності. Термін «нетрадиційний» - означає використання матеріалів, інструментів, способів малювання дитиною, які не є традиційними, тобто загальноприйнятими відповідно до програмних вимог діючих нормативних документів або не є широко розповсюдженими серед педагогічної спільноти.

Засоби нетрадиційних образотворчих технік у методичній літературі класифікують за кольором, графікою, матеріалом. До засобів нетрадиційних образотворчих технік має відношення: фарбографія (відбитки фарбою долонькою, пальцями, штампами, стусаном і т.д.), плямографія (накрапування з пензлика, видування з трубочки і т.д.), свічкографія (малювання свічкою, восковими олівцями), папір (плями на зволоженому папері).

Нетрадиційне малювання, як відтворення дітьми спонтанних технік зображення оточення, творчий засіб самовираження дитини своїх почуттів на папері.

Техніка малювання – сукупність спеціальних навичок, способів і прийомів, за допомогою яких виконується художній твір; адекватне використання художніх можливостей матеріалів у зображенні у розумінні класичної історії розвитку образотворчого мистецтва; для дітей дошкільного віку техніка малювання розглядається як самостійне завдання образотворчого мистецтва.

Наша гіпотеза ґрунтується на припущенні про те, що якщо в експериментальній методиці послідовно врахувати розвиток позитивних емоцій дітей, розширити уявлення молодших дошкільників про використання різноманітних засобів нетрадиційних образотворчих технік у створенні

наочного образу предметів і природних явищ, то це позитивно вплине на якість сформованих дрібної моторики руки, техніко-графічних і художньо-символічних умінь у дітей 4-го року життя.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

вперше виявлена і обґрунтована методика формування технічних умінь у дітей 4-го року життя засобами нетрадиційних образотворчих технік малювання; актуалізована теорія і практика образотворчої діяльності дітей молодшого дошкільного віку в ЗДО;

конкретизовано діагностичні методики, критерії, показники та рівні формування технічних умінь, таких як техніко-графічних і художньо-символічних у дітей 4-го року життя засобами нетрадиційних образотворчих технік малювання.

подальшого розвитку набули наукові положення про використання засобів нетрадиційних образотворчих технік малювання для дітей 4-го року життя та педагогічні умови їхнього формування.

Практичне значення одержаних результатів полягає у впровадженні отриманих результатів в освітній процес закладів дошкільної освіти, проведення систематичних семінарів для вихователів молодших груп ЗДО.

Ми розглядаємо сукупність графічних дій у дітей 4-го року життя як такі уміння, які можна розділи на:

техніко-графічні уміння, тобто уміння дитини молодшого дошкільного віку орієнтуватися на площині паперу;

операційно-регулятивні уміння, як вміння дитини побачити предмет або знайоме явище в зображенні;

графічно-моторні уміння, як координація ока та руки в зображенні предметів;

художньо-символічні уміння, як кольорове відображення предметів чи явищ.

До основних технік ми відносимо такі, як: лінія (горизонтальна,

вертикальна, коса, хвиляподібна); крапки (великі, маленькі); мазки (великі, маленькі).

Основний критерій за яким проводиться дослідження у використанні нетрадиційних засобів образотворчих технік, це технічні уміння зображення малюнку дітьми 4-го року життя.

Основними показниками за вищезазначеним критерієм є такі показники: точність горизонтального руху; точність вертикального руху; ритмічність; точність виконання за зразком вихователя; слідування оком за рукою.

Література

1. Артемова Л. В. Національний дитячий садок на Україні. *Дошкільне виховання*. 1991. № 6. С. 11–12.

2. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер. А. М. Богущ ; авт. кол.: А. М. Богущ, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч та ін. Київ, 2012. 26 с.

3. Впевнений старт: альбом з художньо-творчої діяльності дитини : в 3 ч. / під ред. В. В. Рагозіна, Н. В. Очеретяна. Київ : Укр. акад. дитинства, 2018. Ч. 1. 32 с.

4. Доронова Т. Н., Якобсон С. Г. Обучение детей 2–4 лет рисованию, лепке, аппликации в игре. Москва : Просвещение, 1992. 143 с.

5. Іваницька О. Що може зубна щітка. *Джміль*. 2000. № 4. С. 11.

6. Казакова Р. Г., Сайганова Т. І., Сєдова Є. М. Малювання з дітьми дошкільного віку: нетрадиційні техніки, планування, конспекти занять. Київ : Сфера, 2005. 184 с.

7. Комарова Т. М. Изобразительная деятельность детей в детском саду. Москва : Просвещение, 2006. 140 с.

8. Магомедова М. К. Артпедагогика и нетрадиционные техники рисования в творческом развитии дошкольников. *Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки*. 2017. № 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/artpedagogika-i-netraditsionnye-tehniki-risovaniya-v-tvorcheskom-razvitii-doshkolnikov> (дата обращения: 17.07.2020).

9. Сакулина Н. П. Методика обучения рисованию и лепке в детском саду.

Москва : Просвещение, 1966. 265 с.

УДК 373.2.015.31:792

Сукманова Наталя

Маріупольський

державний університет,

м. Маріуполь

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ТЕАТРАЛІЗОВАНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Закон України «Про дошкільну освіту» орієнтує на підвищення ролі завдань розвитку творчого потенціалу дитини як засобу формування її духовного світу, національної свідомості, морально-етичних ідеалів. Дошкільне дитинство – це особливий період у розвитку дитини, коли розвиваються загальні здібності, які необхідні будь-якій людині в будь-якому виді діяльності. Як зазначають дослідники, період дошкільного дитинства найсприятливіший для художньо-творчого виховання та розвитку особистості. Адже саме у цей період закладається фундамент творчого розвитку дитини.

На сьогоднішній день існує чинних освітніх програм, якими керуються заклади дошкільної освіти. Зміст освітньої програми «Впевнений старт» передбачає організацію взаємодії дорослого з дитиною в такий спосіб, який забезпечує збалансований особистісний розвиток дошкільника [4].

Визначенню поняття творчої особистості у психолого-педагогічній літературі приділено достатньо уваги (Б. Ананьєв, І. Бех, І. Біла, Н. Ветлугіна, П. Гальперін, Р. Грановська, І. Зязюн, О. Кононко, В. Котляр, Д. Леонтєв, Я. Пономарьов, та інші). Творчу особистість науковці визначають як

особистість, межі діяльності якої охоплюють дії від нестандартного розв'язання простого завдання до нової реалізації унікальних потенцій індивіда в певній галузі; як Людину, яка володіє певним переліком якостей (рішучістю, умінням не зупинятися на досягнутому, сміливістю мислення, умінням бачити далі того, що бачать його сучасники і що бачили його попередники).

Одним із ефективних засобів розвитку творчих здібностей дітей дошкільного віку є театралізована діяльність. Найпривабливіший і незаслужено забутий у сучасній дошкільній освіті є театр тіней. Відмінною рисою театру тіней є умовність образотворчих засобів. Виразні властивості театру тіней досить скупі і обумовлені магичною властивістю тіні перетворювати будь-яку річ на художній образ.

Уперше, хто запропонували використовувати театр для дітей дошкільного віку – Г. Генів, Т. Караманенко [1]. Велику увагу вони приділяли організації театру тіней та його використанню у роботі з дошкільниками.

На думку О. Комаровської, І. Лавриш, Л. Онофрійчук Л. [2; 3] та ін., вистави за участю тіньового театру можуть зайняти певне місце у системі роботи дітей дошкільного віку за умови:

- наявності і розвитку уявлень та інтересу дітей до тіньового театру;
- опанування дітьми правилами і прийомами показу тіньового театру;
- позитивного ставлення вихователя до ігор дітей у тіньовий театр.

Метою нашої роботи є теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити методику розвитку творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку засобами тіньового театру.

На констатувальному етапі експерименту виявлено початковий рівень творчих проявів дітей старшого дошкільного віку у тіньовій театралізованій діяльності. З цією метою були підібрані і використані наступні методики: бесіда з дітьми про театр і театралізовану діяльність; творче завдання «Сонце в кімнаті» (діагностика універсальних творчих здібностей дітей В. Синельнікова, В. Кудрявцева). Констатувальний етап показав, що старші дошкільники мають

низький рівень сформованості творчих здібностей, не достатній рівень володіння мовленнєвою діяльністю, а також рівень мотивації, низьку активність роботи у тіньових театралізованих іграх.

Формувальний етап експерименту проводився з метою перевірки розвитку творчих здібностей старших дошкільників засобами тіньового театру. У розробленій нами програмі «Чарівний світ театру тіней» представлена послідовність дій щодо ознайомлення дітей із тіньовим театром і розвитком їх творчих здібностей. Під час експерименту діти експериментальної групи оволоділи засобами емоційної виразності, навчилися використовувати їх у потрібний момент; стали виявляти більше творчості, в них проявився інтерес до театрального мистецтва. Саме ця програма дозволила реалізувати і розвинути творчі й емоційні можливості вихованців.

На основі проведеної експериментальної роботи був проведений контрольний етап експерименту з метою визначення ефективності експериментальної методики та фактичних змін у творчих проявах старших дошкільників у театралізованій діяльності. Проведена діагностика, яка використовувалася на констатувальному етапі дослідження, але зміст завдань було дещо змінено. Ми побачили, що рівень творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку експериментальної групи засобами тіньового театру значно підвищився.

Проведена дослідно-експериментальна робота засвідчила, що зміни в сформованості театралізованої діяльності у дітей експериментальної групи в сторону її зростання відбуваються, коли вихователь здійснює цілеспрямовану та систематичну роботу, сам виявляє творчість і навчає дітей. При цьому важливо організувати роботу таким чином, щоб постійно враховувались індивідуальні здібності кожної дитини, її інтереси, сформованість певних умінь і навичок, необхідних для вияву творчості.

Література

1. Караманенко Т. Н. Кукольный театр в детском саду. Москва : Гос. учебно-пед. изд-во М-ва Просвещения РСФСР, 1960. 100 с.
2. Лавриш І. М. Дорослі і діти: партнерство у сценічній творчості. *Мистецтво та освіта*. 2019. № 1 (91). С. 51–54.
3. Онофрійчук Л. М. Історичний досвід використання театру у вихованні особистості. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка*. 2009. № 11. С. 140–146.
4. Освітня програма «Впевнений старт» для дітей старшого дошкільного віку / Н. В. Гавриш, Т. В. Панасюк, Т. О. Піроженко та ін. ; за заг. наук. ред. Т. О. Піроженко. Київ : Укр. акад. дитинства, 2017. 80 с.
5. Творчий розвиток особистості засобами мистецтва : навч.-метод. посіб. / за ред., передм. Н. Г. Ничкало. Чернівці : Зелена Буковина, 2011. 280 с.

УДК 373.2.015.31:796.011.3

Фірсова Валерія

Маріупольський

державний університет,

м. Маріуполь

МЕТОДИ ВИКОРИСТАННЯ ІТ В ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

Відповідно до Закону України «Про дошкільну освіту» одним із провідних завдань є збереження та зміцнення фізичного, психічного та духовного здоров'я дитини [3, с. 30].

Значну увагу в процесі фізичного виховання дітей дошкільного віку науковці приділяють застосуванню інноваційних технологій (ІТ), які сприяють

удосконаленню рухових якостей, дотриманню здорового способу життя та підвищенню мотивації до занять фізичною культурою. На думку О. Лахно, Л. Шишолік, Є. Мотурнак та ін., інновації є ключовим засобом вирішення актуальної проблеми у сфері фізичного виховання дошкільників, сприяють позитивним змінам в змісті освіти та організації навчання.

Під час введення та реалізації інноваційних технологій у фізичному вихованні дітей дошкільного віку, педагог має використовувати ряд методів, зокрема метод демонстрації, використання слова та практичні методи.

А. Таран зазначає, що сучасні заняття з фізичного розвитку дітей та молоді мають успішну реалізацію за умов грамотного узгодження нових інформаційних можливостей і традиційної системи виховання та освіти. За основу для розробки технології використання ІТ у навчальному процесі, науковець використовував взаємодію із комп'ютером.

Відповідно до пріоритетних позиції щодо використання ІТ під час проведення занять з фізичного виховання із дітьми дошкільного віку, А. Таран визначає ряд інтегрованих методів, зокрема [1, с. 32]:

1. Використання кольору, графіки, звуку, відео і фото, слайд-шоу – застосування таких методів демонстрації дитина може відновити реальну картинку певної дії;
2. Розумова діяльність дітей під час проведення занять із фізичного виховання з використанням ІКТ – зазначений практичний метод сприяє більш швидкому засвоєнню теоретичного матеріалу, що, у свою чергу, позитивно сприяє інтенсивності опанування руховими вміннями та формуванню рухових навичок дошкільників.

З метою коректної реалізації методів ІТ під час процесу фізичного виховання дітей дошкільного віку, педагог має враховувати специфічні педагогічні дії під час організації занять, зокрема:

1. Опанування дошкільниками «спортивно-комп'ютерних умінь і

навичок» на візуальному, технічному та аналітичному рівнях [1, с. 31]. Спочатку діти мають опанувати техніку рухової дії у виконанні відомих казкових героїв, відомих спортсменів тощо. Надалі усі ці рухи фіксуються за допомогою відео або фотокамери та аналізуються педагогом та дошкільниками;

2. Педагог має ретельно продумувати місце та час проведення заняття із фізичного виховання.

Отже, використання ІТ в умовах дошкільної освіти є збагачувальним і перетворюючим фактором середовища ЗДО, створення нових, науково обґрунтованих засобів для повноцінного розвитку дітей дошкільного віку, оновлення форм і методів роботи з ними, і управління освітнім процесом ЗДО. ІТ засоби можна доцільно поєднуватися з традиційними засобами розвитку особистості дитини, використовувати у роботі з ними за умови відповідного матеріально-технічного забезпечення, розробленої системи роботи з даного питання з дотриманням фізіолого-гігієнічних і психолого-педагогічних норм і рекомендацій.

Література

1. Аксьонова О. П. Комп'ютер на уроці фізичної культури. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2011. № 7. С. 30–33.
2. Леоненко А. В., Красілов А. Д. Застосування інноваційних технологій у фізичному вихованні дітей та молоді. *Молодий вчений*. 2017. № 3.1. С. 190–193.
3. Марковська Т. В. Стан і перспективи впровадження ІКТ в практику дошкільної освіти. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2012. № 1. С. 29–32.
4. Петренко Г. В. Сучасні технології у здоров'яорієнтованому фізичному вихованні дітей старшого дошкільного віку. *Наука і освіта*. 2013. № 4. С. 169–171.

Чалабієва Анна

Маріупольський

державний університет,

м. Маріуполь

ДО ПРОБЛЕМИ ОЗНАЙОМЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ФОРМОЮ ПРЕДМЕТІВ

Ознайомлення дітей старшого дошкільного віку з формою предметів і геометричними фігурами є однією з актуальних проблем дошкільної педагогіки. По-перше, це пов'язано із значущістю геометричних знань в структурі загального логіко-математичного розвитку дитини. По-друге, порівняння предметів за формою надає дитині можливість концентрувати свою увагу на цій ознаці предмета, абстрагуючись від інших ознак. По-третє, знання про форму допомагають дітям краще орієнтуватися в довкіллі та закладають основу з розвитку продуктивності дитячої діяльності (малювання, ліплення, аплікація, конструювання), налаштовують їх на засвоєння в майбутньому математики в школі, зокрема до засвоєння геометрії.

На цій основі діти можуть класифікувати предмети, робити висновки й узагальнення.

Проблему ознайомлення з формою предметів і геометричними фігурами науковці (Л.Венгер, З. Лебедева, І. Левченко, З. Михайлова та ін.) розглядають як комплексну проблему, в якій вирішуються питання розумового, естетичного і творчого розвитку дитини.

Форма предмета сприймається дитиною яка на сенсорній так і логічній основі, як зорово, так шляхом дотику і руху. Тому завданням педагога є формування в дитини умінь дізнаватися, розрізняти і створювати різні моделі геометричних фігур, вміти, спираючись на геометричну фігуру як еталоном,

характеризувати форму будь-якого предмета, проводити її розумову і практичну переробку.

Як засвідчили наші спостереження, дітям подобається гратися з геометричними фігурами, особливо з об'ємними: кубами, пірамідами, конусами тощо. На жаль, вихователі частіше вчать дітей упізнавати, називати геометричну форму, не вимагаючи від них порівняння, обстеження, трансформування.

На наше переконання, покращити процес ознайомлення дітей з формою предметів і геометричних фігур можливо за таких умов: 1) опора в організації навчального процесу на принципи систематичності, доступності, наочності та розвивального навчання; 2) впровадження в навчальний процес ігрової технології; 3) використання інтегрованих занять (математика та образотворча діяльність) з метою опрацювання теоретичних знань у продуктивній діяльності.

Теоретичною основою нашого дослідження є розуміння форми предмета як об'єктивної категорії, яка розглядається як важлива ознака предметів.

Сучасними науковцями (І. Дичківська, Б. Нікітін, А. Смоленцева, К. Щербакова та ін.) доведено, що формування уявлень про ознаки форми залежить від рівня провідної діяльності. Для дитини дошкільного віку такою діяльністю є гра.

На основі результатів констатувальної частини експерименту було зроблено висновок про необхідність удосконалення роботи з формування у дошкільників уявлень про форму предметів і геометричних фігур в різних видах діяльності.

Під час підготовки цього процесу було розроблено змістовно-функціональну модель і тематичний план з формування знань про форму і геометричні фігури, завдяки, перш за все, впровадженню ігрової технології. Ця модель представлена на рисунку 1.

Ігрова форма занять створюється за допомогою ігрових прийомів і ситуацій, які дозволяють активізувати пізнавальну діяльність дітей. У процесі

гри в дітей виробляється звичка зосереджуватися, працювати вдумливо, самостійно.



Рисунок 1. Структурно-функціональна модель сформованості якісних знань про форму предметів і геометричні фігури

Наші спостереження доводять, що процес навчання має забезпечувати дитину якомога більшою кількістю позитивних емоцій. адже розумова діяльність буде цікавою лише тоді, коли є радість, коли дитина захоплюється самим процесом навчання. У таких випадках гра є незамінною для розумового розвитку дитини.

Задовольняючи свою природну потребу в діяльності, в процесі гри дитина

«добудовує» в уяві, що недоступно в навколишній дійсності. У захоплені дитина не помічає, що навчається. Вона пізнає нове, добре запам'ятовує, орієнтується в різних ситуаціях, поглиблює раніше набуті знання, порівнює уявлення, поняття, розвиває фантазію. Все це є необхідним для формування уявлень про форму, про геометричну фігуру.

Отже, ми можемо стверджувати, що цікава гра та спілкування з вихователем стимулюють позитивне ставлення дітей до пізнавальної діяльності. Постійні заохочення дорослого викликають у дитини радість від того, що завдання виконане правильно.

Література

1. Ільченко Л., Чернега Н. Логіко-математичні ігри як засіб формування мислення старших дошкільників : навч.-метод. посіб. Сквиря : Джерело, 2011. 70 с.

2. Іщенко Л. В. Педагогічні технології супроводження процесу формування елементарних математичних уявлень у дітей дошкільного віку : навч. посіб. Вид. 2 ге, перероб. та доп. Умань : ПП Жовтий О. О., 2013. 149 с.

3. Лазарович Н. Б., Чупахіна С. В. Логіко-математичний розвиток дітей дошкільного віку : метод. рекомендації. Івано-Франківськ, 2015. 90 с.

4. Тарнавська Н. П. Методичне керівництво логіко-математичним розвитком дітей дошкільного віку : навч.-метод. посіб. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2017.

УДК 373.2.016:51

Чеботарьова Наталя

Маріупольський

державний університет,

м. Маріуполь

АНАЛІЗ ПРАКТИКИ ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ЗАСОБІВ

У ПРОЦЕСІ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИКУ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Реалії сьогодення висувають перед педагогічною спільнотою важливе завдання виховання покоління дітей, здатних розв'язувати складні інтелектуальні проблеми. Реалізувати це завдання неможливо без модернізації змісту і технологій забезпечення пізнавального розвитку дитячої особистості на етапі дошкільного дитинства. Це підтверджується Концепцією розвитку дошкільної освіти, в якій передбачаються досить серйозні вимоги до пізнавального розвитку дітей дошкільного віку. Пізнавальний розвиток дитини дошкільного віку неможливий без логіко-математичного компонента. Адже вміння робити найпростіші узагальнення, порівняння, висновки, доводити правильність тих чи інших суджень, користуватися граматично правильними мовленнєвими конструкціями, математичною термінологією – це основні інтелектуальні вміння, що формуються саме в процесі математичної підготовки дитини.

Метою статті є обґрунтування дидактичних засобів як дієвого інструменту логіко-математичного розвитку дітей старшого дошкільного віку.

Значимість застосування спеціальних дидактичних засобів на заняттях з математики в старшій групі ЗДО полягає в тому, щоб озброїти дітей прийомами логічного мислення, які сприяють кращому засвоєнню математичного матеріалу, стимулюють інтелектуальний розвиток дитини.

Протягом десятиліть питання особливостей використання дидактичних засобів, методів навчання дітей математики знаходились в центрі уваги вчених (А. Столяр, Г. Белошиста, Г. Леушина, З. Михайлова, К. Щербакова, Л. Вороніна, Л. Зайцева, М. Машовець, Н. Фрейлах, О. Фунтікова, Р. Непомняща, С. Татарінова, Т. Степанова, Ф. Блехер). В останні п'ять років проблема модернізації способів подання дітям математичного змісту розглядалася з різних позицій: у зв'язку з реалізацією індивідуально-

диференційованого підходу (Н. Баглаєва, Т. Степанова); формуванням і розвитком математичних здібностей у дошкільників (А. Белошиста). У дослідженні Л. Зайцевої подана методика формування елементарної математичної компетентності в дітей старшого дошкільного віку з використанням засобів наочності (таблиці, схеми, індивідуальні картки тощо). Особливості засвоєння абстрактних математичних понять з опорою на наочність вивчала М. Машовець [6].

Переважає більшість дослідників визнають провідну роль дидактичних засобів в якісному формуванні математичних уявлень у дошкільників. Безсумнівно, більшість математичних понять засвоюється дитиною за допомогою накопичення безпосередніх емоційно-образних вражень, отриманих шляхом практичних дій з наочним матеріалом. Ця думка підтверджується дослідженнями Г. Леушиної, яка під логіко-математичним поняттям розуміла особливу впорядковану форму фіксації математичних якостей предметів, які мають ознаки сумісності за об'ємом, формою, величиною і відповідають відношенням: рід – вид, загальне – часткове. На її думку, джерелом логіко-математичних понять є способи мислення, а реальність логіко-математичного поняття виявляється в мовленні за допомогою слів або термінів, які позначають кількісні, просторові і часові відношення між предметами. Володіння логіко-математичним поняттям виявляється в здатності дитини порівнювати, аналізувати, класифікувати предмети, обґрунтовувати свої міркування [4, с.15].

Проведений нами аналіз практики навчання дітей математики дозволив з'ясувати методичні особливості використання вихователями ЗДО різних наочних засобів. Було відзначено, що успішне формування математичних понять в дошкільному віці вихователі пояснюють роллю практичних дій в оволодінні знаннями, взаємозв'язком між ступенем освоєння діями і мовним виразом способу його виконання.

Водночас, в організації процесу формування логіко-математичних понять спостерігається деяка традиційність, тобто математичний матеріал дітям

подається виключно під керівництвом педагога на заняттях і поза ними. При цьому керівна функція дорослого незмінна. Серед прийомів навчання найбільш застосованими педагогами виявилися практичні методи, які дозволяють унаочнити операції порівняння, збільшення, зменшення, групування множин; адаптувати абстрактні математичні поняття в доступній для дошкільників формі; допомогти дитині опанувати способами дій, необхідними для закріплення елементарних математичних уявлень. Вихователі визнають пріоритетність практичних методів і засобів навчання у накопиченні в дітей досвіду чуттєвого сприйняття властивостей, відношень, зв'язків і залежностей, постійне їх розширення і збагачення. За допомогою використання дидактичних засобів у дітей розвивається бажання отримувати нові знання, опанувати лічбою, вимірюванням, найпростішими способами обчислення.

Дидактичні засоби є своєрідними знаряддями праці педагога і інструментами пізнавальної діяльності дітей. Для того щоб підтримати увагу дітей на заняттях, підвищити інтерес та мотивацію до навчання, необхідно організувати активну і творчу розумову діяльність дошкільнят.

В практиці роботи закладів дошкільної освіти знайшли широкого використання комплекти наочного дидактичного матеріалу для занять; обладнання для самостійних ігор і занять дітей; методичні посібники; збірники дидактичних ігор та вправ; навчально-пізнавальні книги для підготовки дітей до засвоєння математики. Вважаємо, що більшість з дидактичних засобів можуть бути надзвичайно ефективними при формуванні логіко-математичних понять у дітей дошкільного віку за умови зміни стратегії подання дітям математичного матеріалу: переходу від стратегії інформування до стратегії самостійного пізнання і діяння. Прикладом можуть служити «кольорові числа» - дидактичний матеріал бельгійського методиста-практика Х. Кюзенера [2]. Він може використовуватися, починаючи з груп дітей раннього віку і закінчуючи останніми класами середньої школи. «Кольорові числа» - це набір паличок у

вигляді прямокутних паралелепіпедів і кубиків. Кольором і величиною паличок моделюється число.

З математичної точки зору палички – це множина, в якій приховані численні математичні ситуації. Колір і величина, моделюючи число, підводять дітей до розуміння різних абстрактних понять, що виникають в мисленні дитини як результат її самостійної практичної діяльності [1].

З дітьми 4-5 років у контексті навчання їх математики за допомогою цього та інших дидактичних засобів закладаються основи дискретності множини, перерахування її елементів, встановлення взаємозалежностей при вимірюванні (у довгій стрічці «вміщується» багато коротких паличок та навпаки). Діти працюють із паличками як з конструктором. Вони лічать палички та інші предмети у межах десяти [2 с. 430].

Є і площинний варіант кольорових чисел у вигляді набору смужок різного кольору. Викладаючи з паличок різнокольорові килимки, складаючи поїзда з вагонів, вибудовуючи драбинку і виробляючи інші дії, дитина знайомиться з складом числа з одиниць, двох чисел, з послідовністю чисел натурального ряду, виконує арифметичні дії. Тобто готується до засвоєння різних математичних понять. Палички дають можливість сконструювати модель досліджуваного математичного поняття.

Таким же універсальним і досить ефективним дидактичним засобом є блоки 3. Дьєнеша (логічні блоки), угорського психолога і математика.

Одним із засобів формування у дітей дошкільного віку математичних понять є цікаві ігрові вправи, завдання, питання.

Наприкінці ХХ століття – початку ХХІ століття вважалося, що через використання цікавого математичного матеріалу можна виробити у дітей уміння вирішувати арифметичні задачі, розвивати в них бажання займатися, долати труднощі. Цікавий математичний матеріал захоплюючи, розвиває дітей. В роботі з дошкільниками можуть використовуватися найпростіші дидактичні засоби:

- геометричні конструктори: «Танграм», «Піфагор», «Колумбово яйце», «Чарівний коло» та інші;
- «Змійка» Рубіка, «Чарівні кульки», «Пірамідка», «Склади візерунок», «Унікуб» та інші іграшки-головоломки, що складаються з об'ємних геометричних тіл, які обертаються або складаються певним чином;
- логічні вправи, що вимагають умовиводів, побудованих на основі логічних схем і правил;
- завдання на знаходження ознаки (ознак) відмінності або подібності фігур (наприклад: «Знайди дві однакові фігури», «Чим відрізняються один від одного дані предмети?», «Яка фігура тут зайва? »);
- завдання на пошук відсутньої фігури, в яких дитина повинна встановити закономірність в наборі ознак, їх чергування, здійснити вибір необхідної фігури, добудовуючи нею ряд або заповнюючи пропущене місце;
- лабіринти – вправи, які виконуються на наочній основі і вимагають поєднання зорового і розумового аналізу, точності дій для того, щоб знайти найкоротший і вірний шлях від початкової до кінцевої точки (наприклад: «Як мишеняті вибратися з норки?», «Допоможи рибалкам розплутати вудки», «Вгадай, хто втратив рукавицю»);
- цікаві вправи на відновлення цілого з частин (зібрати м'ячик з різнокольорових частин і т. д.);
- загадки, в яких містяться математичні елементи у вигляді терміна, що означає кількісні, просторові або тимчасові відносини;
- вірші, лічилки, скоромовки і приказки з математичними елементами;
- завдання у віршованій формі;
- завдання-жарти.

Цим далеко не вичерпується весь цікавий математичний матеріал, який може використовуватися в роботі з дітьми.

Дидактичні засоби попереджають виникнення інтелектуальної пасивності, з ранніх років формують наполегливість і цілеспрямованість у

дітей, активізують дітей. Зараз повсюдно спостерігається тяга дітей до інтелектуальних ігор та іграшок. Це прагнення слід ширше використовувати в роботі з дошкільнятами.

Отже, як бачимо із усього вище викладеного, правильно використані дидактичні засоби для дитини є джерелом знань та емоцій, а для дорослих - універсальним засобом у всебічному вихованні дітей. Без сумніву, дидактичні засоби будуть корисними для розвитку логічних міркувань у дошкільників та формування логіко-математичних понять. Розвиваючи логічне мислення у дітей дошкільного віку в процесі ознайомлення з математичними поняттями, дорослі здатні навчити дитину бути послідовною, кмітливою, а помиляючись, критично ставитися до своїх помилок, при цьому не боятися їх. Саме ці знання та вміння, і дадуть дитині можливість у майбутньому житті ствердитися як самодостатній особистості, яка має правильні уявлення про навколишній світ.

Література

1. Дорошенко Т. М., Мацько В. В. Теорія та методика формування елементарних математичних уявлень : навч. посіб. Кременчук : Бітарт, 2019. 96 с.
2. Єременко О. Г. Організація математичної освіти дітей дошкільного віку засобами роботи з паличковими наборами Кюїзенера. *Сучасні технології формування логіко-математичної компетентності в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку* / за заг. ред. Н. П. Тарнавської., Н. Ю. Рудницької, Ю. М. Мурашевич. Житомир, 2015. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/23385/1/3.PDF> (дата звернення: 01.12.2020).
3. Зайцева Л. І. Формування математичної компетентності старших дошкільників : метод. посіб. Харків : Веста : Ранок, 2008. 160 с.
4. Леушина А. М. Формирование элементарных математических представлений у детей дошкольного возраста. Москва : Просвещение, 1974. 368 с.

5. Татаринова С. О. Формування логіко-математичних понять у старших дошкільників у процесі пізнавальної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Південноукр. держ. пед. ун-т. Одеса, 2008. 24 с.

6. Фунтикова О. А. Теоретические основы умственного развития дошкольников : монография. Симферополь : Таврида, 1999. 304 с.

7. Щербакова Е. И. Методика обучения математике в детском саду. Москва : Академия, 2000. 272 с.

УДК 373.2.016:7

Яблуновська Ангеліна

Маріупольський

державний університет,

м. Маріуполь

РОЛЬ ВИХОВНИХ ФУНКЦІЙ ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У РОЗВИТКУ МИСЛЕННЯ І ТВОРЧОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Образотворча діяльність є унікальним середовищем для виховання дитини, але за умови, що вихователь не повчає, не моралізує, не нав'язує дитині власного бачення та смаків, а спілкується з нею на рівних, створює ситуації морального вибору і навчає дитину відповідати за свій вибір [1].

Колективні творчі проекти, випереджальна позитивна оцінка, спонукання до досягнення образно-естетичної виразності створеного продукту, дбайливе ставлення до дитячих робіт можна назвати дієвими професійними прийомами виховання особистості в педагогічній технології образотворчої діяльності. Комунікативна функція вбачається у наявності можливостей образотворчої діяльності для організації різних видів та форм, а також систем спілкування [2].

В образотворчій діяльності можливе моделювання комунікацій у

системах: дитина - педагог - дійсність; матеріали - дитина; дитина - педагог - твір мистецтва; дитина - педагог - «художник» і т. ін. Комбінування систем комунікацій допомагає дитині набути необхідного досвіду спілкування, адже вони є моделлю ситуації з реального життя.

Спілкування, яке розвиватиме дитину як члена соціуму, можна розгорнути: за твором мистецтва, як аналіз дитячих робіт; як обговорення ідей, проектів, задумів; у ситуації перед вибором матеріалу та способу зображення [4].

Комунікативна функція, закладена в педагогічну технологію супроводження образотворчої діяльності, створить сприятливе середовище для природного виховання та самовиховання дитини як людини культури.

У природних моделях спілкування, створених педагогом, дитина усвідомить необхідність бути ввічливою, уважною до думки інших, некритичною до творчих робіт однолітків. Адже така поведінка дитини є запорукою «прийняття» її соціумом.

Функція соціалізації образотворчої діяльності полягає насамперед в тому, що тут дитина привласнює суто людські психічні характеристики і здібності, які виникають у процесі історичного розвитку людства та фіксуються у предметах матеріальної і духовної культури. Зрозуміло, що і психічна регуляція образотворчої діяльності здійснюється за допомогою психічних дій, властивих людині. Вони не виникають природно, а мають бути засвоєні дитиною, адже вона не володіє тими зображальними засобами, які містить сучасна її культура [3].

Образотворча діяльність є складною синтетичною діяльністю, в якій виявляє себе особистість дитини, що розвивається, і яка сама впливає на формування особистості.

Важливими складовими педагогічної технології образотворчої діяльності є ознайомлення дітей із соціальною дійсністю, творами образотворчого мистецтва, художньою практикою. Соціальна дійсність визначає зміст

образотворчої діяльності дітей, збагачує його і виступає «замовником», «споживачем» її продуктів. Педагогу важливо це розуміти і вміти використовувати, виховуючи дитину як соціальну істоту. Він має транслювати дитині ідею цінності продуктів її образотворчої діяльності для соціуму. Йдеться про мотивацію образотворчої діяльності.

Художньо-естетичне виховання дітей передбачає залучення молодого покоління до творчого перетворення навколишнього світу, досягнення творів світового та національного мистецтва. Оскільки мистецтво відтворює світ емоційно-чуттєво, в усьому багатстві краси дійсності і виражається в образах, то процес досягнення художніх образів, створення власних художніх образів неможливий без розвиненого у дитини художньо-образного мислення. Таким чином, проблема розвитку художньо-образного мислення дітей є важливою і потребує ґрунтовного вивчення [5].

Виходячи з аналізу сутності художньо-образного мислення, його ролі у формуванні особистості дитини та реалізації цілеспрямованого педагогічного впливу на особистість, визначено такі педагогічні умови розвитку художньо-образного мислення дітей: спрямування педагогічного процесу на послідовний розвиток основних компонентів художньо-образного мислення — уяви, асоціацій, фантазії, інтуїції; розвиток емоційно-мотиваційної сфери дітей як підґрунтя ціннісного ставлення до мистецтва, його ролі у розвитку художньо-образного мислення; до навколишнього світу; стимулювання активної позиції особистості у художньо-творчій діяльності; застосування інтегративного (галузевого та міжгалузевого) підходу до розроблення комплексу виховних методів; педагогічна підготовленість учителя до здійснення розвитку художньо-образного мислення молодших школярів у навчально-виховній діяльності [6].

Науковець О. Леонтєв [8] стверджує, що творчість – це знаходження адекватного принципу або способу вирішення проблеми, завдання. В. Кузьменко [7] пояснює творчість як взаємодію суб'єкта з об'єктом, яка виступає у вигляді суперечності. О. Тихомиров стверджує, що творчість

включає не тільки правила та операції її реалізації, а й своєрідні структурні одиниці (потреби, мотиви, установки, цілі тощо). Нові структурні утворення з'являються у процесі вирішення творчої проблеми. Тож творчість розглядається як людська діяльність вищого рівня у процесі пізнання і перетворення навколишнього природного та соціального світу, в результаті чого змінюється й сама людина, форми і способи її мислення, особистісні якості: вона стає творчою особистістю.

Дослідники виділяють основні характеристики творчості: оригінальність – здатність по-новому, нестандартно розв'язувати проблеми, що в дошкільному віці проявляється в різних видах діяльності дітей; семантична гнучкість – словесна гнучкість мислення проявляється у дітей як підвищена чутливість до мовлення, як мовленнєва творчість – утворення нових слів, рим абощо; образна адаптивна гнучкість як найтиповіша форма прояву творчості в дошкільному віці – здатність дитини виділяти функції об'єкта таким чином, щоб побачити в ньому нові можливості – здатність знаходити різноманітні ідеї у дещо обмеженій ситуації [9].

Література:

1. Берк Л. Е. Развитие ребенка. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 1056 с.
2. Біла І. М. Психологія дитячої творчості. Київ : Фенікс, 2014. 200 с.
3. Борев Ю. Б. Эстетика : учебник. Москва : Высш. шк., 2002. 511 с.
4. Борщ Р. М., Самойлик Д. В. Програма художньо-естетичного розвитку дітей раннього та дошкільного віку «Радість творчості». Тернопіль : Мандрівець, 2013. 72 с.
5. Вікова психологія / за ред. Г. С. Костюка. Київ, 1976. 269 с.
6. Григор'єва Г. Г. Розвиток дошкільника в образотворчої діяльності. Київ, 1999. 84 с.
7. Кузьменко В. У. Естетична обдарованість дошкільника: теоретичні засади діагностичної роботи. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2013. № 8–9. С.114–115.

8. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. Москва : МГУ, 1972. 576 с.

9. Я у Світі: Базова програма розвитку дитини дошкільного віку / за заг. ред. О. Л. Кононко. Київ : Світич, 2008. 430 с.

УДК 373.2.015.31:7]:82

Яйленко Вікторія

Маріупольський

державний університет,

м. Маріуполь

ОСВІТНЬО-ВИХОВНІ МОЖЛИВОСТІ СУЧАСНОЇ АВТОРСЬКОЇ КАЗКИ В ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВІЙ РОБОТІ З ДОШКІЛЬНИКАМИ

Одним із найефективніших засобів розвитку мовлення дітей дошкільного віку виступає казка. Казка здатна виховувати і навчати, об'єднувати дітей і дорослих, викликати яскраві емоції і спонукати до гри. Але в сучасному суспільстві інтерес дітей до казки поступово втрачається, адже в життя дітей дошкільного віку все більше входять комп'ютерні ігри, розваги. Навіть мультфільми стали набагато динамічнішими, яскравішими, захопливішими. Діти потребують все далі чогось новішого, цікавішого, відбувається переорієнтація свідомості дитини з активного пізнання на пасивне споживання готової інформації. Така переорієнтація не сприяє розвитку уяви дитини, її мовлення, інтелекту, креативності. Дієвим засобом розвитку мовлення, уяви, фантазії виступає сучасна авторська казка.

Авторська, або літературна казка – це особливий різновид казкового жанру, створений фантазією письменника. За визначенням В. Г. Довженюк «літературна казка – це авторський, художній, прозаїчний або віршовий твір, заснований або на фольклорних джерелах, або цілком оригінальний; твір

переважно фантастичний, чародійний, що змальовує неймовірні пригоди вигаданих або традиційних казкових героїв і, в окремих випадках, орієнтований на дітей; твір, в якому неймовірне чудо відіграє роль сюжетотворного фактора, служить вихідною основою характеристики персонажів» [1, 234].

Авторська казка, як і фольклорна казка, має чіткий поділ героїв на позитивних і негативних. У казці дитина знаходить для себе новий матеріал для розмірковування, цікаві ситуації для наслідування. Характери героїв в авторських творах відрізняються від образів народних казок, мають більш складні риси, сюжети не такі одноманітні та передбачувані. Тому й система цінностей стає все більш складнішою і багатішою, оцінки – менш категоричними, а уявлення про людину – багатограннішими.

Авторська казка має важливий вплив на дитячу свідомість: готує дитину до зустрічі з незнайомим, незрозумілим; виявляє внутрішні комплекси дитини, тривожність, страхи; долучає до глибокого сприйняття і усвідомлення рідної мови; вчить розрізняти реальність і вигадку; пояснює навколишній світ і формує моральні норми і основи духовності.

Найбільш повним визначенням літературної казки вважаємо формулювання Л. Брауде: «Літературна казка - авторський, художній, прозаїчний або віршовий твір, заснований або на фольклорних джерелах, або цілком оригінальний; твір переважно фантастичний, чародійний, що змальовує неймовірні пригоди вигаданих або традиційних казкових героїв і, в окремих випадках, орієнтований на дітей; твір, в якому неймовірне чудо відіграє роль сюжетотворюючого фактора, служить вихідною основою характеристики персонажів» [2, 231].

Ю. Ярмиш пропонує виділяти такі групи літературних казок: художній переказ народного сюжету, казка за фольклорними мотивами і власне авторська казка, яка використовує основні закони жанру, але до фольклорних сюжетів, образів може й не вдаватися.

В. Назарець поділяє літературні казки на дві групи: вільна інтерпретація

сталих фабульних фольклорних схем; казки з оригінальною фабулою, у яку широко вводяться чарівно-фантастичні елементи [3, 12].

Л. Брауде, досліджуючи сучасну літературну казку, визначає універсальний характер авторської казки, яка має свої характерологічні риси, може переростати в багатоплановий роман, повість, казковий епос, включати описи людських почуттів, природи, побуту, описувати історичні події, явища природи, науково-технічні досягнення, що надає їй пізнавальний характер.

У літературній казці відображаються соціальне середовище, а також світогляд і літературно-естетичні погляди її автора.

Н. Будур виділяє наступні відмітні ознаки авторської казки: в авторській казці переплітаються елементи казок про тварин, побутової і чарівної казки; вона може виникати з народної казки, переказу, повір'я, саги, легенди, навіть з прислів'я та дитячої пісеньки; може мати риси детективно-пригодницької повісті, наукової фантастики, пародійної літератури; основою авторської казки все частіше стає образ, народжений уявою дитини; вона насичена найтоншими психологічними відтінками, її герої переживають цілу гаму почуттів - від любові, доброти, співчуття до презирства, ненависті; казки відрізняються гумором, широким поширенням елементів нонсенсу: парадокса, несподіванки, алогізму, видимого безглуздя, поетичної «нісенітництва».

Використовуючи сучасні казки, спочатку ми граємо, потім замислюємося над серйозними питаннями, а потім розуміємо, що на шляху людському зустрічається все, а сміх і гумор допомагають подолати важкі хвилини і дозволяють поглянути на самого себе і на навколишній з іншої точки зору.

Авторські казки ефективні і в роботі зі збагачення і уточнення лексичного складу мовлення дошкільників.

У ході роботи щодо збагачення й активізації словника, після ознайомлення з художнім твором, діти дошкільного віку одержують певні завдання, наприклад, дібрати антоніми, синоніми. Звертаючи увагу дошкільника на певні слова у казці, вихователь може уточнити значення слова, спонукати до

його вживання в мовленні у відповідній ситуації. Переказуючи казки, діти помічають і засвоюють відтінки різних слів, які надалі використовують у власному мовленні.

Ігри-драматизації за змістом казок мають особливе значення для засвоєння й активного вжитку казкової лексики. Виходячи з того, що діти мають недостатній ігровий та театральний досвід, роботу можна розпочати з сумісних драматизацій, коли вихователь розповідає казку повністю, виділяючи окремі епізоди, героїв, а потім по частинам. Доцільно запропонувати дітям намалювати декорації до гри-драматизації, виліпити персонажів твору, відтворити в діалозі репліки, лексичні звороти. Дітям старшого дошкільного віку також можна запропонувати ігри-драматизації з елементами декорацій і костюмів, подальшим відтворенням сюжету та образів героїв в малюнках.

Отже, авторська казка містить значний резерв для роботи з дітьми дошкільного віку.

Література

1. Фесюкова Л. Б. Воспитание сказкой. Москва : АСТ ; Харьков : Фолио, 2000. 464 с.
2. Брауде Л. Ю. К истории понятия «литературная сказка». *Известия АН СССР. Серия литературы и языка*. 1977. Т. 36. № 3. С. 226–234.
3. Міронова Н. Роль казки на особистість дитини. *Дошкільне виховання*, 2007. № 5. С. 12–13.

Напряом 3.
ІНКЛЮЗІЯ В ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ:
ПЕРСПЕКТИВНИЙ ДОСВІД

378.091.2-051:37.091.2

Боклах Дар'я
Науковий керівник –
Бухало Олена
Маріупольський
державний університет,
м. Маріуполь

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОБОТИ
З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ**

Однією з нових форм навчання дітей з особливими потребами є визнана у багатьох країнах світу інклюзивна освіта, яка забезпечує право кожної дитини навчатися в загальноосвітньому закладі із наданням їй усіх необхідних для цього умов. Організація інклюзивної освіти передбачає подолання низки стереотипів та необхідність розробки специфічних механізмів її впровадження. Спільне навчання дітей з інвалідністю та «звичайних» дітей неможливо без толерантного ставлення до особливостей іншої людини, без природного прийняття її, без готовності до створення з нею дружніх, партнерських стосунків. Це вимагає розробки змісту програм підготовки для майбутніх педагогів, програм підвищення кваліфікації вчителів та вихователів, для методичного забезпечення процесу інклюзії, а також її психологічної підтримки [1, с.15].

Особливе місце в сучасній системі інклюзивної освіти займає постать педагога – людини, з серйозним «багажем» знань, оскільки для якісного виховання своїх професійних функцій, виправдання довіри суспільства, щодо виховання молодого покоління, необхідно мати фахову підготовку, яка залежить і від його особистих якостей [4, с.75].

Проблему підготовки майбутнього вихователя до професійної діяльності вивчали О. Абдуліна, А. Беленька, О. Богініч, А. Богуш, Л. Зданевич, О. Кучерявий, Л. Кондрашова, Н. Кузьміна, К. Крутій, О. Писарчук та ін. Питання готовності майбутнього педагога до роботи з дітьми в умовах інклюзивної освіти досліджували Н. Назарова, І. Хафізулліна, Ю. Шумилівська та ін. Професійна готовність майбутнього вихователя ЗДО розглядається як його інтегральна професійно-особистісна характеристика, що включає не лише теоретичну й практичну готовність до виконання професійних функцій, але й усі суб'єктні якості особистості (активність, самостійність, відповідальність, комунікативність, емоційна гнучкість тощо), які забезпечують її ефективність. Готовність є результатом підготовки, що охоплює мотиваційні, змістові та процесуальні характеристики. Тобто, вихователі, які працюватимуть в умовах інклюзивної освіти, повинні володіти відповідними предметними, психолого-педагогічними та методичними знаннями, уміннями та навичками з корекційної педагогіки і психології, які забезпечать можливості кваліфікованого навчання та виховання дітей із різним рівнем психофізичного розвитку [4, с.76].

За дослідженням С. Альохіної готовність педагога до роботи в інклюзивній групі – це інформаційна обізнаність, знання педагогічних технологій, оволодіння основ психології та корекційної педагогіки. І. Оралконова визначає готовність педагогів до роботи в умовах інклюзивної освіти, як ціннісну орієнтацію особистості, мотивацію, педагогічний оптимізм, толерантність, дидактичні знання та методичні уміння .

Дослідники С. Альохіна, М. Алексєєва, Є. Агафонова визначають два показники готовності педагога до діяльності з дітьми з особливими освітніми потребами:

1) психологічна готовність (емоційне прийняття дітей з різними типами порушень у розвитку (прийняття – відторгнення), готовність залучати їх до діяльності на занятті, задоволеність власною педагогічною діяльністю;

2) професійна готовність (інформаційна готовність, володіння педагогічними технологіями, знання основ психології та корекційної педагогіки, знання індивідуальних відмінностей дитини, готовність вчителя моделювати заняття та використовувати варіативність в освітньому процесі, знання індивідуальних особливостей дітей із різними порушеннями розвитку, готовність до професійної взаємодії та навчання) [2, с. 22].

Підготовка вихователів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами повинна носити цільовий характер і включати в обов'язковому порядку основи таких предметів: корекційної педагогіки, інклюзивної освіти, психології дітей з психофізичними вадами, генетики, медичних знань, клініки дитячих захворювань, анатомії, фізіології, патології дітей і підлітків, безпеки життя дітей, методик викладання дисциплін, методик виховної роботи з дітьми тощо [3, с.331].

Навчання в інклюзивних групах закладу дошкільної освіти буде успішним, якщо вихователь буде володіти необхідними знаннями і навичками:

– мати уявлення про основні види порушень психічного та фізичного розвитку дитини;

– створювати доброзичливу психологічну атмосферу на занятті;

– вивчати стан уваги, пам'яті, втомлюваності кожної дитини;

– навчатися спостерігати за дитиною та оцінювати її розвиток під час занять, прогулянок, ігор;

– створити умови для оволодіння навичками ефективною та оптимальною для дитини психічної діяльності і поведінки в колективі, які сприятимуть вирішенню існуючих психологічних проблем та гармонізації її особистісного розвитку [3, с. 332].

Ґрунтуючись на вище зазначеному, готовність майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку в умовах інклюзії розуміємо як інтегративне особистісне утворення, що обумовлене здатністю майбутніх вихователів здійснювати професійні функції в процесі інклюзивної освіти, ураховуючи різні освітні потреби дітей і забезпечуючи залучення дитини з обмеженими можливостями здоров'я в середовище ЗДО та створення умов для її розвитку та саморозвитку.

Література

1. Зброєва Н. Б. Готовність педагога до інклюзивної освіти. *Наукові записки [Ніжинського державного університету імені М. Гоголя]. Серія : Психолого-педагогічні науки.* 2012. № 7. С. 15–19.
2. Інноваційні програми і проекти в психології, педагогіці, освіті : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 13–14 берез. 2020 р. Одеса : Ін-т інноваційної освіти, 2020. 144 с.
3. Косарева Г. М. Основи формування інклюзивної компетентності майбутніх вихователів дошкільних закладів. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки.* 2014. Вип. 65. С. 330–335.
4. Кузава І. Формування професійної готовності майбутніх вихователів до впровадження інклюзивної освіти. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки.* 2016. № 2(2). С. 75–81.

Кайко Інна
Комунальний заклад
дошкільної освіти
(дитячий садок)
компенсуючого типу №102
Криворізької міської ради,
м. Кривий Ріг

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРУ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Умови сьогодення ставлять перед особистістю багато завдань та вимог. Для успішної життєдіяльності потребується різнобічна сумісність із навколишнім, а соціальне середовище нині є особливо вимогливим. Варто зазначити, що внаслідок зміни суспільних орієнтирів та відносин, усталена система вартостей і способу життя людей сьогодні об'єктивно потребує певного переоцінювання й усвідомленого переосмислення. Тому розвиток саме соціальності дітей з розладами аутистичного спектру є надзвичайно актуальною проблемою, оскільки цій категорії дітей необхідно створити умови для включення в суспільство у зв'язку зі специфічним перебігом захворювання.

Аутизм - це форма психічного розвитку дитини, що характеризується порушенням контакту з дітьми та дорослими, холодністю емоцій, стереотипністю діяльності. Дитина неадекватно реагує та взагалі не взаємодіє з оточуючими. Вони занурені у себе, не виявляють інтересу до інших, уникають зорового та фізичного контактів. Малюки не реагують на звертання, хоча й мають нормальний слух, їм притаманні стереотипії.

Очевидно, що входження в суспільство дітей з аутизмом вимагає великих зусиль. А взаємодію необхідно будувати спираючись на діагноз і реальні

можливості самої дитини, шукати нових підходів до розв'язання проблеми.

Корекційна робота у нашому закладі дошкільної освіти побудована у тісному взаємозв'язку спеціалістів.

Вихователі разом з помічниками вихователів працюють над створенням освітнього середовища, яке сприяє фізичному та психічному розвитку дітей з розладами аутистичного спектру, сприяють набуттю дитиною позитивного досвіду взаємодії з іншими дітьми в різних обставинах освітнього процесу.

Діяльність *практичного психолога* побудована на взаємодії з дітьми, поступовим набуттям позитивного досвіду їхньої взаємодії між собою, становленням почуття довіри до інших людей. У процесі проведення індивідуальних корекційно-розвиткових занять та занять в мікрогрупі працює над розвитком соціальних вмінь задля входження дітей з аутизмом в суспільство.

У свою чергу *вчитель-дефектолог* проводить різноманітні заняття з опорою на зоровий, слуховий, тактильний, руховий аналізатор. Допомагає дітям віднайти найпростіші взаємозв'язки з іншими предметами навколишнього середовища та спільну мову з дошкільнятами в групі;

Головними завданнями *вчителя-логопеда* є розвиток мовлення дитини з розладами аутистичного спектру за допомогою альтернативних методик.

Важливим у повсякденній праці *інструктора з фізкультури* є створення умов для взаємодії з іншими дітьми, виконанні вправ та участі в рухливих іграх, розвитку загальної моторики: сили, вправності, витривалості, мобільності, гнучкості та влучності.

Сприяє становленню пластичності в рухах тіла, грі на музичних інструментах, танцювальній діяльності - *керівник музичний*. Він створює умови для появи в дитини розкутості, вмінні брати участь у спільних художньо-естетичних діях разом з іншими дітьми.

Найважливішу роль у соціалізації дитини з розладами аутистичного спектру відіграють *батьки*. Вони відпрацьовують із дитиною актуальні

комунікативні моделі на соціально-побутовому рівні, готуються з дитиною до нової лексичної теми та нових незнайомих завдань.

Виявляючи цікавість аутист моделює світ у грі. Ця діяльність не лише допомагає йому проявляти почуття та зміни у суспільстві, а вона відіграє важливу роль у становленні особистості дитини, допомагає їй соціалізуватися.

Тому, вважаю, що командна взаємодія передбачає узгодженість усіх учасників освітнього процесу у різних видах діяльності, проведенні заходів зі створення безбар'єрного середовища для дитини є алгоритмом корекційної роботи кожного педагога в нашому закладі.

Виховуючи дитину з розладами аутистичного спектру, варто пам'ятати слова Баррі та Самарія Кауфманн щодо успішної їхньої соціалізації: «...головне не навчити дитину вирізати квадратне від круглого, а показати їй, скільки чудових і захоплюючих переживань приховано у творчій грі, пізнанні нового, взаємодії з іншими людьми та навколишнім світом».

Література

1. Айрес Э. Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития. Москва : Теревинф, 2013. 272 с.
2. Недозим І. Побудова освітньої взаємодії з дитиною з розладами зі спектру аутизму. *Практичний психолог: дитячий садок*. 2013. № 1. С. 30–34.
3. Недозим І. Принципи роботи з дитиною з розладами аутичного спектра. *Практичний психолог: дитячий садок*. 2013. № 5. С. 26–30.
4. Скрипник Т. Підтримати, допомогти, спрямувати. Корекційно-розвивальна робота з аутичними дітьми. *Дошкільне виховання*. 2015. № 5. С. 12–15.
5. Скрипник Т. В. Стандарти психолого-педагогічної допомоги дітям з розладами аутичного спектра : навч.-метод. посіб. Київ : Гнозис, 2013. 60 с.
6. Технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом в освітньому просторі : навч.-наоч. посіб. / уклад. Т. Скрипник. Харків : Факт, 2015. 40 с.

Кірюшкіна Кристина

Маріупольський

державний університет,

м. Маріуполь

ПРОБЛЕМА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: АНАЛІЗ ТЕРМІНІВ І ПОНЯТЬ

На необхідність створення такої системи навчання, в якій мають разом навчатися діти з обмеженими можливостями здоров'я та діти з нормальним розвитком, вказував ще Л.Виготський. На сучасному етапі питання організації інклюзивної освіти для дітей дошкільного віку жваво обговорюються в середовищі педагогів-практиків і науковців. Можна констатувати, що інклюзивна освітня компонента – це новий етап у розвитку цілісної системи освіти. Сучасні дослідники визнають багатоаспектність проблеми інклюзивної освіти: обговорюють питання організації інклюзивної освіти, аналізують різні підходи до реалізації права дитини на розвиток власних здібностей, вивчають шляхи диференціації та індивідуалізації навчання дітей з особливими освітніми потребами (В.Бондар, А.Колупаєва, С.Миронова, Н.Савінова, Т.Сак, В.Синьов, В.Тарасун, М.Шеремет, Д.Шульженко, І.Унт та інші). Вчені спільні у визнанні цінності і важливості інклюзивного навчання, яке надає можливості соціалізації дітей з інвалідністю, забезпечує психологічну адаптацію дітей в суспільстві, закладають основи вмінь активно взаємодіяти з іншими дітьми.

Метою цієї статті є аналіз ключових термінів і понять в полі проблеми інклюзивної освіти дітей. Для нашого дослідження вкрай важливо уточнити суть поняття інклюзії відносно дітей дошкільного віку, визначити умови організації інклюзивного навчання.

Виходячи з аналізу наукових джерел можна стверджувати, що тлумачення понять «інклюзія», «інклюзивна освіта» українськими вченими не є однозначними.

Так, С. Миронова головний принцип інклюзії визначає як: «Рівні можливості для кожного» [5 с. 17].

У свою чергу Г. Давиденко зазначає, що інклюзія – це нова філософія не тільки освітньої сфери, а й системи суспільства загалом [2 с.147].

Н. Грозна стверджує що, інклюзія – це двосторонній процес, який передбачає взаємну адаптацію та готовність колективу прийняти дитину з особливостями розвитку [1, с. 34-41, 53].

Науковець А. Колупаєва визначає інклюзивну освіту як складний, багатогранний процес розвитку загальної освіти, що передбачає її доступність для осіб із різним рівнем психофізичного розвитку, потребує наукових, методологічних та адміністративних ресурсів.[4, с. 20-25].

Дослідженнями І. Кузави встановлено, що інклюзивна освіта не є альтернативою спеціальній освіті, а значно розширює її можливості.

Вчені характеризують інклюзивну освіту як освіту, яка передбачає особистісно-орієнтований підхід до кожної дитини та представляє гнучку систему, у якій ураховані потреби кожної дитини (І. Дичківська та інші).

У зарубіжній літературі, на відміну від українських наукових джерел, термін «інклюзія» визначається як популярна філософська позиція, заснована на переконанні щодо потреби звернутися до однієї освітньої системи для всіх дітей, де кожен має право на навчальну програму, яка відповідає індивідуальним потребам і характеристикам навчання [6].

Дослідниця Шеріл Діксон характеризує інклюзію як корисну для всіх учнів освітню філософію, яка не має зводитися до випадкового розміщення дітей з особливими освітніми потребами в звичайних класах (групах).

Європейські науковці пропонують індивідуальний підхід до навчання та виховання дитини з особливостями психофізичного розвитку, який об'єднує у собі кілька напрямів, а саме гуманістичної психології та соціальної теорії аутопоеза. З позиції цих концепцій інклюзивна освіта для кожної дитини реалізується через спеціально побудований індивідуальний освітній план.

Досліджуючи умови особливостей навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку К. Молленхауер, Т. Томас, Е. Гофман та інші, дотримуються соціально-педагогічного підходу. Цей підхід виявляється в осмисленні природи дитини, досвіду її життя через соціально детерміноване середовище. Таким оптимальним для дитини з особливостями психофізичного розвитку середовищем, на думку науковців, є інклюзивне освітнє середовище.

Ми спільні з думками українських та зарубіжних дослідників в аспекті того, що інклюзивна освіта складний, багатогранний процес реформування загальної освіти, що передбачає її якість та доступність для дітей із різним рівнем психофізичного розвитку.

Зауважимо також, що для інклюзивного навчання важливим питанням є індивідуалізація навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами. Індивідуальний підхід, як педагогічний принцип, цілком відповідає можливостям дітей і спроможний задовольнити освітні потреби кожної дитини. Крім того, індивідуалізація відображає гуманне ставлення до дитини, прийняття її прав як найвищої цінності. Тому ми можемо стверджувати що, індивідуальний підхід є центром інклюзивної освіти та реалізується на базі інклюзивної освітньої політики, інклюзивної культури на рівні закладу освіти і спільноти.

Ми вважаємо, що освітній інклюзивний простір – це навчально-виховне, корекційно-розвивальне середовище будь-якого навчального закладу, в якому відбувається освітньо-виховна взаємодія всіх учасників навчально-виховного та

корекційно-розвивального процесу в умовах інклюзивного навчання.

Проведений аналіз досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців дозволив визначити наступні особливості інклюзивного освітнього простору: 1) доступність для всіх категорій дітей; 2) варіативність (змістовна, часова, структурно-організаційна, методологічна); 3) соціальна спрямованість навчально-виховного процесу; 4) індивідуалізація навчання; 5) толерантне ставлення до дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчального закладу.

На основі вищевикладеного можна стверджувати, що інклюзія, інклюзивне навчання, інклюзивний освітній простір – це взаємопов'язані поняття, які засновані на принципах включення дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітній навчальний простір та забезпечення їм рівного доступу до якісної освіти.

Література

1. Грозная Н. С. Инклюзивное образование за рубежом. От мечты к реальности. *Синдром Дауна XXI век*. 2011. № 1. С. 34–41.
2. Давиденко Г. В. Інклюзія у вищих навчальних закладах Європейського Союзу : монографія. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2015. 314 с.
3. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.
4. Колупаєва А., Софій Н., Даниленко Л. Інклюзивне навчання: партнерські стосунки з родинами. *Директор школи*. Шкільний світ. 2011. № 10 (634). С. 1, 20–25.
5. Миронова С. П. Теоретико-методичні основи підготовки майбутніх учителів до корекційної роботи в освітніх закладах для дітей з вадами інтелекту : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.03 / Ін-т спец. педагогіки АПН України. Київ, 2007. 36 с.

Короткова Яна

Маріупольський

державний університет,

м. Маріуполь

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Останнім часом в Україні простежується стійка тенденція до збільшення кількості дітей зі складними порушеннями пізнавального та мовленнєвого розвитку, зокрема дітей із затримкою психічного розвитку. Рання діагностика та подолання ЗПР є однією з актуальних проблем спеціальної психології та корекційної педагогіки.

Слід зазначити, що діти із затримкою психічного розвитку – це особлива категорія дітей з органічними й функціональними порушеннями нервово-психічних процесів, що зумовлюють уповільненість темпу розвитку психіки дитини, проявляється в недостатності загального запасу знань, нестійкості уваги, поверховості сприйняття, ослабленій пам'яті, незрілості мислення, швидкій втомлюваності під час пізнавальної діяльності.

За даними вчених (Л.С. Виготський, О.О. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн, О.Р. Лурія, Є.Ф. Соботович, Г.О. Урунтаєва та ін.) у дітей 5-7 років мовлення стає довільним самостійним процесом. Дослідження авторів (Л.С. Вавіна, О.М. Гвоздьов, М.М. Кольцова, М.І. Лісіна, А.О. Люблінська, О.К.Маркова, В.В. Тарасун та ін.) констатують, що мовлення дитини вже в цьому віковому періоді перетворюється на розумову інтелектуальну діяльність. Вивченню мовленнєвого розвитку дітей із ЗПР присвячені дослідження Н.Ю. Борякової, С.В. Зоріної, Т.Д. Ілляшенко, Л.В. Кашуби, Р.І. Лалаєвої, О.В. Мальцевої,

І.С. Марченко, Л.О. Савчук, О.С. Слепович, Р.Д. Тригер, С.Г.Шевченко та ін. В них відмічена специфічність розвитку мовленнєвої діяльності дітей із затримкою психічного розвитку: їх розмовно-побутове мовлення мало відрізняється від норми, але словник збіднений, особливо активний; спостерігається розбіжність між величиною активного і пасивного словника, зокрема це стосується слів, які позначають якості і відношення. У дошкільників із ЗПР недостатньо слів, які позначають загальні поняття, і водночас, чимало слів, які конкретизують ці поняття, розкривають їх суть.

Формування та становлення мовленнєвого розвитку у перші роки життя дитини впливає на все її наступне життя. Своєчасне і повноцінне оволодіння мовленням є першою важливою умовою становлення у дитини здорової психіки і подальшого її правильного розвитку. Своєчасне, тобто розпочате з перших хвилин життя дитини, повноцінне, тобто достатнє за обсягом мовленнєвого матеріалу, спонукає дитину до оволодіння мовленням повною мірою її можливостей на кожному віковому періоді. Розуміння мовлення оточуючих і особисте активне мовлення супроводжує усі діяльності дитини. Від рівня розвитку мовлення дитини залежить успішність забезпечення цілей її комунікації з іншими учасниками взаємодії.

Комунікативна функція мови має для психічного розвитку дошкільника важливе значення, тому що вона полягає у використанні мови як засобу спілкування. Як відомо, діти починають спілкуватися ще до того, як навчаються говорити. Із розвитком мовлення їхнє спілкування стає досконалішим. Його ефективність залежить не тільки від знання граматичних правил і значень, але й від навичок висловлювання певної думки у відповідній ситуації. Вміння розмовляти ґрунтується на таких соціальних навичках, як послідовність говоріння; врахування досвіду, вмінь, інтересів і потреб співрозмовника; уникнення домінування в розмові і перебивання співрозмовників; вияв уваги та готовність продовжити спілкування невербальними засобами.

Проведений нами теоретичний аналіз першоджерел дозволив виділити

три етапи формування і розвитку мовлення дитини: довербальний, перехід до активного мовлення дитини, вправлення у правильному мовленні.

Перший етап – довербальний (від 0 до 1го року життя) . У цей час малюк навчається виділяти звуки мовлення серед усіх інших звуків; на четвертому тижні агукає, гулить; з 5-6 місяців – лепоче; до кінця першого року життя активно використовує міміку та жести і вимовляє «лепітні» фрази. Розуміє прості висловлювання дорослих, поповнює свій пасивний словник. У цей період більшість малят вимовляють перші слова.

Другий етап – (від 1го до 3х років життя) є переходом до активного мовлення дитини. Маля вимовляє перші слова та речення спочатку із двох слів, стрімко поповнює словниковий запас (до трьох років накопичує біля 1000 слів).

Третій етап (від 3х до 7 років) дитина вправляється в умінні правильно вимовляти звуки, склади, слова; будує речення, користується у мовленні прийменниками, сполучниками, прислівниками.

Науковці зазначають, що кожен етап формування мовлення дитина проходить послідовно і повноцінно завдяки нормальному фізичному і психічному розвитку [2, с. 34]. Тому формування мовлення у дитини неможливо розглядати без врахування її загального розвитку.

Мовлення дошкільників із ЗПР формується і розвивається значно повільніше у порівнянні з їхніми ровесниками і має значно ширший спектр недоліків. Фахівці в галузі спеціальної освіти (Т.В.Сак, Т.Ф.Марчук, І.В.Недзим, М.В. Дмитрієва) відносять до найбільш поширених вад порушення звуковимови, імпресивного (сприймання, розуміння) та експресивного (промовляння) мовлення. Імпресивне мовлення характеризується недостатністю диференціації слухового сприймання мовленнєвих звуків і нерозрізненням змісту окремих слів, тонких відтінків мовлення.

Експресивному мовленню у цих дітей властиві порушення звуковимови, недостатня сформованість граматичної будови мови, наявність аграматизмів.

У багатьох випадках картина мовленнєвих вад у дітей із ЗПР свідчить про наявність загального недорозвитку мовлення, про затримку цього процесу. Затримка розвитку мовлення проявляється і в недостатньому рівні вербальних та інтелектуальних здібностей малят.

Порушення звуковимови у малюків із ЗПР трапляється значно частіше, ніж у їхніх ровесників з нормальним розвитком. Причинами таких явищ є аномалія будови артикуляційного апарату: неправильний прикус, укорочена під'язична зв'язка, високе вузьке чи тверде піднебіння, дефекти будови зубного ряду, недорозвиток мовленнєвої моторики. Рухи язика характеризуються неточністю, зайвим напруженням, складністю переходу із одного положення до іншого. У деяких дітей вони хаотичні, уповільнені. Тому їхнє мовлення часто напружене, спонтанне, незрозуміле.

Однією з характерних ознак порушення мовлення при ЗПР (церебрально-органічного генезу) є «специфічна асиміляція». Дитина неспроможна правильно вимовити слова, що складаються зі звуків, близьких за артикуляцією чи за звучанням. Причина такого явища – недорозвиток слухового сприймання й розлади артикуляції.

У дітей із ЗПР помітно виражений недорозвиток лексичної сторони мовлення. Характерними рисами їхнього словникового запасу є його збіднення і неточність. Особливості словникового запасу дітей відображають обмеженість їхніх уявлень про навколишній світ, труднощі усвідомлення явищ, властивостей і закономірностей навколишньої дійсності.

Рівень зв'язного мовлення дітей із ЗПР залежить від характеру завдання. Так, перекази казок, оповідань являються найбільш доступною формою мовленнєвої діяльності для дітей із ЗПР. Однак лише невелика частина малят з допомогою дорослих може досягти рівня дітей із нормальним розвитком. Більшість дітей із ЗПР мають значні труднощі в 40 переказах. Вони зменшують

обсяг тексту, порушують зв'язки між частинами, роблять повтори, паузи.

Значні труднощі спостерігаються у розвитку зв'язного мовлення. Дітям важко повно й послідовно відтворити зміст прослуханої казки.

У процесі мовленнєвої діяльності дошкільники швидко стомлюються, відволікаються, що відбивається на якості виконання мовленнєвих завдань. У зв'язному тексті вони не спроможні встановити просторові, часові, причиново-наслідкові зв'язки між фактами, подіями.

Проведений нами аналіз досліджень вітчизняних науковців (А.М.Богуш, Н.В.Гавриш, Н.І. Депутат, М.В. Дмитрієва, І.В. Недозим, С.Ю.Конопляста, Т.Ф. Марчук, О.А. Османова, Т.О.Піроженко, Л.І. Прохоренко, Т.В. Сак) дає підстави стверджувати, що запорукою успіху виховного та корекційно-розвивального процесу дітей дошкільного віку з затримкою психічного розвитку є знання та врахування основних закономірностей психічного розвитку, безперервність та послідовність корекційної роботи, індивідуальна та поетапна корекція порушень мовлення у кожної дитини.

Література

1. Богуш А. М., Гавриш Н. Оптимізація мовленнєвої роботи з дітьми в розвивальному середовищі дошкільного навчального закладу. *Дошкільне виховання*, 2012. № 10. С. 8–14.

2. Віконечко: Програма розвитку дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку від 3 до 7 років / за ред. Л. І. Прохоренко. 2018. 236 с.

3. Конопляста С. Ю., Сак Т. В. Логопсихологія : навч. посіб. / за ред. М. К. Шеремет. Київ : Знання, 2010. 294 с.

4. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 152 с.

Макаренко Лілія

Маріупольський

державний університет,

м. Маріуполь

РОЛЬ БАТЬКІВ У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

Сім'я – найперший і найважливіший соціальний інститут, який відповідає за емоційну компетентність дошкільника і його нормальну адаптацію до життя поза його межами [2, с. 146]. На всіх етапах життя людини, як стверджує О. Кононко, сім'я є найважливішим компонентом мікросередовища. Унікальність сім'ї, як соціального інституту, зумовлена довготривалою і глибокою взаємодією між батьками і дітьми [1, с. 35].

Про важливість родинного виховного середовища підкреслюється в українському законодавстві, а саме:

– у Концепції сімейного виховання в системі освіти України «Щаслива родина» на 2012-2021 роки наголошується на тому, що «сучасна сім'я має стати головною ланкою у вихованні дитини, забезпечити їй належні матеріальні та педагогічні умови для фізичного, морального і духовного розвитку»;

– Закон України «Про загальну середню освіту» засвідчує, що «батьки є учасниками навчально-виховного процесу» і мають право вибирати навчальні заклади та форми навчання для неповнолітніх дітей»;

– у Концепції розвитку інклюзивної освіти одне із основних завдань – це завдання «залучення батьків дітей з особливими освітніми потребами до участі у навчально-реабілітаційному процесі з метою підвищення його ефективності»;

– МОН України (2019 р.) оприлюднило першу серію відеороз'яснень для батьків про інклюзивну освіту де батьки можуть дізнатися про те, що таке

інклюзивно-ресурсні центри, як до них звернутися й отримати допомогу фахівців.

Як зазначають дослідники, інклюзивна освіта – це забезпечення рівного доступу до навчання у загальноосвітніх закладах. Це не лише інтеграція дітей з особливими освітніми потребами в освітнє середовище, а й організація спільного навчання, яке охоплює всіх дітей. В Україні словосполучення «інклюзивна освіта» почало активно використовуватися лише останні кілька років. Було адаптоване законодавство і перші зміни почали впроваджуватися на рівні загальноосвітніх шкіл. Ініціатором впровадження інклюзії в освіті виступила М. Порошенко [3].

На провідну роль родини в забезпеченні психологічних потреб дитини вказували ще А. Адлер, К. Юнг, Е. Берн, Л. Виготський, О. Леонтєв, В. Мясищев, З. Фрейд та ін. Особливо значимою науковці вважали виховну функцію родини у випадку виникнення інвалідності чи особливості в дитини.

Перед сучасною наукою і практикою спеціальної освіти стоять завдання пошуку оптимальних умов навчання і виховання дітей з обмеженими можливостями. Автори низки робіт:

- розглядають проблеми виховання та догляду за дітьми з вадами розвитку, вплив дитини-інваліда на психічне самопочуття в сім'ї; основні підходи до консультування сімей, що мають дитину з обмеженими функціональними особливостями (М. Іпполітова, І. Каткова, Л. Лебедева, В. Юрьєв та ін.);

- висвітлюють питання мікроклімату в сім'ї, де виховується дитина з особливими потребами (З. Зайцева, І. Іванова);

- досліджують проблеми залучення дітей з особливими потребами до навчання в загальноосвітніх навчальних закладах, їх реабілітації та соціалізації до суспільних норм та участі батьків у міждисциплінарній команді фахівців (В. Бондар, В. Засенко, А. Колупаєва, В. Ляшенко, О. Столяренко та ін.);

- наголошують, що основними факторами, які впливають на відношення

дітей до хвороби, є вік, темперамент, відносини в родині, тип виховання й реакції батьків на хворобу дитини (Д. Ісаєв та ін.);

– вказують на те, що родини дітей з особливими потребами володіють цілим рядом психологічних особливостей, які негативно впливають на психологічний статус хворої дитини та її здорових братів і сестер. Більшості батьків властиво специфічне відношення до дитини, що опирається на побоювання за її здоров'я й обумовлена цим занижена оцінка її можливостей. При цьому всі зусилля батьків зосереджуються на збереженні здоров'я дитини і водночас на шкоду розвитку особистості (Г. Кожарська, Ж. Смірнова та ін.).

Сім'ї, що мають дітей з обмеженими можливостями та значними відхиленнями розвитку, вчені диференціюють на чотири групи:

– перша група, до якої відносять батьків з вираженим розширенням сфери батьківських відчуттів. Характерний для них стиль виховання – гіперопіка;

– друга група характеризується стилем холодного спілкування – гіпопротекцією, зниженням емоційних контактів батьків із дитиною;

– третя група характеризується стилем співпраці – конструктивна і гнучка форма взаємовідповідальних стосунків батьків і дитини у спільній діяльності;

– четверта група – це репресивний стиль родинного спілкування, який характеризується батьківською установкою на авторитарну лідируючу позицію.

Необхідно відзначити, що форми і методи взаємодії з сім'єю можуть бути різними. Як показують бесіди з батьками дітей з особливими потребами, вони є зацікавленими учасниками коректувально-педагогічного процесу. Успішний результат залежить від багатьох причин, одна з яких – наскільки правильно побудовані стосунки між фахівцями і батьками. Якщо панує атмосфера добра, довіри і взаєморозуміння між педагогами і сім'ями, можливе створення умов, які допоможуть розкриттю творчих і людських можливостей дітей з особливими потребами.

Література

1. Захарова Н. М. Адаптація дітей дошкільного віку до сучасного соціального

простору : монографія. Донецьк : Ноулідж. 2010. 216 с.

2. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) : навч. посіб. для вищ. навч. закладів. Київ : Освіта, 1998. 255 с.

3. Порошенко М. Інклюзивна освіта : навч. посіб. Київ : Україна. 2019. 300 с.

4. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посіб. : у 9 кн. / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ, 2010. 363 с.

5. Романчук О. Неповносправна дитина в сім'ї та в суспільстві. Львів. 2008. 334 с.

УДК 373.2.091:376-056.2/3

Макаренко Світлана

Маріупольський

державний університет,

м. Маріуполь

ОРГАНІЗАЦІЯ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ЗДО ЯК УМОВА РЕАЛІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ ДОШКІЛЬНИКІВ

Освітньою реформою в Україні передбачено забезпечення права дитини, у тому числі дитини з особливими освітніми потребами, на доступність і безоплатність здобуття дошкільної освіти (ст.2 Закону України «Про дошкільну освіту»). Одним із способів долучення такої дитини до освітнього простору є інклюзивне навчання — система освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників (ст.1, пп.12 Закону України «Про освіту»). Інклюзивна освіта забезпечує можливість кожній дитині з особливими освітніми потребами навчатися в системі масової освіти (а не окремо від інших) за адаптованими до її

конкретних потреб загальноосвітніми навчальними програмами.

Важливою умовою реалізації інклюзивної освіти дітей дошкільного віку є організація інклюзивного освітнього середовища — сукупності умов, способів і засобів їх реалізації для спільного навчання, виховання та розвитку здобувачів освіти з урахуванням їхніх потреб та можливостей (ст.1, пп.13 Закону України «Про освіту»). Інклюзивне освітнє середовище закладу дошкільної освіти (далі — ЗДО) має забезпечувати необхідні умови для розвитку й освіти кожної конкретної дитини з особливими освітніми потребами, а здорових дітей привчає толерантно приймати та чуйно ставитися до своїх «особливих» однолітків, допомагати їм.

Однак практика свідчить, що в сучасних дошкільних закладах інклюзивне освітнє середовище організовано не достатньо — як щодо архітектурної доступності приміщень та необхідного матеріального забезпечення, так і щодо розробки індивідуальних навчальних програм, роботи з дітьми. Тривала незмінність в оформленні розвивальних осередків групових приміщень сприяє їх знеціненню та нехтуванню дітьми — хоча має цікавий і важливий зміст. Спостерігається недоцільне територіальне розміщення осередків у групах. Недостатньо матеріалів, що відображають особистість вихованців конкретної групи та зміст їхньої повсякденної діяльності.

Тому питання організації інклюзивного освітнього середовища у ЗДО потребує детального опрацювання всіма педагогічними працівниками дошкільних закладів від керівника до асистента вихователя, — починаючи з етапу отримання вищої освіти і продовжуючи у процесі підвищення кваліфікації. Потребують детального вивчення особливості інклюзивного освітнього середовища, його зміст, структура та роль у реалізації інклюзивної освіти дошкільників.

У вітчизняній та зарубіжній психолого-педагогічній науці питання інклюзивного освітнього середовища досліджували Є. Гончарова, Е. Деніелс, Н. Дятленко, В. Засенко, А. Колупаєва, І. Кузава, О. Кукушкіна, М. Малофєєв,

Ю. Найда, О. Нікольська, С. Сейфер, Т. Скрипник, Н. Софій, К. Стаффорд, Н. Шматко, О. Шпек та ін. Як зазначає Т. Зубарева, інклюзивне освітнє середовище характеризується системою ціннісного ставлення до навчання, виховання й особистісного розвитку дітей з особливими освітніми потребами, а також сукупністю ресурсів (засобів, зовнішніх і внутрішніх умов), їх життєдіяльності в загальноосвітньому навчальному закладі та спрямованістю на реалізацію індивідуальних освітніх стратегій вихованців [1, с. 22].

Провідним принципом інклюзивного середовища дослідники Т. Зубарева, І. Кузава, Л. Талдонова та інші називають його готовність пристосовуватися до індивідуальних потреб різних категорій дітей за рахунок структурно-функціональної, змістовної та технологічної модернізації освітньої системи закладу, здійснення індивідуального підходу, гуманних стосунків із кожною дитиною, проведення занять у формі ігрової діяльності [1, с. 12].

Основними компонентами інклюзивного середовища психолого-педагогічна наука визначає безбар'єрне фізичне і психічне середовище, спеціальні умови навчання і виховання [2, с. 317]. Ю. Найда, Н. Софій розрізняють фізичне середовище, соціальне середовище, структурне середовище [3, с. 9].

Фізичне середовище закладу дошкільної освіти — внутрішнє і зовнішнє — передбачає організацію та дизайн групових кімнат та інших приміщень (наявність меблів та іншого обладнання, розвивальних центрів, іграшок, дидактичних матеріалів тощо), обладнання майданчиків тощо. Важливим критерієм якості фізичного середовища дитсадка є гарантування ним безпеки і здоров'я дитини (Л. Колкер, Д. Коралек, Ю. Найда, Н. Софій, Д. Трістер Додж).

Облаштування фізичного середовища має базуватися на принципах універсального дизайну — дизайну предметів, навколишнього середовища, освітніх програм та послуг, що забезпечує їх максимальну придатність для використання всіма особами без необхідної адаптації чи спеціального дизайну (ст.1, п.28 Закону України «Про освіту»). Ю. Найда, Н. Софій визначають такі

основні принципи універсального дизайну ЗДО: рівноправне використання, гнучкість користування, простота та зручність використання, сприйняття інформації з урахуванням різних сенсорних можливостей, низький рівень фізичних зусиль, наявність необхідного розміру і простору [3, с. 28-30]. Із реалізації зазначених принципів для організації фізичного середовища Т. Скрипник рекомендує технологію перетворення освітнього простору «Класний менеджмент».

Соціальне середовище передбачає взаємодію між педагогами, дітьми й батьками в межах одної групи та всього ЗДО. Т. Бут і М. Ейнскоу називають цінності, що сприяють розвитку соціального середовища закладу інклюзивної освіти: рівність, права, участь, спільнота, повага до багатоманітності, сталий розвиток, ненасильство, довіра, співчуття, чесність, мужність, радість, любов, надія, оптимізм і краса.

Структурне середовище закладу дошкільної освіти (або навчально-виховне, освітнє середовище) передбачає час, послідовність, тривалість видів діяльності впродовж дня; має забезпечувати рівновагу між організованістю і різноманітністю, між можливістю займатися самостійно та з іншими дітьми, практикувати наявні навички й опановувати нові [3, с. 9,17].

Базовими компонентами інклюзивного освітнього середовища, необхідними для повноцінного фізичного, психічного, естетичного та соціального розвитку дітей з особливими освітніми потребами, І. Кузава визначає такі [2, с. 317]:

- 1) нормативно-правове, фінансове та програмно-методичне забезпечення освітнього процесу;
- 2) організаційні, кадрові та культурно-інформаційні ресурси навчально-виховного закладу, його науково-дослідницький і духовно-моральний потенціал;
- 3) моніторингово-консультативний і корекційно-розвивальний компоненти.

Навчання майбутніх керівників ЗДО — студентів спеціальності «Дошкільна освіта» освітнього ступеня «Магістр» Маріупольського державного університету передбачає опанування зазначеної теми у процесі вивчення дисциплін «Актуальні проблеми організації дошкільної освіти» та «Основи управління в галузі дошкільної освіти». Зі студентами не лише розглядаються загальні підходи до організації та супроводу функціонування інклюзивного освітнього середовища в дошкільному закладі, а й розвиваються вміння аналізувати й визначати можливість та доцільність створення інклюзивного середовища для конкретної дитини з особливими освітніми потребами.

Отже, організація інклюзивного освітнього середовища у ЗДО є гнучкою, індивідуалізованою системою створення умов для розвитку й освіти кожного вихованця: пристосування фізичного середовища, підготовка педагогів, розробка індивідуальних навчальних планів і навчально-методичного забезпечення, забезпечення медико-соціального, психолого-педагогічного та наукового супроводу тощо. Організація інклюзивного освітнього середовища у дошкільних закладах є важливою умовою реалізації інклюзивної освіти дошкільників.

Література

1. Зубарева Т. Г. Компетентностно-ориентированное повышение квалификации специалистов по созданию инклюзивной образовательной среды: автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Курский гос. ун-т. Курск, 2009. 24 с.
2. Кузава І. Б. Роль інклюзивного середовища у формуванні особистості дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку // *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2012. Вип. 11. С. 315-318. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2012_11_60 (дата звернення: 07.11.2020).
3. Середовище, що належить дітям: порадник для педагогів закладів дошкільної освіти / укл. Н. Софій, Ю. Найда. ЮНІСЕФ, ВФ «Крок за кроком», 2019. 65 с.

Щербакова Катерина

*Маріупольський
державний університет,
м. Маріуполь*

Щербакова Надія

*Бердянський державний
педагогічний
університет,
м. Бердянськ*

ОРГАНІЗАЦІЯ ПАРТНЕРСЬКИХ ВЗАЄМИН ПЕДАГОГА ТА БАТЬКІВ ДИТИНИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

У вітчизняних законодавчо-нормативних документах про освіту акцентується увага на тому, що в освітньому процесі важливе значення має єдність виховних впливів педагогів та батьків на дітей з метою розкриття їх особистості, розвитку в них мотивації до пізнавальної діяльності. Слід зазначити, що принципово важливою має бути ця робота з дітьми, які мають особливі освітні потреби в навчанні. Важливою умовою в цьому контексті, як доводять науковці (І. Бех, Ю.Багатіков, Г. Розлуцька та ін.), є організація партнерських взаємин педагогів, батьків і дитини, у якої є проблеми в спілкуванні та навчанні. Наукові дані й наші спостереження свідчать про те, що взаємоузгодженість спільних дій усіх учасників виховного процесу, спрямованого на покращення самопочуття дитини забезпечить її включення в соціальне середовище. Такий підхід робить виховний процес якісним, безперервним, забезпечує емоційно-комфортне існування дитини, що для неї має особливе значення.

Науковці (Б.Ананьєв, І.Бех, В.Кузьменко, О.Платонова, І. Розлуцька та

ін.), розглядаючи питання про психологічну структуру особистості людини, як суб'єкта діяльності, підкреслюють особливу роль спілкування та взаємин, які виникають у спільній діяльності. Особистість у науці розглядається як продукт індивідуального досвіду спілкування і взаємин із іншими суб'єктами. Спираючись на ці закономірності, сучасна педагогічна наука розробляє і впроваджує в освітню діяльність ідеї партнерських взаємин усіх учасників педагогічного процесу й, перш за все, педагогів, батьків і дітей з особливими освітніми потребами.

З позиції психолого-педагогічної науки взаємодія розглядається як взаємозалежний обмін думками, організація взаємних дій, спрямованих на реалізацію і результат спільної діяльності. У процесі взаємодії здійснюється взаємне регулювання, взаємоконтроль, взаємовплив та взаємодопомога. Взаємодія завжди присутня у вигляді двох компонентів: змісту і стилю. Зміст визначає, навколо чого або з приводу чого розгортається та чи інша взаємодія. Стиль вказує на те, як людина взаємодіє з оточуючими. Аналізуючи процес взаємодії науковці виділяють у ньому продуктивний і непродуктивний стилі.

Продуктивний стиль тлумачиться як плідний спосіб контакту партнерів, який сприяє встановленню і продовженню відносин взаємної довіри, розкриттю особистісних потенціалів та досягнення ефективних результатів у спільній діяльності. Саме такий стиль важливий, коли йдеться про допомогу дитині в її всебічному розвитку

Непродуктивний стиль блокує реалізацію особистісного потенціалу і досягнення оптимальних результатів спільної діяльності.

Як доводять спостереження, взаємовплив суб'єктів, що прагнуть до позитивного результату, відповідно до потреб їх спільної діяльності, спрямовується на зміни в стані, поведінці особистості дитини. Проблема необхідності взаємодії закладів освіти та сім'ї привертала до себе увагу фахівців різних наукових галузей: філософів, педагогів, психологів, соціологів

тощо упродовж тривалого часу. Без розв'язання проблеми взаємодії сім'ї та школи, неможлива ні сім'я, ні школа, ні моральний прогрес суспільства, у цьому був переконаний В. Сухомлинський. Він вважав, що батькам необхідно надавати психолого-педагогічні знання і формувати виховні вміння. При цьому Василь Олександрович не відокремлював шкільне виховання від сімейного й докладав зусилля до того, щоб зблизити сім'ю і школу.

У взаємодії реалізується ставлення однієї людини до іншої, як до суб'єкта, у якого є свій власний світ, тобто це взаємодія внутрішніх світів: обмін думками, ідеями, образами, вплив на цілі й потреби, оцінки іншого індивіда, його емоційний стан.

Майже всі батьки готові до безумовного сприйняття власної дитини з урахуванням її особливих потреб, у тому числі й у навчанні. Вони готові до співучасті з педагогом, до встановлення позитивних контактів, прагнуть використовувати діалогічну стратегію спілкування.

Об'єктивними підставами для обов'язкового включення батьків у процес корекції розвитку дитини з особливими освітніми потребами є:

- можливість постійного спостереження за поведінкою дитини,
- виявлення специфіки вираження емоційно-вольових проявів, причиново-наслідкового зв'язку між психологічними або сенсорними подразниками і реакцією дитини на них;
- позитивний емоційний фон і стиль спілкування;
- постійний довірливий контакт з дитиною.

Це дозволить отримувати необхідну інформацію для того, щоб разом із психологом побудувати індивідуальну програму роботи з дитиною, яка буде максимально готова до спільних взаємодій.

Але результати спостережень за взаєминами педагогів, батьків і дітей з особливими освітніми потребами засвідчили значні розбіжності в характері спілкування батьків із дитиною. Як доводять дослідження О. Горєцької й дані наших спостережень, діти, які мають особливі проблеми у навчанні, приходять

до закладу освіти освіти у 4-8 років із сформованими психокомплексами, що заважають їм, перш за все, соціалізуватись, встановлювати позитивні контакти з незнайомими дорослими й однолітками. Серед цих психокомплексів у більшості дітей мають місце такі: незахищеність, тривожність, невпевненість у собі, неповноцінність, а іноді фрустрація або ворожість. Усім педагогічним працівникам, які залучені до роботи в інклюзивній групі, з самого початку треба встановлювати довірливі, доброзичливі взаємини як з дитиною, так і з її батьками. Партнерська взаємодія дорослих створюватиме сприятливі умови для перебування такої дитини, в іншому, не знайомому їй середовищі.

Термін адаптації в таких дітей різний, тому не треба поспішати. Дитина має повірити нам, прийняти нашу увагу, небайдужість до неї, «дозволити» собі і нам спільні партнерські взаємини. Тільки після цього будуть результативними навчальні заняття за індивідуальною програмою розвитку дитини. Наші пілотажні спостереження доводять, що форми і методи роботи з дитиною строго індивідуальні, вони залежать від особливих потреб дитини, досвіду її попереднього спілкування.

Література

1. Бех І. Д. Виховання особистості. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ : Лебідь. 2003. 344 с.
2. Богатіков Ю., Чернікова Н. Значення участі батьків у корекції аутичної дитини. *Вісник Черкаського університету. Серія : Педагогічні науки.* 2019. № 1. С. 176–181.
3. Горецька О.В. Психологічні умови оптимізації спілкування батьків з дітьми дошкільного віку : монографія. Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2011. 168 с.
4. Кузьменко В. У. Розвиток індивідуальності дитини 3–7 років : монографія. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. 354 с.
5. Платонова О. Г. Проблема соціалізації дітей з обмеженими особливостями. *Вісник Черкаського університету ім. Б. Хмельницького. Серія : Педагогічні науки.* 2019. № 1. С. 171–176.

6. Розлуцька Г. М. Взаємодія соціальних інститутів у вихованні дітей : навч.-метод. посіб. Ужгород : Говерла, 2018. 116 с.

Наукове видання

**ЕВОЛЮЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В ГАЛУЗІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ:
ІННОВАТИКА, ДОСЯГНЕННЯ, ПЕРСПЕКТИВНИЙ ДОСВІД**

Збірник матеріалів
І Всеукраїнської Інтернет-конференції
викладачів, студентів, аспірантів та молодих вчених

27 листопада 2020 року

