

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ  
ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ  
ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ  
ТА ПРОДУКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

*Колективна монографія*

**Кривий Ріг – 2020**

**Авторський колектив:**

Розділ I – Ковшар О. В., Коновалова К. І. (1.1), Суятинова К. Є. (1.2),  
Чулошнікова М. О. (1.3), Кравцова А.О. (1.4).

Розділ II – Іншаков А. Є., Іншакова І. Є. (2.1), Ковшар О. В. (2.2),  
Коломоєць Т.Г. (2.3), Недодатко Н.Г. (2.4), Бадіца М. В. та ін. (2.5)

**Рецензенти:**

**Зайцева Л. І.** – доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти Бердянського державного педагогічного університету

**Княжева І. А.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедрою педагогіки Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського.

*Рекомендовано до друку Вченою радою Криворізького державного педагогічного університету (протокол №4 від 12.11.2020 р.)*

**Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти засобами інтер-  
ПЗ2 активних та продуктивних технологій :** колективна монографія / [О. В. Ковшар, Н. Г. Недодатко, М. В. Бадіца, К. Є. Суятинова, А. Є. Іншаков, І. Є. Іншакова, К. І. Коновалова, М. О. Чулошнікова та ін.], за ред. О. В. Ковшар. – Кривий Ріг: КДПУ, 2020. – 140 с.

Колективна монографія висвітлює результати досліджень широкого кола теоретико-методичних проблем підготовки педагогів-вихователів засобом інтерактивних та продуктивних технологій науковцями-викладачами кафедри дошкільної освіти Криворізького державного педагогічного університету. Результати вивчення проблем дитинства, теоретико-методологічні підходи до процесу підготовки фахівців дошкільної освіти проводилась протягом останніх п'яти років як науково-дослідна проблема кафедри. Монографія певною мірою характеризує процес набуття професійних компетентностей майбутніх вихователів. Монографія адресована викладачам педагогічних закладів вищої освіти, студентам, педагогам-практикам.

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕДМОВА.....</b>	<b>4</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-ВИХОВАТЕЛІВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....</b>	<b>7</b>
<i>Ковшар О., Коновалова К.</i> Аналіз проблеми формування професійної культури майбутніх вихователів.....	7
<i>Суютинова К.</i> Дисципліна «Психологія дитяча» у системі підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти».....	20
<i>Чулошнікова М.</i> Мотивація професійного удосконалення в процесі формування навичок аналітичного мислення у студентів педагогічних спеціальностей.....	33
<i>Кравцова А.</i> Використання технології групових форм пізнавальної діяльності як реалізація суб'єкт-суб'єктної взаємодії у системі «викладач-студент» .....	41
<b>РОЗДІЛ 2. ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-ВИХОВАТЕЛІВ.....</b>	<b>57</b>
<i>Іншаков А. Є., Іншакова І. Є.</i> Формування морально-етичних суджень старших дошкільників як психолого-педагогічна проблема .....	57
<i>Ковшар О.</i> Тьюторський супровід дітей передшкільного віку у підготовці до нової соціальної позиції «школяр» .....	74
<i>Коломоєць Т.</i> Формування механізму соціалізації дошкільників з особливими потребами у закладах спеціальної освіти .....	97
<i>Недодатко Н. Г.</i> Краєзнавство як засіб національно-патріотичного виховання дошкільників .....	104
<i>Бадіца М. В., Мукоїда І. М.</i> Художньо-естетичний розвиток старших дошкільників засобом проектної діяльності .....	126
<b>ВИСНОВКИ .....</b>	<b>138</b>

## ПЕРЕДМОВА

Необхідність прискорення соціально-економічного розвитку України висуває перед вищою школою нові цілі і завдання. Серед них – виховання свідомих громадян; забезпечення пріоритетності розвитку людини; виведення освіти в Україні на рівень розвинених країн світу шляхом докорінного реформування її концептуальних, структурних, організаційних основ; входження України в світове інформаційне суспільство шляхом використання нових технологій і відповідних технічних засобів комунікацій; реалізації інноваційних заходів щодо демократизації і гуманізації доступу громадян до вищої освіти.

З-поміж проблем покращання системи професійної підготовки у вищих навчальних закладах майбутніх педагогів різних спеціальностей гострою є проблема підготовки фахівців системи дошкільної освіти. Курс української держави на покращення демографічної ситуації у країні, оновлення й розширення мережі дошкільних навчальних закладів, упровадження сучасних методик виховання і розвитку дітей дошкільного віку вимагає оновлення, розширення корпусу педагогічних кадрів. Адже якість професійної підготовки педагогів дошкільного фаху зумовлює рівень освіченості і вихованості майбутнього покоління. Варто акцентувати увагу на необхідності підготовки фахівців нової генерації, спроможних адаптуватися до швидкоплинних змін у професійній діяльності, самостійно поповнювати професійні знання та збагачувати власний професійний досвід упродовж усього життя.

На сьогоднішньому етапі розвитку освіти це завдання можливо реалізувати в процесі продуктивної освіти .

Продуктивна освіта передбачає зміст навчання з орієнтацією на «ключові компетентності», оволодіння якими допоможе студентам долати різні проблеми в професійному, соціальному становленні. Такий процес спрямований на успішність у діяльності, орієнтований на продукт та осмислення цієї діяльності в студентській групі.

Продуктивні технології спрямовують освітній процес на реалізацію особистісних можливостей кожного учасника, активізацію пізнавальних можливостей, включення в суб'єкт - суб'єкту навчальну, практичну діяльність, набуття особистісного професійного досвіду та самовдосконалення .

Вищевикладені теоретико-методичні положення було покладено в основу даної наукової праці, яка висвітлює результати п'ятирічних наукових досліджень викладачів кафедри дошкільної освіти Криворізького державного педагогічного університету над комплексною науково-дослідною проблемою «Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти» (затверджена вченою радою КДПУ протокол № 6 від 12.01.2015).

В процесі дослідження було проаналізовано теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти; обґрунтовано інноваційні підходи до професійного формування майбутніх вихователів в умовах продуктивного навчання; проаналізовано методичні прийоми активізації професійної підготовки фахівців дошкільної освіти засобами інтерактивних та продуктивних технологій.

Представлена робота має практичну спрямованість. Результати досліджень були апробовані та представлені на науково-практичних конференціях різних рівнів, а саме: II Всеукраїнська конференція «Формування особистості дошкільника засобами освітніх технологій» (жовтень 2019 року), Всеукраїнська студентська конференція «Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, інновації» (квітень 2018 року).

У структурній організації монографії виокремлюються два розділи.

Розділ 1. Підготовка майбутніх педагогів-вихователів у закладах вищої освіти присвячений теоретичному обґрунтуванню професійної компетентності як складової якісної підготовки майбутнього педагога; специфіки використання інноваційних та продуктивних технологій в освітньому процесі ЗВО; обґрунтовує важливість якісної освіти як сучасної парадигми підготовки майбутніх фахівців за спеціальністю «Дошкільна освіта».

Розділ II «Формування методичної компетентності у майбутніх педагогів-вихователів» акцентує увагу на умови формування професійних компетентностей, ґрунтовної методичної підготовки педагогів-вихователів. Заслуговує уваги представлені напрями виховання та розвитку дітей передшкільного віку в сучасному дошкільному закладі.

Монографія адресована викладачам закладів вищої освіти, студентам спеціальності 012 Дошкільна освіта, педагогам-вихователям.

*Завідувач кафедри дошкільної освіти  
Криворізького державного  
педагогічного університету,  
доктор педагогічних наук, професор  
О. В. Ковшар*



# РОЗДІЛ 1. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-ВИХОВАТЕЛІВ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*Ковшар Олена Вікторівна*

*доктор педагогічних наук, професор  
кафедри дошкільної освіти*

*Криворізького державного педагогічного  
університету,*

*e-mail: elenadivakovshar@gmail.com*

*Коновалова Катерина Ігорівна*

*кандидат педагогічних наук,*

*e-mail: konovalova.kateryna@kdpu.edu.ua*

## АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

В умовах суспільно-економічних змін в Україні перед вищою школою постало завдання підготовки конкурентно здатних спеціалістів дошкільної освіти на ринку праці. Сучасний фахівець повинен оволодіти певним оптимальним обсягом різноманітних професійних умінь та навичок. В основу професійних вимог покладено рівень володіння теоретичним матеріалом та здатність застосовувати теоретичні знання і практичні вміння під час виконання самостійних та творчих завдань. Саме тому у підготовці фахівців з дошкільної освіти нової доби пріоритетної уваги потребують зміст і методики навчання, що формують світогляд, критичне мислення, здатність до самопізнання й самореалізації особистості у різних видах діяльності, уміння і навички, необхідних для життєвого та професійного вибору.

У зв'язку з цим змінюється підхід до визначення змісту загальнокультурної і фахової підготовки у вищій педагогічній школі.

Актуальність дослідження формування професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти як необхідної якості зумовлена вимогами Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Галузевим стандартом вищої освіти, Концепцією розвитку освіти України на період

2015 – 2025 років, Законами України («Про освіту», «Про вищу освіту») та іншими державними нормативними документами.

Фахову підготовку та професійне становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти досліджували такі науковці, як О. Аматьєва, А. Аніщук, Л. Артемова, Г. Беленька, О. Богініч, А. Богуш, В. Борова, Т. Жаровцева, Л. Загородня, Л. Зданевич, Е. Карпова, І. Княжева, О. Ковшар, Ю. Косенко, О. Листопад, В. Нестеренко, Т. Поніманська, І. Рогальська-Яблонська, Ю. Руденко, Т. Степанова та ін.

Сучасна практика підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засвідчив наявність суперечності між необхідністю підвищення якості фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та відсутністю науково обґрунтованих концепцій і технологій щодо формування професійної культури як невід'ємного елемента професіоналізму фахівців дошкільної освіти.

Отже, науково-теоретична і практична значущість вирішення проблеми зумовили вибір теми дослідження «Формування професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки».

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати та експериментально апробувати педагогічні умови формування професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки.

**Завдання дослідження:** розкрити сутність і структуру феномена «професійна культура майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти»; уточнити поняття «професійна культура педагога», «фахова підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти»; визначити структурні компоненти, критерії, їх показники; розкрити та обґрунтувати педагогічні умови формування професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки; апробувати експериментальну методику формування професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки.



**Матеріали і методи дослідження.** З метою визначення теоретичних засад досліджуваного явища використано методи аналізу і синтезу, порівняння, класифікації та узагальнення наукових підходів з проблеми дослідження, поданих у філософсько-соціологічних, психолого-педагогічних і навчально-методичних джерелах. Для перевірки розробленої експериментальної методики формування професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки застосовано методи емпіричного дослідження; моделювання; метод педагогічного експерименту (констатувальний, формувальний, прикінцевий етапи) – з метою визначення дієвості педагогічних умов, що сприятимуть зазначеному процесу. Перевірку достовірності експериментальних даних, їх кількісний і якісний аналіз здійснено методами математичної статистики.

**Результати дослідження.** Експериментально-дослідну роботу проведено на базі Державного вищого навчального закладу «Криворізький державний педагогічний університет». Загальна кількість учасників на всіх етапах експериментального дослідження складала 56 осіб. На формувальному етапі експерименту взяли участь 40 студентів.

Аналіз словникових джерел переконливо доводить, що професійна культура охоплює як галузь трудової діяльності людини, так і якість цієї діяльності, що в результаті становить культуру як унікальний феномен усієї людської історії. У цілому, витоки професійної культури необхідно шукати у трудовій діяльності людей – суспільному поділу праці, появі різноманітних професій, прагненні виокремити культуру суб'єкта праці з загальної системи культури праці і виробництва тощо.

У дослідженнях науковців (І. Ісаєв, В. Кравцов, Н. Крилова, М. Михайліченко, В. Сластьонін, В. Радул, Є. Шиянов та ін.) загальна культура є основою для професійної культури як певний рівень освіти, характер світогляду, ставлення до праці, загальна вихованість, коло інтересів і запитів, норми повсякденної поведінки.

Поняття «професійна культура» є порівняно новим, оскільки набуло широкого розповсюдження у вітчизняній педагогіці 80-х рр. ХХ століття. Профе-

сійна культура є «найважливішою духовною якістю особистості, яка проявляється в здатності знаходити задоволення в процесі праці» (Луценко, 2013). Професійна культура спеціаліста – це системна якість, вихідними елементами якої є знання, практичні вміння й навички, власні соціальні якості, що характеризують ставлення особистості до світу соціальних цінностей (Луценко, 2013).

Г. Кочетов характеризує професійну культуру як елемент моделі особистості фахівця з вищою освітою з такими ознаками, як-от: знання властивостей продукту й запитів споживача, здатність прогнозувати фахівцем наслідки своїх дій, відповідальність за свої дії (Кадемія, 2010).

В. Белоліпецький, В. Ігнатов зазначають, що професійна культура є об'єктивним якісним індикатором формування і суб'єкта діяльності, і середовища її проживання; за характером професійної культури можна в цілому судити і про саме суспільство, і про його численні складові: сфери, елементи, частини (Дем'яненко, 1998).

Характеризуючи професійну культуру, С. Єлканов називає такі її ознаки, як-от: гармонічний розумовий, моральний та естетичний розвиток, широкий науковий і художньо-естетичний кругозір, здатність легко і природно входити в творчий стан, уміння аналізувати власні емоційні, вольові процеси (Горопаха, 2014).

Дотримуємося більш розгорнутої характеристики професійної культури, яку надає Т. Іванова, визначаючи як засвоєння особистістю професійних знань і навичок, коли вони органічно поєднуються зі знаннями сучасної політичної і соціокультурної ситуації і становлять своєрідний педагогічний світогляд; здатність особистості творчо мислити та постійно самовдосконалюватися, займатися самоосвітою; сукупність соціально значущих якостей (інтелігентність, патріотизм, духовна культура, ерудованість). Поділяємо погляди Т. Іванової, що формування професійної культури майбутнього вчителя – це нагромадження знань, досвіду та якісна реалізація їх у діяльності та поведінці особистості (Крутій, 2010).

За результатами аналізу й узагальнення теоретичних засад формування професійної культури (Г. Балл, О. Барабанщиков, Є. Барбіна, С. Батишев,

В. Бенін, В. Беспалько, Є. Бондаревська, В. Гриньова, А. Деркач, Е. Зеєр, І. Зимня, І. Зязюн, І. Ісаєв, І. Княжева, Н. Крилорва, А. Маркова, І. Пальшкова, І. Сабатовська, Л. Савченко, С. Сисоєва, В. Сластьонін та ін.) з'ясовано, що професійна культура педагога є характеристикою рівня й якості діяльності, що передбачає фахові знання, практичні вміння та навички, значущі здібності, особистісні якості, які відносяться до конкретного виду праці.

Фундаментальною проблемою фахової підготовки в умовах закладу вищої освіти Є. Бондаревська вважала необхідність її переведення в контекст загальної і педагогічної культури. Є. Бондаревська зазначає, що формування основ педагогічної культури майбутнього вчителя знаходиться в прямій залежності від процесу соціального і професійного дозрівання його особистості, яке важливо здійснювати саме в студентські роки (Беленька, 2011). Погоджуємося з цим твердженням, адже майбутній вихователь повинен реалізувати себе через здобуття педагогічної освіти як професійний фахівець, сформована професійно-культурна та високоосвічена особистість.

Суголосні з положенням В. Гриньової, що професійна підготовка майбутнього фахівця у закладі вищої освіти передбачає сформованість професійної культури, оскільки тільки в культурному середовищі може сформуватися особистість, яка здатна вільно й широко мислити, створювати інтелектуальні цінності, яких завжди потребує суспільство взагалі і вища школа зокрема (Борисова, 2011).

Отже, врахування зазначених наукових положень відіграє важливу роль в укомплектуванні закладів дошкільної освіти конкурентоспроможними й освіченими фахівцями, готовими до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з дітьми дошкільного віку, батьками та колегами.

У роботах науковців (Л. Артемов, А. Бардінов, А. Богущ, Т. Завгородня, В. Замороцька, Я. Квасецька, Ю. Косенко, І. Ларін, Н. Лисенко, К. Лисяк, З. Нагачевська, Л. Пісоцька, Т. Слободянюк, Т. Степанова, Г. Улюкаєва, Н. Фроленкова, В. Яценко та ін.) були закладені основи для створення і розвитку системи підготовки педагогічних кадрів для закладів дошкільної освіти; представлено

вимоги до особистісних і професійних якостей майбутніх вихователів, зміст, форми і методи організації їх фахової підготовки.

Отже, поняття «фахова підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» тлумачимо як організований освітній процес, спрямований на оволодіння спеціальними знаннями, вміннями і навичками, розвиток особистісно-професійних якостей, що необхідні для подальшої успішної педагогічної діяльності.

Виявлено, що професійна культура майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є складне інтегральне утворення в цілісній структурі особистості, що характеризується позитивним ставленням до предметів і об'єктів педагогічної діяльності, глибокими і систематизованими фаховими знаннями, вміннями і навичками, особистісно-професійними якостями, які відображають рівень оволодіння фахівцем спеціальною галуззю знань (дошкільна освіта) та знаходять свій прояв у педагогічній діяльності.

У структурі професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти виокремлено когнітивний, ціннісний, особистісно-діяльнісний і рефлексивний компоненти.

Критеріями визначених компонентів із відповідними показниками обрано: інформаційний (обізнаність із сутністю професійної культури; обізнаність із специфікою професійної культури вихователя; обізнаність із комплексними і парціальними програмами та Базовим компонентом дошкільної освіти); мотиваційний (наявність позитивної мотивації до професійної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти; усвідомлення цінності професії вихователя закладу дошкільної освіти; наявність потреби у професійній самореалізації та культурно-педагогічному зростанні); поведінковий (усвідомлення необхідності саморозвитку особистісно-професійних якостей, що засвідчують сформованість професійної культури вихователя (емпатія, комунікативність, тактовність); вміння доречно користуватися формулами мовленнєвого етикету у процесі спілкування з дітьми та їхніми батьками; вміння використовувати новітні інформаційні технології навчання); оцінно-креативний (наявність рефлексивних умінь щодо

сформованості професійної культури; наявність умінь взаємооцінювання прояву професійної культури у поведінці своїх колег; наявність умінь самооцінки проявів професійної культури у своїй поведінці).



Відповідно до критеріїв і показників виділимо рівні сформованості професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки (високий, достатній, задовільний, низький).

Педагогічними умовами формування професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки визначено: залучення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в культурно-освітнє середовище вищого педагогічного закладу освіти; забезпечення інтерактивного технологічного супроводу в освітньому процесі формування у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти професійної культури; спрямованість змісту нормативних фахових дисциплін на культурологічно-професійний компонент.

В експериментально-дослідній роботі з формування професійної культури були охоплені студенти (I, II, III курсів) освітнього ступеня «бакалавр» за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта».

Метою першого – мотиваційного етапу була реалізація таких педагогічних умов, як-от: «залучення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

в культурно-освітнє середовище вищого педагогічного закладу освіти», «забезпечення інтерактивного технологічного супроводу в освітньому процесі формування у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти професійної культури», які були спрямовані на набуття студентами необхідних знань щодо сутності понять «професійна культура», усвідомлення значення професійної культури вихователя закладу дошкільної освіти. Основними формами організації навчання були лекції з використанням елементів бесіди, лекції з інтерактивними прийомами навчання, лекції-дискусії, лабораторні заняття, семінар-практикум, семінари-ділові ігри, практичні заняття з творчими завданнями, майстер-класи, екскурсії у заклади дошкільної освіти, самостійна робота студентів, Skype-відеоконференції, індивідуальна робота викладача зі студентами (надання науково-методичної допомоги при виконанні завдань самостійної роботи, Інтернет-консультування, перевірка виконання завдань самостійної роботи тощо), що проводилося в межах навчальних дисциплін «Основи педагогічної майстерності вихователя», «Педагогіка дошкільна».

Інтерактивними методами та прийомами формування професійної культури майбутніх вихователів виступили інтерв'ю («Педагогічні цінності сучасного вихователя», «Педагогічна творчість як компонент фахової підготовки сучасного вихователя», «Професійна культура як інтегральна якість майбутнього вихователя»); диспути («Професійне самовдосконалення вихователя – це необхідність чи ні?», «Педагогічна майстерність вихователя закладу дошкільної освіти як вищий рівень його професійної діяльності»); дебати («Ідея планування і здійснення інтеграційного підходу в педагогічному процесі з дітьми дошкільного віку: переваги і недоліки в застосуванні інтеграційного підходу з позицій педагога та дитини»); «Мікрофон» («Які функції має виконувати сучасний вихователь?», «Хто такий майстер?», «Яким повинен бути вихователь-майстер?» та ін.); «Незакінчені речення» («Особливостями професійної культури вихователя закладу дошкільної освіти є ...», «Візитною карткою вихователя є ...» та ін.); ділові ігри («Кроки до педагогічної майстерності», «Сучасний вихователь –

який він має бути?», «Культура мови вихователя закладу дошкільної освіти»); технологія «кінодидактика» та ін.

При вивченні навчальних дисциплін циклу професійної і практичної підготовки, зокрема «Основи педагогічної майстерності вихователя», «Педагогіка дошкільна», було розроблено сайт <http://doshkilnaosvita.000webhostapp.com/> для майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, який містить навчально-методичні комплекси з зазначених дисциплін, що включають програми, зміст модулів дисциплін, плани і теми занять; методичні рекомендації до виконання практичних (семінарських), лабораторних занять; завдання для самостійної роботи студентів, проблемні ситуації та завдання, творчі завдання, які дозволяли розкрити зміст професійної культури для педагогічної діяльності вихователя; питання для самоперевірки, тести, словники тощо.

Інтернет-консультування надало можливість обговорювати проблемні запитання зі студентами («Якого педагога ви можете назвати майстром своєї справи?», «Сучасний вихователь – носій професійної культури», «Що треба змінити у фаховій підготовці майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти відповідно до сучасних вимог?», «Якою повинна бути модель сучасного вихователя?»), висловлювати власну позицію щодо професійних завдань вихователя, диспутовати, а також набувати досвіду колективної діяльності.

На другому – діяльнісно-творчому етапі впроваджувалася педагогічна умова «спрямованість змісту нормативних фахових дисциплін на культурологічно-професійний компонент», що передбачала формування й відпрацювання студентами практичних умінь засобами лекційних, семінарських і практичних занять модулю «Основи формування професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» в межах навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна». Визначалася сутність понять «професія», «професіоналізм», «культура», розглядалася професійна культура, педагогічна культура, професійно-педагогічна культура, обговорювалися вимоги до вихователя як суб'єкта професійної культури, професійно-особистісні якості вихователя закладу дошкіль-

ної освіти, основні професійно-педагогічні цінності, з'ясовувалися особливості мовленнєвого етикету в професійній культурі вихователя тощо.

Практичні заняття з навчальної дисципліни «Педагогіка дошкільна» проходили з урахування специфіки педагогічної діяльності вихователя. Активними формами становлення професійної культури були обрані педагогічні ситуації, вправи («Броунівський рух», «Створи нову гру»), творчі завдання, які були спрямовані на формування вміння вирішувати професійні завдання з позицій прояву професійної культури; твори-мініатюри («Професійний портрет сучасного вихователя», «Професійна культура як основа розвитку особистості вихователя»), твори-роздуми («Значення професійної культури у педагогічній діяльності вихователя», «Імідж вихователя закладу дошкільної освіти»).

На оціно-результативному етапі пріоритетними виступили такі педагогічні умови, як-от: «забезпечення інтерактивного технологічного супроводу в освітньому процесі формування у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти професійної культури», «спрямованість змісту нормативних фахових дисциплін на культурологічно-професійний компонент», що передбачало формування рефлексивних та аналітичних умінь, здатності до самооцінки рівня сформованості професійної культури та здатності до професійного самовдосконалення.

Вдосконалення професійних умінь відбувалося у межах педагогічного гуртка «Практичні аспекти формування професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» засобами активних вправ: «Не хочу хвалитися, але я...», «Чарівна скринька», «Якості й уміння, необхідні для ефективного спілкування», «Мої позитивні якості», «Відчуй партнера», «Плітка», «Невербальні етюди», «Стереотипні окуляри», «Комісійний магазин», «Ініціали», «Хазяїн, будинок, ураган», «Портрет ідеального вихователя», «Нобелівська премія», «Компліменти», «Заповіді», «Як підвищити мотивацію до навчання», «Ярлики», спрямованих на формування професійної культури майбутній вихователів закладів дошкільної освіти, розвиток культури педагогічного спілкування, комунікативних моделей поведінки в різноманітних ситуаціях, вмінь організації міжособистісної взаємодії.



Формування професійної культури майбутніх вихователів у процесі педагогічної практики забезпечувалося виконанням навчально-дослідницьких завдань: скласти модель «Портрет сучасного вихователя»; проаналізувати мовне спілкування вихователя з дітьми, виходячи з двох мовних позицій: зміст спілкування, культура мовлення вихователя у спілкуванні; вивчити й узагальнити досвід педагогічної діяльності одного з вихователів закладу дошкільної освіти тощо.

Результати педагогічної практики розглядалися на підсумкових конференціях у формі круглого столу. Під час конференцій студентами були підготовлені відеосюжети: «Професійна культура вихователя закладу дошкільної освіти», «Культура мовлення та мовленнєвий етикет в професійній діяльності вихователя», «Майстерність педагогічної взаємодії у професійній діяльності вихователя»; інсценування педагогічних ситуацій. За підсумками педагогічних конференцій були узагальнені й обговорені запропоновані студентами рекомендації щодо підвищення професійної культури вихователя.

**Обговорення результатів.** По завершенні формувального етапу експерименту проведено прикінцевий зріз, метою якого було з'ясування ефективності визначених педагогічних умов експериментальної методики.

Статистичну достовірність отриманих результатів формувального етапу дослідження було перевірено за допомогою критерія  $\chi^2$  Пірсона. Емпіричне значення критерію  $\chi^2$  Пірсона=40,253, що перевищує розрахункове значення  $\chi^2_{0.05}$  (7,815) і  $\chi^2_{0.01}$  (11,345) при  $v=3$ . Отже, одержані дані прикінцевого етапу експерименту виявилися статистично значущими, що доводить ефективність експериментальної методики формування професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки.

**Висновки.** Професійна культура педагога є характеристикою рівня й якості діяльності, що передбачає фахові знання, практичні вміння та навички, значущі здібності, особистісні якості, які відносяться до конкретного виду праці. Фахова підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є організованим освітнім процесом, спрямованим на оволодіння спеціальними знаннями, вміннями і навичками, розвиток особистісно-професійних якостей, необхідних для подальшої успішної педагогічної діяльності.

Встановлено, що професійна культура майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є складне інтегральне утворення в цілісній структурі особистості, що характеризується позитивним ставленням до предметів і об'єктів педагогічної діяльності, глибокими і систематизованими фаховими знаннями, вміннями і навичками, особистісно-професійними якостями, які відображають рівень оволодіння фахівцем спеціальною галуззю знань (дошкільна освіта) та знаходять свій прояв у педагогічній діяльності.

Структура професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти містить чотири взаємопов'язані компоненти (когнітивний, ціннісний, особистісно-діяльнісний, рефлексивний), критерії та показники: інформаційний, мотиваційний, поведінковий, оцінно-креативний. Рівні сформованості професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки є високий, достатній, задовільний, низький).

Педагогічними умовами формування професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки виступають: залучення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в культурно-освітнє середовище вищого педагогічного закладу освіти; забезпечення інтерактивного технологічного супроводу в освітньому процесі формування у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти професійної культури; спрямованість змісту нормативних фахових дисциплін на культурологічно-професійний компонент.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів, пов'язаних з формуванням професійної культури майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі фахової підготовки. Перспективу подальших наукових досліджень убачаємо у вивченні індивідуальних особливостей процесу саморозвитку професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, що впливають на результати та динаміку її формування; технології формування професійної культури у позанавчальний час, що сприяє підвищенню якості фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; педагогічних умов розвитку професійної культури випускників за спеціальністю «Дошкільна освіта» після закінчення навчання у вищому закладі освіти.

### Список використаних джерел:

1. Беленька Г. В. Культурно-освітнє середовище ВНЗ як чинник формування професійної компетентності майбутнього педагога. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закл. освіти* : зб. наук. пр. 2011. – Вип. 1(44). – С. 17–21.
2. Борисова З. Н. Теорія і практика дошкільної освіти в Україні : монографія. Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, Пед. ін-т., 2011. – 231 с.
3. Горопаха Н. М. Педагогічна практика за вимогами кредитно-модульної системи: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл. напряму підготовки «Дошкільна освіта»]. Київ : Слово, 2014. – 232 с.
4. Дем'яненко Н. М. Загальнопедагогічна підготовка вчителя в Україні (XIX – перша третина XX ст.) : монографія. Київ : ІЗМН, 1998. – 328 с.
5. Дошкільна освіта : словник-довідник : понад 1000 термінів, понять та назв / упор. К. Л. Крутій, О. О. Фунтікова. Запоріжжя : ТОВ «ЛПІС» ЛТД, 2010. – 324 с.
6. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання: термінологічний словник. Львів : «СПОЛОМ», 2010. 260 с.
7. Ковшар О. Організація групової діяльності студентів. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф., (4–5 травня 2011 р.). Херсон : Айлант, 2011. – С. 329–331.
8. Ковшар О. Формування інноваційного мислення майбутніх педагогів-дошкільників. *Керівництво процесом створення соціокультурного простору в дошкільних навчальних закладах для розвитку загальної креативності учасників педагогічного процесу* : зб. наук. та наук.-метод. праць. Кривий Ріг : КДПУ, 2011. – С. 4–9.
9. Коновалова К. І. До проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів до педагогічної діяльності. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки* : збірник наукових праць / за ред. Т. М. Степанової. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, травень 2015. № 2 (49). – С. 88–92.

10. Луценко І. О. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів до організації комунікативно-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.08. Київ, 2013. – 40 с.

11. Savchenko, L. A., Savchenko, K. Y., Marchenko, A. A., Pylnik, R. A. Innovative technologies of pedagogical diagnostics as a means of improving the quality of future specialists' education (2018) *Espacios*, 39 (49), 8 p. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85058232216&partnerID=40&md5=2fe1cce6ff8ddfc52d013686a575e33c>

*Суятинова Катерина Євгеніївна,  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри дошкільної освіти  
Криворізького державного педагогічного  
університету,  
e-mail: k9781424@gmail.com*

## **ДИСЦИПЛІНА «ПСИХОЛОГІЯ ДИТЯЧА» У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**Постановка проблеми.** Згідно європейського вектору розвитку України та процесів, які відбуваються у сучасному суспільстві (трансформації, глобалізації, інтеграції), виникають вимоги, які вимагають якісних змін при підготовці майбутніх фахівців у галузі дошкільної освіти. У закладах вищої освіти професійна підготовка повинна передбачати засвоєння теоретичних знань поряд із застосуванням знань та вмінь на практиці.

Сучасній Україні потрібні конкурентно спроможні фахівці дошкільного профілю, адже вихователі мають справу з молодим поколінням і формують разом з батьками гармонійно розвинену особистість.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Законодавчо-нормативною основою функціонування сучасної дошкільної освіти є такі основні документи: Конвенція про права дитини (1989), Базовий компонент дошкільної освіти (2012), Закон України «Про освіту» (2017), «Про дошкільну освіту» (2018), Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної

та початкової освіти (2018), Інструктивно-методичні рекомендації «Щодо організації діяльності закладів дошкільної освіти, що забезпечують здобуття дошкільної освіти у 2019 / 2020 навчальному році» (2019), «Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти» (2017), «Положення про інклюзивно-ресурсний центр» (2017), наказ «Про затвердження гранично допустимого навчального навантаження на дитину у дошкільних навчальних закладах різних типів та форм власності (2015), Типові штатні нормативи закладів дошкільної освіти (2010) та ін.

Згідно ст. 10 Закону України «Про освіту» (2017) дошкільна освіта є першим невід’ємним складником системи освіти. Метою дошкільної освіти є забезпечення цілісного розвитку дитини, її фізичних, інтелектуальних і творчих здібностей шляхом виховання, навчання, соціалізації та формування необхідних життєвих навичок (ст. 11). Отже, проблема професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (далі – ЗДО) посідає вагоме місце у педагогічній науці. Важливість дошкільної освіти складно переоцінити. Професійна підготовка майбутніх вихователів ЗДО має здійснюватися шляхом формування конкретних професійних умінь, знань, навичок у певних психолого-педагогічних умовах.

Різні аспекти фахового становлення майбутнього вихователя досліджували Л. Артемова, Г. Беленька, В. Бенера, О. Богініч, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Грама, Н. Денисенко, Т. Жаровцева, Л. Завгородня, Є. Карпова, Н. Ковалевська, Н. Ли-сенко, І. Луценко, М. Машовець, І. Паласевич, Г. Підкурганна, Т. Поніманська, І. Рогальська-Яблонська, Г. Сухорукова та ін. Загальні основи розвитку професійно-педагогічної діяльності вихователя ЗДО розглядали А. Богуш, О. Богініч, І. Дичківська, Т. Книш, О. Кононко, К. Крутій, Е. Панько, Л. Соловйової-Нікітіної, Т. Танько та ін. Проте залишаються аспекти, які донині не знайшли належного наукового висвітлення.

**Метою** публікації є обґрунтування змісту та методичних засад викладання дисципліни «Психологія дитяча» здобувачам освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Зміст навчання здобувачів вищої освіти ступеня вищої освіти «бакалавр» Криворізького державного педагогічного університету поділяється на нормативну та варіативну частину. Предмети нормативної частини об'єднані в цикли загальної, професійної, професійної науково-предметної та практичної підготовки. Варіативна частина змісту навчання передбачає дисципліни вільного вибору студента і може змінюватися щороку за рішенням Вченої ради університету.

Аналіз навчального плану 2016 року спеціальності «Дошкільна освіта», який є основним документом, що визначає зміст цього напрямку в закладі вищої освіти, засвідчив, що дисципліна «Психологія дитяча» входить до нормативної частини психолого-педагогічної і методичної підготовки. З'ясовано, що вивчення навчальних дисциплін нормативної частини на I–IV курсах психолого-педагогічної і методичної підготовки («Основи педагогічної майстерності», «Загальна психологія», «Загальна педагогіка», «Основи наукових досліджень», «Історія педагогіки», «Педагогіка дошкільна», «Інноваційні педагогічні технології в дошкільній освіті») дають здобувачам вищої освіти базові теоретичні та практичні знання, які при вивченні дисципліни «Психології дитячої» логічно і послідовно усвідомити сутність формування особистості дитини передшкільного віку, особливості вікових періодів та провідних видів діяльності дитини.

Аналіз навчального плану 2017 року спеціальності «Дошкільна освіта» засвідчив, що дисципліна «Психологія дитяча» також входить до нормативної частини психолого-педагогічної і методичної підготовки.

Проте у навчальних планах 2016 року та 2017 року є суттєва і, на нашу думку, принципова різниця:

Згідно з навчальним планом 2016 року денного відділення, навчальна дисципліна «Психологія дитяча» викладається здобувачам освіти на II–IV курсі. Загальний обсяг складає 330 годин, з них лекцій – 84 години, практичних занять – 86 годин, самостійна робота – 160 годин.

Проаналізуємо мету, завдання, знання та уміння здобувачів освіти, якими вони повинні оволодіти в ході навчальної дисципліни, теми, які передбачено, на розвиток та самовдосконалення майбутніх вихователів ЗДО.

Метою дисципліни «Психологія дитяча» є підготовка компетентного фахівця – професіонала, здатного до багатоваріантної педагогічної діяльності, спроможного творчо реалізувати завдання освітнього процесу дошкільної освіти з урахуванням закономірностей психічного розвитку дитини, формування її особистісних якостей на різних вікових етапах передшкільного дитинства.

Серед завдань курсу визначено: засвоєння теоретичних основ про вікові особливості розвитку психіки та особистості; врахування їх під час здійснення індивідуального підходу до дітей та організації освітнього процесу; з'ясування принципів, методів, стану та структури психології дитячої; засвоєння сутності основних етапів психічного розвитку, вікових та індивідуальних особливостей психіки дитини та інші.

Окреслено вимоги до знань та вмінь майбутніх вихователів. Так, здобувачі освіти повинні знати:

- сутність предмету психології дитячої;
- методи наукового дослідження особливостей психічного розвитку дитини в ранньому та передшкільному віці;
- специфіку формування особистості дошкільника, його самосвідомості, мотиваційної сфери та ін.;
- характеристику психологічної готовності дитини до навчання у школі та її роль у подальшому розвитку особистості, методи її визначення.

Здобувачі освіти повинні уміти:

- на основі знань законів функціонування психічних явищ оцінювати і приймати відповідні рішення в ситуаціях, що вимагають застосування аспектів психологічної компетентності;
- аналізувати сучасні психологічні дослідження з метою впровадження їх результатів у повсякденну професійну діяльність;
- використовувати теоретичні знання для аналізу, оцінки і прогнозування поведінки здобувачів дошкільної освіти;
- методологічно виправдано користуватися психодіагностичним інструментарієм для знаходження індивідуального та диференційованого підходу до

дитини, усвідомлення закономірностей та особливостей поведінки здобувачів освіти, їх психічного стану та специфіки пізнавальної діяльності;

- складати психолого-педагогічні рекомендації вихователям, батькам щодо виховання дітей;

- складати психолого-педагогічні характеристики розвитку дитини певного вікового періоду;

- актуалізувати знання психології дитячої при вивченні інших дисциплін.

Міждисциплінарні зв'язки із загальною психологією, віковою психологією, педагогічною психологією, соціальною психологією, історією психології, педагогікою (загальною, дошкільною, теорією та методикою виховання, дидактикою), педагогічною майстерністю, теорія і методика співпраці з родинами, теорія і методика розвитку рідної мови та ін. науками, які спрямовані на формування професійно компетентного вихователя ЗДО.

Програма навчальної дисципліни «Психологія дитяча» складається із 5 модулів:

- «Загальні закономірності психічного розвитку дитини»;
- «Психічний розвиток немовляти (від народження до 1 року)»;
- «Психічний розвиток особистості на етапі раннього дитинства (від 1 до 3 років)»;
- «Психічний розвиток особистості дитини дошкільного віку (від 3 до 6 – 7 років)»;
- «Психологічна діяльність вихователя та практичного психолога в ЗДО».

Зміст першого модуля розкриває сутність навчальної дисципліни, знайомить із предметом та задачами, принципами, методами психології дитячої; значенням психології дитячої в практичній діяльності вихователя ЗДО; історією становлення та розвитку психології дитячої; періодизацією дитинства; основними теоріями розвитку дитини: біогенетична, психоаналітична, теорія соціального наочіння, когнітивний підхід, концепція діалектичного характеру розвитку, теорія розвитку вищих психічних функцій, діяльнісна теорія; роль гри та діяльності у психічному розвитку особистості. Метою першого модуля є ознайомити



здобувачів освіти із навчальною дисципліною «Психологія дитяча», основними ключовими поняттями, які допоможуть зрозуміти сутність і важливість психічних процесів дитини, її діяльності у передшкільному дитинстві.

У результаті вивчення другого модуля здобувачі освіти вивчають пренатальний розвиток індивіда, початок психічного життя майбутньої дитини у пренатальному періоді; філософію вагітності; харчування та режимом матері в період вагітності; психічний розвиток у період новонародженості; зміст кризи народження; безумовні та умовні рефлекси; сенсорні можливості новонародженої дитини; психічний розвиток у період немовляти; основні психічні новоутворення; становлення потреби спілкування з дорослим; пізнавальний розвиток немовляти: сприйняття, увага, пам'ять, передумови розвитку мовлення; психологічні аспекти навчання й виховання дітей протягом першого року життя; фізіолого-гігієнічні основи виховання здорової дитини протягом першого року життя; становлення особистості протягом першого року життя.

У третьому модулі здобувачі освіти оволодівають знаннями про загальні закономірності психічного розвитку дитини раннього віку: анатомо-фізіологічні ознаки дітей раннього віку; соціальна ситуація розвитку; опанування прямою ходьбою та її значення у розвитку дитини раннього віку; провідна діяльність раннього дитинства та продуктивні види діяльності притаманні ранньому віку, їх специфіка. Спілкування дитини з дорослими та однолітками; вивчають розвиток психічних процесів; розвиток емоційної та вольової сфер; специфіку діяльності дитини раннього віку; соціальну поведінку дітей; особливості адаптації дітей раннього віку до ЗДО.

Четвертий модуль дає знання про загальні закономірності психічного розвитку дошкільника; специфіку його діяльності; розвиток спілкування дошкільників з дорослими та однолітками; розвиток психічних процесів у передшкільному дитинстві; про психостатевий розвиток; психологічна готовність дитини до школи.

У результаті вивчення п'ятого модуля здобувачі освіти знайомляться із психологією діяльності вихователя в ЗДО; психологічної грамотністю та пси-

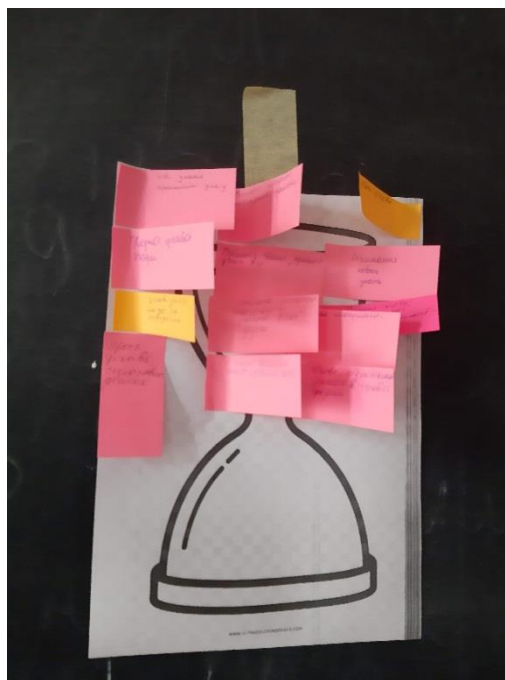
хологічною культурою батьків; організацією психологічної служби в ЗДО, а саме: основними законодавчими актами, нормативними документами, які регламентують та забезпечують діяльність Національної системи соціально-психологічної служби України; метою і завданнями психологічного супроводу психологічної служби ЗДО, основними видами діяльності практичного психолога системи освіти, особистісними та професійними якостям працівника психологічної служби.

Лекції у межах вивчення навчальної дисципліни «Психологія дитяча» мають свої особливості. Ми використовуємо різні види лекцій: вступна лекція, оглядові лекції, лекція-візуалізація, лекція-бесіда. Наприклад, до лекції № 1 «Предмет та історія психології дитячої» підготовлено презентацію, яка відображає предмет, задачі, принципи психології дитячої, історію становлення та розвитку психології дитячої. Під час вивчення теми № 5 «Пренатальний розвиток індивіда» переглядає фільм про 40 тижнів вагітності, переглядаємо презентацію про книги для майбутніх мам. Темою № 23 «Фізіолого-гігієнічні основи виховання здорової дитини раннього віку» передбачено презентацію про показники здоров'я, загартовуючі процедури, режим дня дитини раннього віку, принципи побудови режиму, культурно-гігієнічні навички.

Навчальною програмою передбачено практичні заняття та семінарські заняття. Метою практичних занять із навчального курсу є формування, поглиблення, систематизація знань студентів отриманих на лекційних заняттях та під час самостійної роботи, застосування їх у практичній діяльності. Так, до практичних занять готують тезаурус, оформлюють картотеки, будують схему взаємозв'язку психології дитячої з іншими галузями психології, готують доповіді про видатних дослідників психології дитячої; пишуть повідомлення, доповіді, реферати (наприклад, «Аналіз продуктів діяльності як специфічний метод у психології дитячій», «Сучасні напрямлення досліджень у психології дитячій в Україні та за кордоном»), складають презентації, вирішують психологічні задачі, заповнюють таблиці. Наприклад, до теми «Загальні проблеми психічного розвитку особистості» здійснюють порівняльний аналіз психосоціального роз-

витку в теорії Е. Еріксона та стадій психосексуального розвитку в теорії З. Фрейда, викладають сутність основних теорій психічного розвитку), аналізують першоджерела (наприклад, етимологію та науковий зміст категорії вік по статті із книги І. Кона «Дитина і суспільство»), переглядають документальні фільми.

Наприклад, під час вивчення теми про розвиток особистості, самосвідомість та самооцінку дитини передшкільного віку зі студентами групи ДВП (Х)-16 на початку заняття проводили вправи «Годинник очкувань», «Сходи», «Презентація», «Три головних слова про себе» та ін. з метою з'ясування очікувань від пари, рівня знань з даної теми, наявності характерологічної лексики з теми.



У ході виконання «Методики по вивченню самооцінки особистості» студенти отримали практичну ілюстрацію складності самооцінки та ознайомилися з конкретною методикою, а саме: вони отримали списки слів, що характеризують деякі властивості особистості (30 слів), наприклад, активність, принциповість, рішучість, розсудливість, гордість, самокритичність, доброта, стриманість, наполегливість, увічливість, цілеспрямованість, працьовитість та ін. За інструкцією № 1 необхідно було проставити слова в послідовності зменшення якостей, що характеризують ідеал людини; за інструкцією № 2 – розташувати слова з вихідного списку так, щоб вони характеризували особисто кожного (також у порядку зменшення). Обробка результатів визначення рівня самооцінки

передбачала математичні обчислення за формулами та порівняння, тому це завдання студенти повинні були виконати вдома, а наступної пари за бажанням поділитися результатами.



Вправа «Мої переваги як студента» була спрямована на позитивне оцінювання себе. Студенти отримали завдання назвати свої позитивні якості, визначити де вони можуть себе добре виявити і підсумувати чого вони досягли. Після виконання вправи за бажанням студенти ділилися своїми результатами.

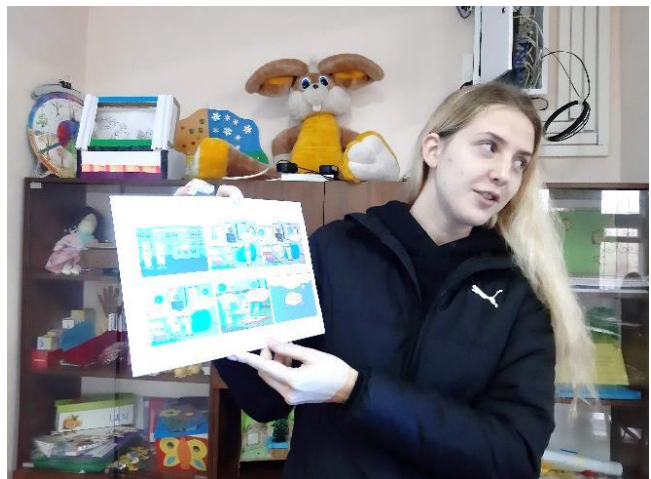
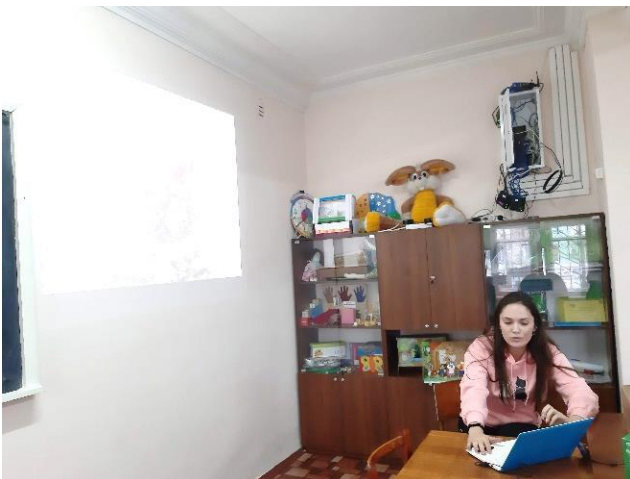
Вправа «Ярлики» передбачала об'єднання учасників у групи по 5-7 осіб та примірювання «корони» з одним із виразів «Усміхнися мені», «Будь похмурим», «Ігноруй мене», «Розмовляй зі мною та, ніби мені 5 років», «Підбадьорюй мене», «Жалій мене», «Кажі мені, що я нічого не вмію». Під час обговорення вправи разом зі студентками обговорили ситуації впливу наявності подібних ярликів на спілкування; почуття, які виникають; а також складності і можливості позбавлення ярликів.

У результаті семінарського заняття студенти поглибили свої знання з теми, оволоділи умовами розвитку особистості дитини, особливостями самосвідомості дошкільників, розвитком самооцінки та впливом дорослих на формування самооцінки дошкільників.

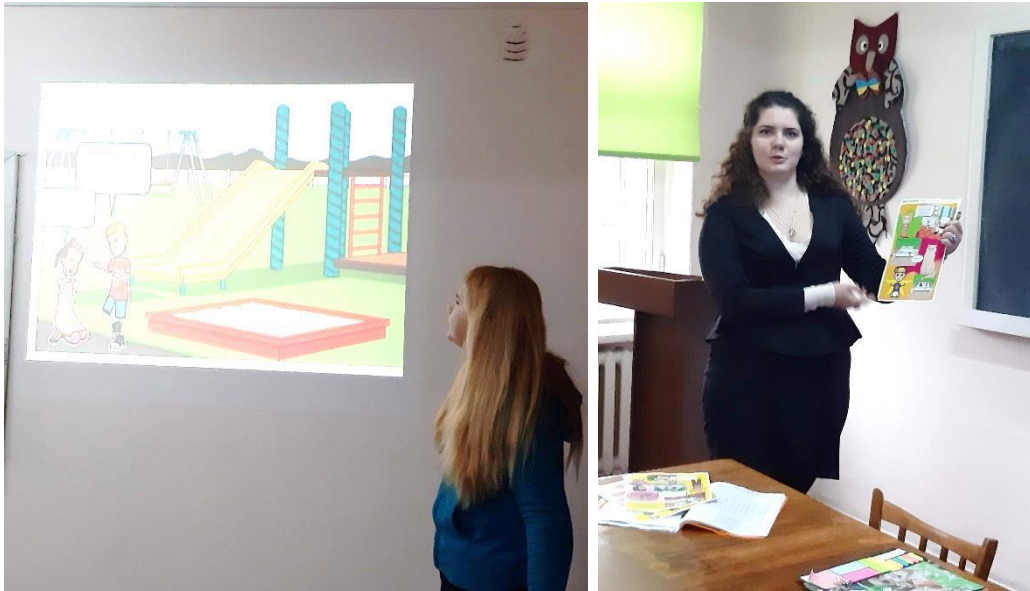


Під час вивчення теми про емоційний розвиток дошкільника на початку семінарського заняття створювали «Дерево цілей», виконували вправи «Калейдоскоп емоцій», «Покажи емоцію», відгадували загадки для очей та язика, прослуховували та обговорювали аудіозапис п'єси В. Косенка «Не хочуть купити ведмедика», прослуховували вірш та знаходили в ньому те, що можна почути, побачити, понюхати та відчутти на дотик та ін.

Одним із самостійних завдань було підготувати комікси з проблеми емоційного розвитку дошкільників. Оскільки рівень володіння технічними засобами у студентів різний, передбачалося, що комікс може бути у вигляді намальованих картинок зошиті чи альбомі, або у вигляді презентації, або можна використати онлайн інструмент. По створенню коміксу надавалися рекомендації, онлайн сервіси та приклади.







На нашу думку, створення коміксів допомогло студентам не тільки опанувати великий обсяг інформації з теми семінарського заняття, а також надало можливість в образах її динамічно подати. До переваг використання коміксу є створення ігрової ситуації, позитивної психологічної атмосфери, урізноманітнення завдань та можливість кожному студенту продумати, реалізувати та відтворити обраний сюжет. Одночасно використання коміксу як засобу навчання допомагає активізувати, розширити, збагатити словниковий запас.

Під час знайомства із психологією діяльності вихователя в ЗДО нами було використано метод «Шість шляп мислення» Едварда де Боно. Цей метод широко використовується під час проведення будь-якої дискусії як зручний спосіб керувати мисленням та «переналаштовувати» даний процес. Оскільки діяльність вихователя була студентами 4 курсу вивчена не тільки теоретично, а також на практиці, деякі студенти мали власний досвід роботи, це дало можливість всебічно подивитися на проблему.

Відомо, що метод «Шести шляп» є методом рольової гри. Надягаючи шляпу одного із шести кольорів (білий, червоний, чорний, блакитний, зелений, жовтий), людина повинна зіграти певну роль, яка відповідає кольору. Змінюючи шляпи, змінюється роль і є можливість подивитися на проблему зі сторони, з іншої точки зору.



Самостійним завданням з проблеми психології діяльності вихователя в ЗДО було виготовлення колажу, які студенти продемонстрували у кінці заняття.

Підготовка здобувачів освіти до практичних та семінарських занять передбачає ознайомленні із методичними рекомендаціями та матеріалами для самостійного вивчення.

Вивчення курсу «Психологія дитяча» передбачає контроль: виявлення, вимірювання і оцінювання знань, умінь здобувачів освіти. Основною дидактичною функцією контролю знань є забезпечення зворотнього зв'язку між викладачем і здобувачем освіти, отримання педагогом об'єктивної інформації про ступінь засвоєння навчального матеріалу, своєчасне виявлення недоліків і прогалин в знаннях. Програма дисципліни включає такі види контролю: проміжний контроль, поточний контроль, підсумковий контроль. Підсумковий контроль і отримання позитивної оцінки передбачає: а) оцінку проміжної атестації; б) оцінку відвідуваності занять і активність в аудиторії. Форма проведення підсумкового контролю: усна. Білет складається із 2 теоретичних запитань і вирішення психологічної задачі.

У навчальному плані 2017 року в обсязі годин відбулися зміни. Навчальна дисципліна «Психологія дитяча» викладається здобувачам освіти на III–IV курсі. Загальний обсяг складає 300 годин, з них лекцій – 62 години, практичних занять – 62 години, самостійна робота – 176 годин. Підсумковий контроль у формі екзамену передбачається у 6, 7, 8 семестрах.

У зв'язку зі скороченням годин було переглянуто програму дисципліни і ущільнити, вилучити деякі теми, наприклад, теми п'ятого модуля «Психологічна діяльність вихователя та практичного психолога в ЗДО».

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Таким чином, опанування здобувачами освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта змісту навчальної дисципліни «Психологія дитяча» з використанням різних форм, методів, прийомів, сприятиме формуванню системи знань, умінь та навичок, які відповідають вимогам сучасності та дозволять ефективно їх реалізувати у майбутній практичній діяльності вихователя закладу дошкільної освіти. *Перспективу дослідження* вбачаємо у подальшому вдосконаленні змісту та методичних аспектів викладання навчальної дисципліни. Також маємо на меті розробку нової освітньої програми згідно навчального плану 2018 року; підготувати схеми і таблиці з «Психології дитячої» для здобувачів освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта, де буде викладено основний зміст навчальної дисципліни.

#### **Список використаних джерел:**

1. Конвенція про права дитини від 20 листопада 1989 р.  
URL : [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_021#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text) (дата звернення: 8.07.2020).
2. Базовий компонент дошкільної освіти / Богуш А. М. та ін. Київ: Видавництво, 2012. 26 с.
3. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII.  
URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 08.07.2020).
4. Про дошкільну освіту: Закон України від 06.09.2018 № 2541- VIII.  
URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text> (дата звернення: 08.07.2020).
5. Щодо організації діяльності закладів дошкільної освіти, що забезпечують здобуття дошкільної освіти у 2019 / 2020 навчальному році : Інструктивно-методичні рекомендації від 19.04.2018 № 1 / 9 – 249. *Учитель початкової школи*. 2018. № 7. С.1-4.
6. Щодо організації діяльності закладів дошкільної освіти, що забезпечують здобуття дошкільної освіти у 2019 / 2020 навчальному році : Інструктивно-методичні рекомендації від 02.07.2019 № 1 / 9 – 419.  
URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/shodo-organizaciyi-diyalnosti-zakladiv-osviti-sho-zabezpechuyut-zdobuttya-doshkilnoyi-osviti-u-20192020-navchalnomu-roci> (дата звернення: 08.07.2020).



*Чулошнікова Марина Олександрівна,  
старший викладач кафедри дошкільної  
освіти  
Криворізького державного педагогічного  
університету,  
e-mail: belka.krog@gmail.com*

## **МОТИВАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОГО УДОСКОНАЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗАСОБОМ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК АНАЛІТИЧНОГО МИСЛЕННЯ**

**Постановка проблеми.** Інтеграція сучасної України в європейське освітнє співтовариство спричиняє низку кардинальних змін в культурно – освітньому та соціальному контексті нашого суспільства, що ставить перед системою професійної підготовки педагогічних кадрів нові виклики: випускники педагогічних вишів мають відбутися на практиці не просто як фахівці, а як продуктивні агенти змін в новій парадигмі сучасної освіти. Відповіддю на означені виклики має стати перегляд підходів до викладання навчальних предметів, планування та проведення практичних та лабораторних занять.

Сьогодення потребує від молодого фахівця вміння розв'язувати складні проблеми, критично ставитися до обставин, порівнювати альтернативні точки зору, приймати зважені рішення, постійно саморозвиватися та самовдосконалюватися. Неабиякого значення також набуває здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця в загальній системі знань про природу і суспільство, закономірності становлення особистості в контексті суспільства, здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу.

Проте, означені процеси відбуватимуться динамічніше та матимуть більш стійкий та продуктивний характер, якщо студенти, усвідомлюючи себе не суб'єктом, а об'єктом освітнього процесу, самостійно визначатимуть горизонти професійного удосконалення та свідомо вибудовуватимуть власний професій-

ний профіль, спираючись на визначені Стандартом вищої освіти перелік компетентностей випускника педагогічного вишу [4]. Запорукою здатності до набуття означених якостей та перетворення їх на стандартизовані компетентності є, на думку фахівців, сформованість навичок критичного мислення.

Проблема розвитку критичного мислення залишається об'єктом підвищеної дослідницької уваги як вітчизняних, так і закордонних учених протягом багатьох десятиліть: до її вирішення долучалися видатні мислителі різних часів (Д. Брунер, Л. Виготський, Дж. Дьюї, Р. Маєр, Ж. Піаже, В. Сухомлинський, П. Фрайре, та ін.), проте означена царина наукового дослідження містить ще багато можливостей для нових відкриттів. Так, в ході попередніх наукових студій було визначено та сформульовано специфіку та основні ознаки критичного мислення, принципи та етапи його розгортання, в той час як недостатньо широко представлено в контексті теоретичних досліджень методи та технології його формування, а також психолого-педагогічний потенціал щодо інтенсифікації підготовки майбутніх фахівців. Проблема розвитку критичного мислення студентів розглядалася у працях таких дослідників, як Т. Воропай, О. Коржуєв, К. Корсак, Т. Олійник, Ю. Стежко, Л. Ткаченко, А. Тягло, М. Шеремет та ін., окреслюючи коло питань суто теоретичного спрямування й не торкаючись практичного втілення на рівні розробки й запровадження відповідних методів.

На думку сучасних науковців (А. Бурдаков, Г. Ключек, О. Мірошніченко, О. Целякова та ін.), за певних об'єктивних причин (зокрема, деградації духовної культури), - свідомість сучасної молоді зазнає значних трансформацій в царині моральних орієнтирів. Це призводить до формування якісно оновленої свідомості, яка надає їй носіям хибні стандарти особистісної, суспільної та професійної реалізації та поведінки. В науковій літературі такий тип свідомості позначається як «кліпова свідомість», і тлумачиться як така, що не дозволяє тривалий час концентруватися на інформації та аналізувати її, оскільки будь-яка інформація не затримується в ній та дуже швидко замінюється новою [1, 5, 6].

Кліпове мислення не вміє виокремлювати головного, аналізувати, бачити причинно-наслідкові зв'язки, оскільки сприймає інформацію короткими плин-

ними або стрибкоподібними фрагментами [1, с. 107]. Так, на думку Тоффлера, за умови набуття таким типом мислення статусу провідного, виникають ризики втрати духовно-творчої, культурно-генеруючої здатності молодого покоління, формується так звана «кліпова культура» [6, с. 157]. Відповідно, й шляхи вищезазначеної реалізації особистості в контексті такої культури є малозрозумілими та ілюзорними, - отже, безперспективними.

Як наслідок, молодий фахівець, а саме випускник педагогічного вищого навчального закладу, постає перед проблемою реалізації себе в якості свідомого об'єкта професійної педагогічної діяльності – гуманного вихователя, компетентного колеги, надійного партнера, та компетентного порадника для батьківської громадськості неозброєним та безпорадним. Відомо, що саме в процесі освіти (а надалі – і в професійній діяльності) відбувається формування, корекція та шліфування особистісних та професійних якостей, спрямованість на успішну життєдіяльність.

Керуючись теоретичними знаннями та практичними навичками, набутими в процесі навчальних занять, рефлексією та навичками самовдосконалення, майбутні вихователі мають навчитись мобілізувати свій особистісний потенціал, знаходити власні резерви формування належних до майбутньої професії особистісних якостей: працелюбності, наполегливості, емпатії, чутливості, контактності, спостережливості, здатності поставити себе на місце іншого – зокрема, дитини, бачити її світ очима, уважності до змін та тенденцій в оточенні, тощо. Також особливого значення при цьому набувають такі професійні якості педагога, як готовність до розуміння психічних станів дитини та співпереживання, високий рівень загальної культури, гуманістична спрямованість суспільної активності, діяльності. Відповідний складний та творчий процес студенти мають здійснити, спираючись на широкий спектр навчальних дисциплін, представлений в навчальних планах педагогічних вищого навчального закладу.

В програмі підготовки студентів зі спеціальності «Дошкільна освіта» (додає спеціальність – психологія), передбачено низку навчальних фахових дисциплін, що забезпечують успішне формування особистісних якостей та

компетенцій майбутніх вихователів: «Основи педмайстерності вихователя», «Етика професійного спілкування», «Культура мовлення та виразного читання», тощо. Всі означені предмети викладаються на 1 курсі і є для вчорашніх школярів в певному розумінні невідомими, бо не мають аналогів та відповідностей серед навчальних дисциплін програми загальноосвітньої школи. Саме цим ефектом новизни і пояснюється певний ентузіазм, винахідливість та не закріпаченість попередніми звичками та стереотипами освітньої практики під час вивчення означених предметів. Проте, певні недоліки у вигляді готових шаблонів та схем вивчення й підготовки навчального теоретичного матеріалу до подальшого самостійного відтворення стають на перешкоді в процесі опанування навчального курсу «Література для дітей дошкільного віку». Цей курс частково перекликається зі шкільним курсом української та зарубіжної літератури в плані своєї структури та гуманітарного спрямування, тому здається студентам на перший погляд знайомим.

Таке уявлення про навчальний предмет спокушає здобувачів освіти використовувати в практиці навчальної діяльності засвоєні з попереднього досвіду набуття середньої освіти прийоми, навички та методи вивчення теоретичного матеріалу.

Так, зазвичай студенти, готуючись до роботи за темами практичних занять згідно наданого плану, зосереджують увагу на розповідях про життєвий шлях письменника, іноді переплітаючи їх з переліком та аналізом художніх творів, знайомлячись при цьому переважно з тими сторінками біографії, що тим чи іншим чином пов'язані з написанням певного художнього доробку. Етапи життєвого шляху письменника сприймаються студентами при такому викладі як історичний, біографічний факт з життя непересічної людини, а не як обставини, що спричинили формування та еволюцію особистості письменника, закладення підвалин його спрямованості на світ дітей, на особливості його світогляду, художньої концепції, яка так точно співпадає з типом дитячого світосприйняття. При такому підході не завжди виявляється можливим розкрити джерело натхнення автора, визначити висхідну точку народження задуму, про-

блему творчого становлення та творчої еволюції письменника. Отже, як бачимо, виникає певне протиріччя між навчальними навичками колишній школярів та завданням оновленої вищої освіти, що визначені Стандартом вищої освіти [4] та Національною доктриною розвитку освіти [2].

Запорукою подолання визначеного протиріччя є формування навичок критичного мислення у студентів. Ознаки критичного мислення визначено Д. Чаффі: відкритість до інших думок, тобто здатність уважно прислухатися до інших поглядів, оцінювати різні шляхи подолання проблеми; компетентність – прагнення обґрунтовувати свою думку за допомогою реальних фактів і знання справи; інтелектуальна активність – виявлення інтелектуальної ініціативи у конфронтаційних ситуаціях, небайдуже сприйняття подій; допитливість – уміння проникнути у сутність джерел інформації; незалежність мислення – відсутність побоювання непогодження з групою, нездатність до некритичного слідування думкам інших; уміння дискутувати – уважне ставлення до протилежних думок, уміння висловувати ідеї, які об'єднують; проникливість – здатність до проникнення у сутність питання, явища інформації, не розпорошуватися на дрібні деталі; самокритичність – розуміння особливостей свого мислення [1, с. 111].

На думку Л. Ткаченко, важливою методичною умовою формування критичного мислення є установка на використання діяльнісного підходу до організації цього процесу. Критичне мислення як діяльність успішно може здійснюватися лише за умови оволодіння студентом засобами і способами цього виду діяльності. Оскільки мислення прямо або опосередковано залежить від мислення інших людей, успішне його формування може здійснюватися на основі спільної пізнавальної діяльності в умовах суб'єкт-суб'єктної взаємодії [5, с. 30]. Метою технології розвитку критичного мислення є навчити такому сприйняттю навчального матеріалу, у процесі якого інформація, що дістає студент, розумілася би, сприймалася би з власним досвідом, і на її ґрунті формувалося би власне аналітичне судження.

Також слід зазначити, що в процесі використання методів розвитку критичного мислення в ході вивчення курсу «Художня література для дітей дошкіль-

ного віку» нами помічено наступне: монологічний спосіб подання такого матеріалу не відповідає завданням проведення практичного заняття. З огляду на це, до основної відповіді одного зі студентів на аудиторному занятті залучається як мінімум троє співавторів доповіді – опонент, документаліст та мовний експерт, кожен з яких має свої відповідні повноваження й завдання, відповідно: поглиблювати та уточнювати прослухану основну доповідь за рахунок проблемних та уточнюючих питань; виокремлювати певні хронологічні та історичні елементи для їх критичного переосмислення в плані впливовості їх на процес формування особистості майбутнього митця; надавати характеристику як основним стилістичним засобам творів письменника, так і причинам його психологічної та творчої своєрідності.

В результаті такої колективної роботи студенти мають прийти до висновку, що своєрідність особистості художника, єдність його життєвої поведінки та творчої програми, взаємовплив провідного соціального контексту та стилістики (художньої семантики) творів стають очевидними за умови виділення та усвідомлення ідеологічних, моральних та естетичних проблем, перед вирішенням яких стояло та стоїть сучасне письменникові суспільство, що є для нього самого органічними та визначальними.

Специфіка фахової освіти студентів педагогічних спеціальностей закономірно зумовлює посилення їх інтересу саме до психології творчої людини, до внутрішньої динаміки її життя, еволюції її поглядів та умонастроїв, що репрезентовані в художніх, тематичних та стилістичних особливостях творчості. Акцентуючи під час розгляду фактів біографій літературних діячів певні життєві події або реалії їх буття (здобуття домашньої освіти або навчання в церковно – приходській школі, зустрічі з видатними історичними постатями або участь в значущих суспільно – політичних процесах, яскраві дитячі враження та досвід самостійного пізнання світу, особисті спостереження за поведінкою людей або перебігом суспільних процесів тощо) – ми долучаємось до таїни лабораторії формування творчої особистості, вирішуємо завдання мотивації майбутніх фахівців дошкільної освіти до свідомого професійного удосконалення за зразком автора художнього твору.

Означене завдання може бути вирішеним тільки за умови вивчення життєвого та творчого шляху письменника в контексті соціально – культурної доби та дошкільного періоду соціалізації письменника, в періоді його формування як особистості, з урахуванням специфіки соціального оточення: родини, друзів, отримання початкової освіти, специфіки активного та пасивного мовного середовища тощо. В ході такого перегляду студенти мають знайти відповідь на питання: що спричинило прояв, становлення та розвиток світоглядних, естетичних та соціально - культурних підвалин формування особистості майбутнього митця, автора творів для дітей та співавтора творення дитячих світів.

На думку відомого українського літературознавця С. Єфремова, письменство кожного народу має величезну вагу як вираження творчої сили нації, з одного боку, та міжнародного єднання та впливів – з іншого... [1, с 112].

В методичній літературі (літературознавчого та історіографічного напрямку) визначено низку методів вивчення біографії письменників, серед яких переважаючим є хронологічне викладення біографії та подальше її поєднання з текстувальним аналізом творів митця. Така установка на вивчення подібного навчального матеріалу, на нашу думку, є певною мірою виправданою та можливо необхідною, але тільки в межах середньої освіти, оскільки має на меті перш за все створення установки дитини на зацікавлення читанням художнього твору, виокремлення його теми, ідеї, мотивів написання тощо.

Всі підходи, що застосовувалися на попередньому етапі здобуття освіти (середня ланка), реалізовували відповідно задачі саме довузівської підготовки здобувачів освіти, натомість система вищої, зокрема педагогічної освіти, передбачає оновлення підходів до формування професійних компетентностей, важливою складовою яких є критичне мислення. Вивчення біографії повинно розкрити внутрішнє життя письменника, розвиток та становлення його особистості і таланту, його місце в історії літератури та культури, його ставлення до природи, суспільства, загальнолюдським цінностям, людини, феномену дитинства.

В основі іншого підходу до вивчення біографій письменників – критичний дискурс-аналіз (КДА) – метод, спрямований на опис обопільного впливу

мови та соціальної структури, відноситься до емпіричного дослідження, що вивчають співвідношення між дискурсом та соціально – культурними процесами в різних галузях.

Неабиякої важливості під час ознайомлення з біографією письменника набувають такі аспекти, як середовище, оточення та епоха, в межах якою формувалася особистість дитячого письменника, адже саме вони визначають соціально-культурну зумовленість творів, їх стилістику, лексику, зображувальні та засоби, своєрідність художньої майстерності письменника.

Таким чином, в процесі колективної роботи на практичному занятті студенти самостійно вибудовують концепцію становлення людини – творця, знавця та шанувальника світу дитинства, пильного та тактовного знавця дитячих душ, непересічної талановитої особистості, що здатна здійснити вагомий внесок в скарбницю вітчизняної та світової культури, й надалі свідомо прагнуть дорівнятися до такого власного надбання як до взірця.

Застосування технології розвитку критичного мислення у процесі підготовки майбутніх педагогів, фахівців з дошкільної освіти, сприяє формуванню професійно важливих якостей майбутніх вихователів і психологів, а також надає поштовху постійному їх саморозвитку і самореалізації, що, безумовно, збільшує рівень їхньої професійної компетентності та цінність як фахівців.

### **Список використаних джерел:**

1. Киянко-Романюк Л.А. Зарубіжна і національна практика розвитку критичного мислення в учнів і студентів. – *Вища освіта України*. – 2004, № 4. – С. 109–113.

3. Національна доктрина розвитку освіти. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>.

4. Світова література для дітей дошкільного віку: морально-ціннісні імперативи: навчальний посібник. – Одеса: Чорномор'я, 2018. – 214 с.

5. Стандарт вищої освіти України. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty/2019/1/22/2019-11-22-012doshkilna>



6. Ткаченко Л. І. Формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи через активізацію пізнавальної діяльності студентів. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*. Психологопедагогічні науки. 2011. № 9. – С.77–79.

7. Тоффлер Э. Третья волна. Москва: ООО "Издательство АСТ", 2002 776 с.

*Кравцова Аліна Олександрівна*  
к. п.н., старший викладач кафедри  
початкової освіти  
Криворізького державного  
педагогічного університету  
e-mail: adamivnainna@ukr.net

## **ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ГРУПОВИХ ФОРМ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК РЕАЛІЗАЦІЯ СУБ'ЄКТ- СУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У СИСТЕМІ «ВИКЛАДАЧ-СТУДЕНТ»**

**Вступ.** Питання взаємодії викладача та студента в умовах навчально-виховного процесу вищого закладу освіти, розглядається вченими з різних психолого-педагогічних позицій (О. Дубасенюк, С. Елканов, Н. Кічук, О. Клименко, Н. Кузьміна, Ж. Таланова, Л. Хоміч і ін. ) [5, с. 200].

Головним завданням вищих навчальних закладів є надання майбутнім фахівцям системи знань, умінь і навичок, які гарантують виконання ними на виробництві своїх функціональних обов'язків, а також забезпечення культурного і духовного розвитку особистості кожного студента, виховання молодих людей в дусі кращих людських цінностей.

Проблема організації активної пізнавальної діяльності студентів вимагає визначення особливостей навчання в сучасних умовах. Вчені в галузі педагогіки (А. Арламов, Н. Артїкуца, М. Артюшина, М. Бургін, А. Вербицький, В. Журавльов, Т. Кошманова, Т. Ратовська, А. Саркісова та інші) відзначають, що педагогічний процес в вузах - це бінарний процес, у якому навчальна (пізнавальна) діяльність, яку здійснює студент, тісно пов'язана з діяльністю викладання,

яку здійснює організатор та керівник цього процесу - викладач. Дослідження вчених (М. Артюшин, В. Дьяченко, В. Ляудіс, А. Ярошенко та ін.) доводять, що систему форм навчальної діяльності студентів на заняттях становлять фронтальна, групова та індивідуальна, кожна з яких має певні особливості організації. Інтерес до використання групових форм навчальної діяльності в останні десятиліття обумовлений розробкою у вітчизняній і зарубіжній педагогічній науці підходів, що розглядають соціальну взаємодію суб'єктів діяльності, як нову педагогічну практику, яка забезпечує одночасне ефективне рішення навчальних, розвиваючих і виховних завдань [2, с. 9].

У психологічному словнику за редакцією О. Петровського поняття діяльність інтерпретується як «динамічна система активної взаємодії суб'єкта із зовнішнім світом, в процесі якої суб'єкт активно впливає на об'єкт, за рахунок чого задовольняє свої потреби; відбувається виникнення та втілення в об'єкті психічного образу та реалізація опосередкованих ним відношень у предметній дійсності» [6, с. 426]. У найбільш загальному й абстрактному визначенні категорія діяльності розкриває відношення «суб'єкт – об'єкт», але це дуже загальний підхід, конкретизуючи слід визначити, про який суб'єкт йде мова: йдеться про суспільство, спільноту людей чи індивіда. Схожа думка подана і у С. Максименка, який наголошує, що «людська діяльність є свідомою активністю, що виявляється в системі дій, спрямованих на досягнення поставленої мети» [8, с. 17]. За результатами аналізу наукових джерел, можна виокремити три групи теоретичних концепцій діяльності. До першої групи належать напрацювання щодо вивчення процесу, спрямованого на досягнення результату діяльності, у другій групі теорій основним компонентом є мета, а у третій головну роль відіграють засоби діяльності. Дослідженням конкретних механізмів формування та функціонування мети займався С. Рубінштейн. На його думку, «навіть в тих випадках, коли людині по ходу її діяльності потрібно вирішувати різноманітні задачі, які непов'язані між собою як частина та ціле, діяльність людини набуває все ж єдності та цілеспрямованості. В кожній її дії є загальна мета, яка виходить за межі завдання, що безпосередньо підлягає вирішенню,

мета – одночасно загальна та особистісно-значуща, заради якої врешті решт людина і робить все, що вона здійснює» [1].

Дослідниками визначаються різні види педагогічної взаємодії, розглядається структура та рівні готовності педагогів до взаємодії різних видів, пропонуються форми, методи формування цієї готовності, серед яких переважають групові технології навчання.

Вчені пропонують використовувати технологію групової взаємодії студентів для підвищення ефективності професійної підготовки у вищій школі. Так, Т. Круковська досліджує готовність студентів до групової взаємодії в процесі вирішення навчальних загальнотехнічних завдань [4]. В.Грішин займається питаннями організації самостійної роботи студентів в процесі групової взаємодії [2]. Г. Шаповал вивчає проблему активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих навчальних закладів на основі групової взаємодії [4].

М. Овчиннікова виокремлює у структурі варіативного застосування форм організації навчально-пізнавальної діяльності студентів такі компоненти: мотиваційний, когнітивний і операційний. На її думку, системоутворюючим для цього виду готовності є мотиваційний компонент, який визначає:

- усвідомлення студентами важливості та значимості застосування форм організації навчально-пізнавальної діяльності;
- прагнення до застосування цих форм.

Когнітивний та операційний компоненти зумовлюють наявність у студентів таких знань та умінь:

- правильно визначати й оперувати основними поняттями і теоретичними фактами, пов'язаними з даною проблемою;
- свідомлювати сутність індивідуальної та колективної форм організації навчально-пізнавальної діяльності, особливості та сфери їхнього застосування в залежності від специфічних умов.

**Виклад основного матеріалу.** Освітній процес у закладі вищої освіти характеризується постійними змінами та посиленням структурної й змістової складності навчального матеріалу, розширенням його обсягу, а, відповідно,

й зростанням вимог до студентів. До нових вимог можна віднести універсальність, гнучкість, результативність пізнавальної діяльності, здатність до оперативного, самостійного виконання завдань, пов'язаних з когнітивними діями. Процес психічного розвитку молодшої людини, зокрема, й розвиток пізнавальних процесів, значною мірою залежить від її спрямованості на майбутнє у сенсі завдань щодо професійного і особистісного самовизначення.

Під час періоду навчання студенти засвоюють складні інтелектуальні дії щодо аналізу й синтезу, абстрагування, узагальнення, аргументування. До них належать встановлення причинно-наслідкових зв'язків, самостійна креативна діяльність і низка характеристик мислення – критичність, стійкість, систематичність тощо. Завдяки цьому студенти набувають здатності до узагальненого розуміння навколишнього оточення й світу, до системної оцінки предметів і явищ дійсності. Ж. Піаже констатував, що «логіка юнацького періоду – це складна когерентна система, що відрізняється від логіки дитини; вона складає сутність логіки дорослих людей і основу елементарних форм наукового мислення» [3]. У студентському віці розвиток спеціальних здібностей, які здебільшого пов'язані із обраною ними майбутньою професією, проходить досить швидко, а тому будова когнітивних структур у цей період дуже ускладнюється і набуває індивідуальної своєрідності. Такі їх зміни є необхідними для розвитку рефлексивної здатності майбутніх педагогів та в цілому їхньої здатності до інтроспекції. Притаманні студентам думки, емоції, почуття та вчинки, здійснені на їх основі, перетворюються на окремий і особливий предмет аналізу. До суттєвих аспектів інтроспекції належить також здатність вбачати розбіжності між думками, словами і діями, вміння оперувати ситуаціями і обставинами, які є ідеальними. Саме в цей період існують можливості й створюються передумови для формування ідеалів (людини, її моралі, сім'ї, суспільства, людства), співставлення їх з реальністю, готовності до їх реалізації.

Час навчання у вищій школі, як правило, поділяється на два головних етапи: перший етап – молодші курси, під час яких проходить адаптація студента до закладу вищої освіти, до навчально-пізнавальної діяльності в освітньому

процесі; другий етап – старші курси, коли відбувається професійне самовизначення майбутнього фахівця. Більш складним вважається перший етап навчання у закладі вищої освіти, оскільки саме цей час характеризується адаптацією – «входженням» у нові умови, суттєвою зміною вже наявних нахилів, звичок, уявлень, а тому необхідністю змінюватись самому студентові, переорієнтовуючи свою поведінку і діяльність. Для більшості студентів цей час є періодом чіткого професійного самовизначення, коли вони набувають здатності до самопроекування й досягають більш високого рівня соціальної зрілості. Результатами процесу адаптації є усвідомлена готовність до самостійної професійної діяльності у обраній сфері чи галузі, бажання до постійного професійного та особистісного самовдосконалення. Як зазначають психологи, розвиток особистості студента під час навчання у вищій школі на різних курсах має свою специфіку.

Під час масового переходу на багаторівневу структуру підготовки у вищій школі фахівці у сфері вищої освіти зазначають, що «для досягнення високого рівня науково-практичної підготовки студентів необхідно вирішити дві головні проблеми: забезпечити можливість отримання студентами глибоких фундаментальних знань і змінити підходи до організації навчальної діяльності з метою підвищення якості навчання, розвинути творчі здібності студентів, їхнє прагнення до безперервного здобуття нових знань, а також врахувати інтереси студентів щодо самовизначення й самореалізації» [7].

З огляду на це дедалі більшого значення набуває проблема формування здатності до самостійного набуття знань. Доцільно під час розробки і втілення сучасних освітніх програм, вибору й запровадження нових підходів до організації навчання, враховувати певні вікові особливості студентів. Зокрема, це початок усвідомлення молодою людиною своєї індивідуальності, унікальності, процесу становлення та формування власного «Я». Л. Савчук відмічає, що «самостійна пізнавальна діяльність – це складне утворення, яке залежить від рівня підготовки студентів та проявляється, у таких аспектах: психічному (здатність до діяльності); інтелектуальному (здатність до розв'язування пізнавальних задач); моральному (мотивоване ставлення до предмета пізнання), основними

компонентами якої є мотиваційний, змістовий, процесуальний, результативний» [9, с. 210].

Т. Тернавська обґрунтовує основні дидактичні умови на основі ідеї щодо формування пізнавальної діяльності студентів закладів вищої освіти:

- «формування пізнавального інтересу до вивчення психолого-педагогічних дисциплін (позитивне ставлення до навчального предмету, його значення для особистості студента, використання особистісних підходів до навчання);

- професійна орієнтація в організації навчальної діяльності (адаптований теоретичний зміст навчальної дисципліни до певної спеціальності, самостійна робота, проблемне та ситуаційне навчання, дослідницька діяльність, творчі й практичні роботи, оволодіння новими засобами діяльності, професійна спрямованість знань);

- демократичні взаємини між учасниками навчального процесу (спільна продуктивна діяльність, педагогічний оптимізм, контроль знань)» [6, с. 455].

Більшість науковців, які досліджували особливості колективної спільної діяльності, сходяться у поглядах щодо того, що колектив є вищим рівнем розвитку групи. Класифікація за рівнем розвитку студентської групи є ієрархічно побудованою: група-конгломерат, група-асоціація, група-кооперація, автономна група. Відзначається, що у колективі проявляються соціально-психологічні закономірності, які відрізняються від тих, що існують в інших групах, а саме:

- кількість членів колективу не впливає на якість внеску кожного члена у спільну справу;

- рівень емоційної групової ідентифікації не знижується;

- не зменшується мотивація спільної діяльності;

- протиріччя між індивідуальними та груповими інтересами відсутні;

- створюються сприятливі можливості для процесу інтеграції та персоналізації;

- виникає сприятливий зв'язок між ефективністю спільної діяльності та сприятливим соціально-психологічним кліматом.

Відмінними ознаками колективної діяльності за Ю.Платоновим [10], є:

– просторова й тимчасова причетність учасників, яка створює можливість особистого (безпосереднього) контакту, в тому числі, інтеракції як обміну діями, комунікації як обміну інформацією та взаємної перцепції;

– наявність спільної мети - передбачуваного результату спільної діяльності, що відповідає інтересам всіх, і сприяє реалізації потреб кожного з включених в неї індивідів;

– наявність органів організації та керівництва (включаючи планування, контроль, корекцію і координацію спільних і конкретних дій, створення організаційно-технологічних передумов спільної діяльності);

– розподіл загального процесу спільної діяльності між учасниками, обумовлене характером мети, засобами і умовами її досягнення, складом і рівнем кваліфікації виконавців.

Студентська група в період свого створення є, власне, штучно організованим утворенням, а тому стати колективом вона може тільки в процесі спільної діяльності студентів й співпраці між собою та співпраці студентів з викладачем. На основі праць А. Макаренка про гуртування колективу Н. Любімова зазначає, що становлення колективу відбувається в процесі розвитку й проходить такі стадії: первинна – де колектив є метою та об'єктом зусиль куратора й викладача; наступна стадія характеризує студентський колектив як інструмент індивідуального та масового виховання; і остання стадія – найвища, коли колектив перетворюється з об'єкта виховання на суб'єкт самовиховання та саморозвитку.

Таким чином, студентський колектив можна розглядати як організаційне об'єднання студентів та соціально-психологічну єдність його членів.

Під час групової навчальної діяльності студенти показують більш високі результати засвоєння знань та сформованості вмінь. Дослідники пояснюють це тим, що за умови такої форми роботи слабкі студенти виконують на 25–30 відсотків більше вправ і завдань, ніж під час фронтальної роботи [5, с. 203]. Слід зважати на те, що групова робота дозволяє оптимізувати графік навчання кожного окремого студента.

Однак, теоретичні дослідження й практичний досвід свідчать про те, що загальноаудиторну роботу у тому вигляді, як вона існує в нинішній вітчизняній вищій освіті, навряд чи можна вважати колективною, насамперед, тому, що під час аудиторних занять студенти не мають спільної мети. Викладач ставить перед студентами не спільну, а однакову для всіх мету. Внаслідок цього у студентів виробляється ставлення до навчальної діяльності не як до спільної і творчої праці, а до чогось індивідуального й обов'язкового. Діяльність, спрямована на досягнення спільної мети, об'єднує, а однакової – викликає змагання, конкуренцію, що відповідає вимогам сучасної ринкової економіки.

Механічне об'єднання студентів у групи з настановою працювати разом, не означає, що це само по собі перетвориться на їхню спільну діяльність. Таке об'єднання часто може закінчитися конкуренцією, причому досить жорсткою, оскільки вона відбувається у вузькому колі.

Створити умови для реальної співпраці студентів під час аудиторних занять, можливо тільки тоді, коли будуть усвідомлені й, відповідно, реалізовані елементи механізму співробітництва. Розуміючи їх сутність, викладачі можуть:

- організувати кооперативне навчання за умов роботи за діючими навчальними програмами в межах діючих навчальних дисциплін;
- перебудувати заняття, вже побудовані на принципах кооперативного навчання, таким чином, щоб вони відповідали даній навчальній ситуації і дозволили корегувати недоліки навчальних програм;
- діагностувати проблеми, що можуть виникнути у деяких студентів при кооперативному навчанні, і втрутитися, щоб збільшити ефективність навчання в групі.

До важливих елементів механізму співробітництва належать:

- взаємозв'язки і взаємозалежність членів групи, яка ґрунтується на позитивних взаємовідносинах;
- організація міжособистісної взаємодії, яка, в свою чергу, активізує діяльність;
- контроль – як індивідуальний, так і груповий;



– сформованість комунікативних умінь, які дозволяють здійснювати міжособистісне спілкування і спілкування в групах;

– здійснення обробки й аналізу відомостей про діяльність групи.

Отже, групові цілі і завдання потрібно розробляти так і орієнтувати студентів, щоб вони зрозуміли, що досягти успіху зможуть тільки разом. Якщо ж не будуть діяти разом, то виконання завдання приречене на невдачу. Сформованість позитивної взаємозалежності в групі сприяє усвідомленню кожним її членом того, що:

– його зусилля, як і праця інших членів групи, є конче потрібними для успіху всього колективу;

– він як особистість і як член групи здійснює свій унікальний внесок до спільного результату завдяки своїм здібностям, ролі й обов'язку під час виконання завдання.

Одним із результатів групового навчання є те, що воно сприяє зацікавленості не тільки у досягненні власного успіху, але й успіху інших членів групи, у чому, власне, й полягає сутність кооперативного навчання. Якщо в групі або колективі немає позитивної взаємозалежності, то немає і справжнього співробітництва.

Отже, групову взаємодію доцільно тлумачити як соціальну взаємодію, яка розглядається в контексті приналежності людей до певних соціальних груп. При цьому можна включати до розгляду як взаємодію між окремими індивідами і їх угрупованнями всередині групи (внутрішньогрупова взаємодія), так і за її межами (міжгрупова взаємодія). Контакти між учасниками групи повинні бути не тільки просторовими і психологічними, а й соціальними, що означає постійний і систематичний обмін соціальними процесами, наявність стійких соціальних відносин. Вищою формою таких відносин виступає групова діяльність між учасниками однієї групи або кількох груп.

У сучасному тлумаченні сутності навчання підкреслюється не стільки наявність взаємодії викладачів і студентів, скільки якість такої взаємодії. Саме активна взаємодія викладача зі студентом є, на думку багатьох вчених (В. Андреев,

М. Данилов, М. Махмутов, К.Нор, В. Лозова, П. Підкасистий, О. Савченко, А. Саркісова Т. Шамова), розкриває сутність навчання. Технологія колективної взаємодії ґрунтується на внутрішньогруповій і міжгруповій спільній діяльності, провідною характеристикою якої є досягнення кооперативного результату навчальної діяльності, що передбачає внесок кожного учасника. Викладач при такому навчанні, виступає як організатор і координатор навчальної діяльності. Процес пізнання в ході групової взаємодії носить характер інтерактивного навчання, є актуальним і значущим для професійної підготовки майбутніх педагогів. При цьому велика ефективність інтерактивних методів досягається за рахунок інтенсифікації міжособистісного спілкування, реалізації усіх сторін спілкування: інформативного, (передача і зберігання інформації), інтерактивного (організація і взаємодія в спільній діяльності), перцептивного (сприйняття і розуміння один одного). Крім того, в процесі використання інтерактивних методів навчання створюються умови для реалізації суб'єкт-суб'єктних відносин з різних напрямків взаємодії: «викладач - студент», «студент - студенти» [2, с. 19].

З огляду на вищезазначене доцільно наголосити на таких особливостях групової роботи як виду суб'єкт-суб'єктної взаємодії:

– рішення про використання методу групової роботи має прийматися свідомо й обмірковано. Викладач повинен чітко визначити, чому саме він робить вибір групової роботи над певною темою (змістом, завданням тощо);

– необхідно здійснити аналіз запланованого процесу навчання та конкретної групової роботи, щоб належним чином сформулювати доцільні робочі завдання. Можливо має сенс також залучення аудиторії до такого аналізу (виходячи зі складу та підготовки студентів);

– формування групи є ключовим моментом для успіху групової роботи, тому необхідним є наявність у педагога знань щодо психосоціальних умов та їх врахування під час підготовки завдань.

Роль викладача, як уже зазначалось, полягає не у функції прямого керівництва, а у супроводі групової діяльності студентів. Можливість «відійти на задній план» під час виконання завдань є необхідною умовою для розвитку

активності й самостійності учасників групи, тому педагог має «активно слухати» і надавати помірну допомогу.

Тому для забезпечення успішної суб'єктної взаємодії, викладач, повинен навчити кожного студента :

- слухати, чекати, спостерігати;
- радити, формулювати допомогу для самодопомоги, підбадьорювати;
- робити процес навчання принаймні настільки ж важливим, як і результати навчання;
- допускати непрямий і не найпростіший шлях досягнення навчальних цілей, а також можливість помилок;
- готувати матеріали, встановлювати контакти;
- попередньо пропрацювати робочі елементи;
- узагальнювати й структурувати результати виконання завдання, а також готувати їх до презентацій та обговорення.

Сутність технології групової взаємодії становить така організація навчальної діяльності, яка передбачає виконання всіма учасниками процесу пізнання спільної діяльності в малих групах. Слід зазначити, що в психолого-педагогічній літературі немає єдиного підходу до визначення поняття групової навчальної діяльності. Численними дослідженнями доведено ефективність використання роботи в малих групах в процесі навчання. У соціальній психології зазвичай малою групою називають соціальне об'єднання 5–9 осіб, які мають єдину мету, схожі інтереси і потреби в спілкуванні і спільній діяльності, знаходяться в безпосередньому контакті один з одним [3].

На думку вчених, спільна навчальна діяльність, здійснювана студентами в процесі групової взаємодії один з одним в малих групах, в колективних формах взаємодії, відіграє вирішальну роль в досягненні таких цілей, як: розвиток розумової діяльності студентів в процесі спільного пошуку, і рішення навчальних і практичних задач; створення додаткової мотивації до навчання, яка виникає в процесі співпраці, за рахунок емоційного впливу членів малої групи; вміння налагоджувати міжособистісні стосунки, готовність до співпраці і розуміння

проблем інших людей. Оволодіння здібностями до організації спільної діяльності; розвиток самосвідомості студента, його самовизначення та самореалізації в ситуаціях взаємодії і оцінка сутності власної особистості через ставлення членів малої групи; формування активної позиції студентів, становлення їх суб'єктного відношення до різних подій і вчинків; наближення змісту навчання студентів до змісту майбутньої професійної діяльності. Моделювання, в процесі навчальної діяльності, службових відносин і формування вміння вирішувати конфліктні ситуації; створення психологічно комфортних умов в процесі навчання, які забезпечують більшу легкість генерування творчих ідей, зняття напруги між учасниками педагогічної взаємодії; розвиток усного мовлення студентів шляхом значної інтенсифікації внутрішньогрупової комунікації.

Навчальна діяльність є двостороннім процесом, педагог і студенти виконують дії, що забезпечують продуктивність спільної діяльності учасників процесу отримання знань. Тільки за рахунок зовнішнього контролю і оцінки педагогом, який є єдиним джерелом мотивації й центром регуляції і корекції навчання, домогтися високих результатів неможливо. Для цього використовується стратегія інноваційного навчання, яка передбачає мобілізацію всіх соціальних, комунікативних та внутрішніх духовних резервів в організації і самоорганізації навчального процесу.

Технологію групової взаємодії можна розглядати як систему взаємопов'язаних компонентів. Аналіз поглядів різних дослідників на структуру соціальної взаємодії дозволяє виділити наступні її компоненти:

- особистісно-суб'єктний – учасники взаємодії (індивіди і їх угруповання) з їх індивідуально і соціально-психологічного властивостями, виступають суб'єктами і об'єктами взаємодії;
- мотиваційний – потреби, інтереси, мотиви, установки і цілі учасників взаємодії;
- організаційно-діяльнісний взаємоспрямованих дії, здійснюються в певній спосіб, з використанням певних методів, форм і засобів;

- ситуативний – зовнішнє оточення дійових осіб, соціальна ситуація взаємодії, включаючи ролі, правила і норми взаємодії;
- результативний – взаємні реакції і подальші зміни в суб'єктах взаємодії [4].

Основними механізмами формування групової взаємодії є взаєморозуміння, координація та узгодження між її учасниками, які співвідносяться з основними, відносно самостійними сферами спілкування: когнітивної (її зміст складають знання-відомості партнерів один про одного); інструментальної (яка включає в себе вміння і навички, якими оволодівають партнери, використанні ними стратегії і стилю здійснення діяльності) та мотиваційної (інтерес партнерів один до одного).

Для досягнення позитивних результатів у використанні технології групової взаємодії, вченими визначені основні умови організації навчання в процесі спільної взаємодії:

- спрямованість на спільне досягнення результатів, розуміння студентами залежності успіху кожного від успіху всіх в цілому;
- міжособистісна взаємодія, співпраця і взаємодопомога як умови успішного вирішення навчальних завдань;
- спільне визначення та формування норм і принципів групової взаємодії і спілкування;
- чітка спрямованість цілей групи і дій кожного студента, тобто колективна та індивідуальна відповідальність за результат;
- поєднання групової та індивідуальної оцінки результатів діяльності, обліку персонального вкладу кожного студента;
- особлива позиція викладача, який виступає в ролі координатора спільної діяльності ( фасилітатора, коучера, тьютора), який сприяє організації спільної діяльності [3].

При підготовці майбутніх педагогів, слід активно використовувати групову навчальну діяльність, забезпечуючи паралельно формування групової взаємодії студентів і педагогів.

При навчанні у вищому навчальному закладі, цікавою формою групової взаємодії може виступати взаємонавчання, коли студенти в складі малих груп

вчатися здійснювати викладацьку діяльність, розподіляючи між собою певні функції.

Згідно з аналізом психологічної теорії діяльності, необхідно, щоб засвоєння системи методичних знань та суми практичних навичок та вмінь у процесі групового навчання у студентській групі відбувалось на рівні діяльності. Це обумовлює дотримання таких орієнтирів: організувати навчання таким чином, щоб досягти високого рівня усвідомлення студентами закономірностей та послідовності навчальних дій та операцій; надати навчанню позитивну емоційну забарвленість; розвивати інтерес до навчальної діяльності; розвивати свідомість тих, хто навчається, їх мислення та мовлення; надати провідної ролі особистісному досвіду.

На думку дослідників, однією з головних педагогічних умов впровадження групових технологій навчання є мотивація (вибір між різними можливими діями, змістом мислення, інтенсивністю та наполегливістю у здійсненні вибраної дії, її досягненні).

Сформувати мотивацію студентів до вивчення основ і особливостей суб'єкт-суб'єктної взаємодії доцільно шляхом практичного демонстрування різниці між груповою діяльністю й фронтальною формою проведення занять:

- під час групових занять брати активну участь у навчальному процесі можуть більше студентів, ніж за умови фронтальної роботи;
- якщо студентам не заважає несприятливий соціальний клімат, вони можуть висловлюватися без страху і говорити «поза контролем»;
- можна розвивати і зміцнювати почуття приналежності до групи;
- якщо робочі завдання розроблені відповідним чином, а умови організації навчання виконуються, учасники групи можуть працювати відносно самостійно;
- існує можливість запровадити не тільки прямі навчальні шляхи, а й «бічні доріжки», які часто блокуються на фронтальних заняттях через брак часу;
- учасники групи можуть керуватись своєю цікавістю; вони можуть запроваджувати і працювати над новими аспектами теми;
- групові заняття, зазвичай, займають більше часу, ніж фронтальні, у короткостроковій перспективі. Студенти потребують більше часу для розвитку

матеріального, смислового або проблемного контексту у своєму власному напрямі. Проте в довгостроковій перспективі ці додаткові витрати виправдовують себе завдяки зростанню у методичному плані.

**Висновок.** Отже, вважаємо за необхідне розробляти дидактичні стратегії використання технології групової взаємодії для підвищення ефективності навчальної діяльності студентів як майбутніх педагогів, яка надасть можливість будувати навчальний процес на принципах співпраці між суб'єктами навчального процесу.

Говорячи про оптимізацію взаємовідносин в системі «студент-викладач» ми повинні передбачати активізацію міжособистісної соціальної перцепції, підвищення рівня психологічної культури суб'єктів взаємодії; формування прихильного ставлення один до одного через розширення неофіційної (міжособистісної) системи відносин в позааудиторний час; введення в навчальний процес активних методів навчання, забезпечення сприятливих психологічних умов проходження студентами педагогічної практики. Оптимальними є педагогічно доцільні взаємини викладачів і студентів, які сприяють самоствердженню особистості і розвитку студента як майбутнього педагога; створюють атмосферу психологічної захищеності, зниження внутрішнього емоційного напруження; формують позитивне взаємне оцінне ставлення один до одного, передбачають взаємообмін окремими рольовими функціями в дидактичній взаємодії; забезпечують активну участь і співтворчість в загальній навчально-професійній та науково-пошуковій діяльності [1].

Науково-освітнє середовище у вищій школі передбачає якісне оновлення змісту і форм навчання через поєднання навчальної та науково-дослідницької роботи, органічну єдність теорії з практикою, класичних методів навчання з інноваційними, що забезпечує всебічне становлення особистості майбутнього педагога через універсальність, багатоплановість, гнучкість і ефективність сучасного навчального процесу.

### **Список використаних джерел**

1. Bregani M. Assessing the benefits of group work in a school setting [Electronic resource]. 2008. Mode of access: <http://www.helium.com/items/1180416-benefits-of-group-work-in-classrooms>.

2. Брега Н. Упровадження технології колективно-групового навчання. *Сучасна школа України (Шк. Світ)*. 2018, 9. С.9–19.
3. Державний стандарт початкової загальної освіти. 2017 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/ua/often-requested/state-standards/>.
4. Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-19.[Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/214519>.
5. Кравцова А. Характеристика суб'єкта організації групових форм пізнавальної діяльності в умовах діяльності в умовах вищого педагогічного закладу. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2013, 39. – С. 200–203.
6. Кравцова А. Наступність вищої та середньої освіти в організації групових форм пізнавальної діяльності. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 36, Тематичний випуск «Вища освіта України в контексті інтеграції до європейського освітнього простору». 2015, 4.С. 462–466.
7. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти / Міністерство освіти і науки України. – 2016 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
8. Новікова Т. Розвивальне навчання та формування ключових компетентностей учнів. *Початкова освіта*. 2017, 41. – С. 17–21.
9. Cooper J. Group formation in cooperative learning: What the experts say. In J.L. Cooper, P. Robinson, D. Ball (Eds.). *Small group instruction in higher education: Lessons from the past, visions of the future*. Stillwater, OK: New Forums Press. 2003. 207–210.
10. Савчін М. В. Особливості міжособистісної взаємодії суб'єктів навчання [Електронний ресурс].*Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*.2016 [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2012\\_1/12 smvvsn.pdf](http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2012_1/12 smvvsn.pdf).



## **РОЗДІЛ 2. ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ-ВИХОВАТЕЛІВ**

*Іншаков Артур Євгенович*  
доцент кафедри дошкільної  
освіти, к. філол. н.  
Криворізький державний  
педагогічний університет,  
e-mail: artur.inshakov@gmail.com

*Іншакова Інна Євгенівна*  
асистент кафедри дошкільної  
освіти, к. філол. н.  
Криворізький державний  
педагогічний університет,  
e-mail: inna\_inshakova@i.ua

### **ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ СУДЖЕНЬ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

Ціннісно-сміслова картина світу старшого дошкільника є важливим складником його особистості, яким він оволодіває в процесі навчання й закріплює в дієво-операційній практиці під час роботи з художнім текстом. Його знання є системою категорій за умов, якщо він їх сприйняв на рівні переживань, психо-емоційного ставлення. Ціннісно-сміслова картина є важливим елементом розвитку дошкільника, а також є орієнтацією життєвого визначення, розвитку дитини, формування її загальнолюдських норм, духовних і матеріальних цінностей.

Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), «Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI столітті» підкреслює необхідність залучення дітей і молоді до глибоких пластів національної культури й духовності, формування в них глибоких світоглядних позицій, поглядів і переконань на основі здобутків вітчизняної та світової науки. Усе це детермінує кооперацію всіх членів суспільства в пошуках шляхів реалізації нової парадигми освіти, спрямованої на виховання гуманного, духовного, демократичного, толерантного, креативного та високоінтелектуального покоління українців.

Аналіз педагогічних, психологічних, лінгводидактичних досліджень підтверджує посилений інтерес науковців до проблеми формування морально-етичних уявлень у дошкільників (А. Богуш, Л. Виготський, Н. Гавриш, Д. Ельконін, О. Запорожець, В. Мартиненко, О. Монке, О. Савченко та ін.). Питання розвитку мовлення на етапі дошкільної підготовки та в початковій школі висвітлено у працях В. Бадер, М. Вашуленка, Є. Голобородько, Т. Коршун, К. Крутій, О. Савченко, Н. Чепелюк.

На сучасному етапі констатуємо суперечність між низьким загальним рівнем культури, нівелюванням морально-етичних цінностей, зміною ставлення до визначення таких вічних понять, як «добро» і «зло», «духовним занепадом» суспільства з одного боку, і спробами національного відродження кращих традицій освіти дошкільників на засадах духовності, – з іншого. Це зумовлює необхідність розроблення відповідного педагогічного, методичного та лінгводидактичного інструментарію.

На особливу увагу в цьому аспекті заслуговують педагогічні погляди і практичний досвід видатного педагога-гуманіста ХХ ст. Василя Сухомлинського, ідеї якого впливали й значною мірою впливають донині на утвердження засад гуманістичної педагогіки.

Виховний зміст спадщини видатного українського педагога є зразком універсальної виховної концепції, яка не втрачає актуальності, оскільки спирається на гуманістичні загальнолюдські цінності та духовні традиції народу.

Сутність і основні засади морального виховання дитини у психолого-педагогічній думці розглядаються традиційно з позиції теорії діяльності (Л. Божович [2], О. Леонтьєв [13; 14], Д. Ельконін [26]). Моральне виховання пов'язується з розвитком дитини як особистості та розглядається в контексті розв'язання проблем становлення її особистісних якостей, засвоєння моральних норм і правил поведінки. Процеси формування моральної поведінки дитини розглядаються у взаємодії з розвитком моральної свідомості й розвитком уявлень дітей про свої дії, що забезпечує в подальшому їх моральну саморегуляцію. Моральна саморегуляція досягається шляхом ідентифікації з реальними або

уявними носіями моральних зразків і правил задля подальшого саморозвитку. Викладене вище вимагає виокремлення поетапності в розвитку моральної саморегуляції:

- 1) початковий етап (3–4 річний вік);
- 2) розвивальний етап (молодший дошкільний вік, коли в дошкільнят формуються розвинені моральні уявлення);
- 3) діяльнісний етап (старший дошкільний вік, коли моральні уявлення набувають усвідомленого характеру, що досягається вольовими зусиллями).

Відповідно до сучасного розуміння природи моральності, її тісного взаємозв'язку з соціокультурною дійсністю необхідно розкрити категорійний апарат: «мораль», «моральність», «моральна вихованість», «моральне виховання», «виховний ідеал», «етнопедагогічні традиції», «народні традиції морального виховання», «ціннісно-смилова картина світу».

Широке значення поняття «мораль» таке: форма суспільної свідомості. Поняття «мораль» також інтерпретується як:

– «норми, принципи, правила поведінки людей, а також людська поведінка (мотиви вчинків, результати діяльності), почуття, судження, в яких виражається нормативна регуляція відносин людей одне з одним і суспільним цілим» [27, с. 191–192];

– особливий соціальний інститут, що є необхідною умовою нормального функціонування суспільства, духовною підвалиною єдності його членів, еталоном, який надає кожній окремій людині певні, соціально схвалені правила поведінки стосовно інших [20];

– один з основних нормативних способів регуляції дій людини в суспільстві; особлива форма суспільної свідомості і вид суспільних відносин [25, с. 387];

– моральність із посиланням «моральність – див. мораль» [4, с. 144].

Зіставлення семантичного навантаження розглядуваних термінів дозволяє дійти висновку про перевагу синонімізації в їх тлумаченні у психолого-педагогічній і філософській думці: зокрема, терміни потрактовуються як особлива форма регуляції дій людини стосовно інших.

Співвідношення моралі й моральності полягає в тому, що мораль розуміється як форма суспільної свідомості, до компетенції моральності входять практичні вчинки людини, звички, звичаї. Мораль є регулятором поведінки людини за допомогою суворо фіксованих норм, зовнішнього психологічного впливу й контролю, або громадської думки. Якщо співвіднести моральність із таким розумінням моралі, вона становить сферу моральної свободи особистості, у якій загальнолюдські й соціальні імперативи збігаються з внутрішніми мотивами. Моральність постає ареалом самодіяльності і творчості людини, внутрішньою установкою відтворювати усталені моральні приписи, а також діяти відповідно до понять про *добро*.

З етичної позиції «моральність» узгоджується з розумом людини, її роздумами, совістю; коли відбувається процес формування всередині певної особистості уявлення про *добро і зло*, тобто сфера внутрішніх установок, що пройшли через свідомість людини й прийнятих нею [23].

У такий спосіб можемо говорити про ціннісно-сміслову картину світу дитини. Поняття «ціннісно-смілова картина світу» складається із сукупності самостійних категорій: «цінність», «орієнтація», «смісл», «картина світу», «сприймання», які інтегровані між собою індивідуальним досвідом й менталітетом особистості. Сумарність зазначених категорій можна продовжувати, і це є першою складністю аналітичної роботи з визначення структурних його складових. З одного боку, концентрація на окремих його елементах «звужує» існування інших, а з іншого, – узагальнення їх масиву деякою мірою «розмиває» ключові елементи цієї структури.

Отже, оцінювання людиною предметів та явищ навколишнього середовища відбувається за дуалістичним сприйняттям на основі соціального досвіду, а саме: «сподобається – не сподобається», «погане – хороше», «добре – зле», «прекрасне – потворне». М. Корнев зазначає: «Соціальний досвід можна визначити як форму оцінювання духовно-практичного засвоєння дійсності» [17, с. 27]. О. Агафонов розглядає цінність як сформований «соціальний досвід, що виникає в будь-якій діяльності – матеріальній і духовній» [1, с. 46]. Засвоєння цінно-

стей є обов'язковим компонентом соціалізації особистості, що віддзеркалюється в її світогляді.

При всьому розмаїтті теоретичних пояснень сприймання цінностей світу ми визначаємо послідовність новоутворення ціннісно-сислової картини світу:

- 1) смисл породжується реальними відносинами, що зв'язують суб'єкта з об'єктивною дійсністю;
- 2) джерелом смислоутворення є потреби й мотиви особистості;
- 3) смисл має дієвий характер і виконує регулювальну функцію;
- 4) смисл утворює єдину систему цінностей, що має особистісний, індивідуально спрямований характер.

Ціннісно-сислова картина світу є складним особистісним утворенням, яке центрує орієнтацію дошкільника на оволодіння нормативними вимогами поведінки в освітньому процесі й комунікативній ситуації за змістом загальнолюдських цінностей, визначати хибні образи, що руйнують інтелектуальні, морально-етичні, естетичні й духовні складники особистості.

Ціннісно-сислова картина світу дошкільника формується поступово за відповідними рівнями його розвитку. Підвищення ціннісно-орієнтованого світосприймання можливе лише в тому випадку, якщо процес організації освітнього процесу буде орієнтуватися на формування високого (еталонного) рівня ціннісно-сислової картини світу.

Вироблення смислово-ціннісної картини світу дитини забезпечується шляхом наслідування *виховного ідеалу*.

У сучасній соціальній психології широке застосування отримало поняття «ціннісно-орієнтована єдність» для позначення групової згуртованості; для визначення якості інтегральної характеристики зв'язків і відношень індивіда в групі; для відображення рівня або міри збігання думок, оцінок, установок і позицій членів групи по відношенню до об'єктів (ціль, діяльність, особа, ідея, інформація) найбільш значущих для групи [18, с. 399]. У педагогіці ця проблема розглядається як одна з центральних задля створення дидактичних умов розвитку соціальної значимості знань і вмінь.

Відповідно, оскільки моральність не існує в абстрактній формі, будучи конкретною, виявляє себе в ціннісно-орієнтованій єдності через зміст життєдіяльності в трьох формах людських спільнот:

– *Сім'я*, заснована на природній єдності людей і призначена для формування людини в її одиничності.

– *Громадянське суспільство*, де кожна людина реалізує себе згідно зі своєю особливістю.

– *Держава*, яка забезпечує розвиток всієї людської спільноти загалом. У процесі дорослішання кожної людини зміцнюються і розширюються її світоглядні горизонти, підвищується рівень освіти, зростають культурні запити й одночасно удосконалюється її моральна свідомість і моральне обличчя [26].

Виходячи зі змісту дефініції «моральність» розглядається як «характеристика особливого виду практичної діяльності людей, яка мотивується моральними переконаннями, нормами і принципами, ідеалами» [20, с. 43]. У вище наведеному визначенні увага також акцентується на тому, що моральність становить не умоглядне відношення, а практичну, тобто реальну й предметну форму соціально спрямованої активності людини. Крім того, в ньому міститься вказівка на джерела моральності – *моральні переконання, норми і принципи* як мотиви діяльності. Вироблення таких переконань, навчання її моральній поведінці й діяльності становить одне із завдань педагогіки, яке розв'язується у процесі спеціальної, цілеспрямованої діяльності педагогів – *морального виховання*.

У психолого-педагогічній думці моральне виховання витлумачується як:

– «цілеспрямоване формування моральної свідомості, розвиток моральних почуттів і вироблення навичок і звичок моральної поведінки» [19, с. 119];

– один із найважливіших видів виховання, який полягає в цілеспрямованому формуванні моральної свідомості, розвитку морального почуття й формуванні звичок і навичок моральної поведінки людини відповідно до певною ідеології [8, с. 216].

У контексті наведених визначень під *моральним вихованням дошкільників* прийнято розуміти:

– цілеспрямований процес залучення дітей до моральних цінностей людства й конкретного суспільства (С. Козлова) [9, с. 103];

– цілеспрямована взаємодія дорослого й дитини з метою формування моральних почуттів і якостей, засвоєння моральних норм і правил, розвитку моральних мотивів і навичок поведінки (Т. Поніманська) [21, с. 211];

– процес цілеспрямованого формування в дітей моральної свідомості та відповідної поведінки (Н. Лисенко) [16].

Результатом виховного процесу є вихованість дитини. Під вихованістю, зазвичай, розуміють чемну, ввічливу поведінку людини, що відрізняється пристойними манерами, правильною мовою, умінням діалогізувати відповідно до мети комунікації; людину із високим рівнем внутрішньої культури, відтвореної в її світогляді.

Викладене вище дозволяє зробити висновок про практичну детермінацію моральної вихованості, відповідно витлумачується як особлива характеристика практичної діяльності та поведінки особистості, яка мотивується її моральними переконаннями, нормами, принципами та ідеалами, виявляється в умінні поводитися в суспільстві, чемністю, ввічливою поведінкою, вмінням спілкуватися з оточуючими в різних ситуаціях.

Вироблення моральних орієнтирів в особистісному утворенні дитини забезпечується в умовах певної національної культури упровадженням етнопедагогічного підходу до виховання дошкільників. Етнопедагогіка як наука «про досвід народних мас з виховання підростаючого покоління, про їх педагогічні погляди, наука про педагогіку побуту, про педагогіку сім'ї, роду, племені, народності і нації» [5, с. 19] розкриває можливості усталених народних звичаїв у сучасних умовах навчання і виховання, доцільність нових звичаїв, які сприяють вихованню людини; робить виховний досвід багатьох народів і їх поколінь надбанням педагогів.

Практика виховання, що побутує в народі, переважно сім'ї, в певному соціальному середовищі становить основне невичерпне джерело етнопедагогіки, що постійно поповнюється й оновлюється. Вона відображає спосіб життя конк-

ретної народності, нації, спільноти; усталені, типові для історично конкретних соціальних відносин форми індивідуального (групового) життя й діяльності людей, особливості спілкування, поведінки та складу мислення людей у галузі підготовки підростаючого покоління до праці, громадській діяльності, повсякденному побуті і проведенні дозвілля.

Народні традиції сприяють розвитку ціннісних орієнтацій дітей, їх вихованості; відіграють роль потужного засобу стабілізації суспільних відносин, закріплюють події особливого історичного періоду [24]. Традиції орієнтують на дбайливе ставлення до усталеного укладу життя як культурної спадщини минулого; увага до змісту поведінки, до її зовнішніх виявів, до стилю, внаслідок чого зовнішня форма поведінки стає особливо стійкою. Народні традиції оберігаються, зберігаються і передаються наступним поколінням як досягнення матеріальної й духовної культури в різноманітних умовах життя людей, і це обумовлює їх соціальну значущість (О. Воропай [6], М. Стельмахович [24], В. Сухомлинський [25]).

Базовим буттям людини є її реалізація у світі культури як певному (національному) життєвому світі, а тому важливим показником розвитку культури є стан культурної самосвідомості та вектору потреб її громадян. Отже, врахування потреб і прагнень молодого покоління, як і система виховання на основі національної культурної спадщини, здатні побудувати суспільство, що має моральні орієнтири, засновані на естетиці взаємовідносин, і яке є прогресивним.

Гуманітарній освіті відводиться особлива роль у відродженні національного менталітету країни. В оновленій парадигмі виховання основним чинником етнізації в сучасних умовах трансформації суспільства виступає система традицій українського народу. Цінним для нашого дослідження є те, що феномен традиції інтегрує звичаї, обряди, ритуали, свята, трудові та естетичні смаки, ідеали, певні моральні норми, правила поведінки, елементи духовної та матеріальної спадщини, що зберігаються, розвиваються й передаються протягом століть, органічно вписані у віковічні засади буття рідного народу. Традиції, у такий спосіб, забезпечують примноження кращих психічних якостей українського народу,



його емоційних та інтелектуальних особливостей, забезпечують процес відтворення у наступних поколіннях тих кращих якостей і рис, що були вироблені й перевірені українським народом упродовж свого розвитку, спрямовують молоде покоління на особистісно й суспільно корисний шлях самовдосконалення й самотворення, формування його ціннісних пріоритетів. Виховні національні традиції вивчаються в загальнокультурних зв'язках, що неможливо здійснити без національної етнопедагогіки, рідної мови, історії, фольклору, національного світобачення. Саме традиції забезпечують збереження національної сутності народу, найвищих вартостей в культурі, людського в людині й природного в природі. Традиєзнавчий підхід забезпечує безперервну трансляцію соціокультурного досвіду, його єдність з прогресивними інноваційними процесами, конструктивне спрямування в майбутнє.

Історичність традицій дозволяє об'єднати минуле й майбутнє, інтегрувати певну спільність людей у високорозвинену сучасну націю, а вже потім – у прогресивне загальнолюдське співтовариство. Набуває особливої значущості розуміння того, що в основі понять «народ», «нація» лежать стійкі віковічні традиції – трудові, моральні, естетичні, що утворюють духовну культуру етносу.

Виховна роль традицій зумовлена стійкістю вимог, які висуваються певною національною спільнотою до стереотипів поведінки своїх членів. Вони забезпечують збереження і передачу підростаючому поколінню культурно-історичної, духовно-моральної, трудової, виховної спадщини, придбаної внаслідок усього різноманітного досвіду українського народу, і містять у собі ідеали, цінності, засоби, форми і методи комплексної підготовки людини до життя.

У межах етнопедагогічного підходу моральне виховання розглядається на матеріалі оволодіння дітьми народною культурою. Моральне виховання доцільно здійснювати у процесі залучення дошкільників до національної культури і природи через збереження народних традицій.

Отже, визнання цінності народних традицій у виховному процесі, їх ефективності загалом у загальнонауковому й педагогічному плані, не віднайшло прямого відображення в теорії та практиці морального виховання дошкільни-

ків. Забезпечення морального виховання дошкільників на традиціях етнопедагогіки сприяє відображенню і відтворенню особливостей культурного досвіду народу в цілеспрямованому залученні дітей старшого дошкільного віку до моральних цінностей, виховання в них моральних якостей, почуттів, навичок моральної поведінки.

Задля сталого розвитку дитини-дошкільника одним із центральних завдань сучасного закладу дошкільної освіти є формування моральної особистості.

На сучасному етапі розвитку психолого-педагогічної думки феномен «особистість» трактується як відносно стабільна організація мотиваційних нахилів, що виникають у процесі діяльності із взаємодії між біологічними мотивами із соціальними і фізичними умовами. Поняття «особистість» охоплює два різні аспекти явища: особистість як продукт суспільного розвитку та особистість як активний учасник трудової та пізнавальної діяльності.

З позиції психології у вивченні особистості в центрі уваги дослідників перебувають емоційно-волюнтативні прояви особистості, її соціальні характеристики й структура. Особистість становить насамперед сукупність внутрішніх умов, крізь які віддзеркалюються зовнішні впливи. У цьому визначенні вважаємо відображена роль внутрішнього чинника (потреб, досвіду, норм), що зумовлюють відмінності у відповідях суб'єкта на однакові подразники, які надходять із зовнішнього світу. «Особистість не є вродженою, а постає внаслідок культурного розвитку, тому «особистість» є поняттям історичним. Вона охоплює єдність поведінки, яка вирізняється ознакою оволодіння...» [7, с. 315]. Важливим чинником у розвитку особистості дитини є мовлення й усвідомлення свого «Я»: «мовлення – це головний засіб розвитку особистості» [7, с. 316].

Відповідно до концепції О. Леонтьєва особистість становить неповторну єдність, цілісність, найвищу інтегруючу інстанцію, яка керує психічними процесами індивіда й надає його поведінці послідовності й стійкості [15]. Психолог послідовно розмежовує поняття «індивід» і «особистість»:

– індивід виражає неподільність, цілісність і особливості конкретного суб'єкта, що виникають уже на ранніх етапах розвитку життя [14, с. 173–174];

– особистість є цілісним утворенням особливого роду, особистістю не народжуються, особистістю стають [14, с. 175–176].

Індивід стає суспільною істотою, особистістю в силу того, як у нього формується його свідомість і самосвідомість, утворюється система психічних властивостей, яка внутрішньо визначає його поведінку, робить його здатним до життя у суспільстві, виконувати ті чи ті суспільні функції [12, с. 77].

Згідно з теорією Г. Костюка, різниця між поняттями «індивід» і «особистість» є не абсолютною, а відносною, оскільки людина залишається індивідом на всіх етапах онтогенезу і за всіх умов, натомість як особистістю стає і може перестати бути нею. Формуючись як особистість, людина повніше демонструє свою індивідуальну своєрідність [12, с. 84].

Індивід (лат. *individuum* – неподільне) – окремо взята людина в сукупності всіх властивих їй якостей: біологічних, психологічних, соціальних [2; 8].

*Індивід* із позиції фахової діяльності соціального педагога варто розглядати насамперед як:

– представника виду *Homo sapiens*, продукт філогенетичного й онтогенетичного розвитку, єдності вродженого і набутого, носія індивідуально своєрідних рис;

– окремого представника людської спільності, який виходить за межі своєї природної (біологічної) обмеженості; соціальна істота, що використовує знаряддя, знаки й через них опановує власну поведінку та в подальшому коригує її відповідно до усталених соціальних норм; психічні процеси, регулюючи їх відповідно до рівнів інтеріоризації ціннісних орієнтацій і рефлексійної позиції.

Найзагальнішими характеристиками індивіда є: 1) цілісність психофізіологічної організації; ця ознака вказує на системність зв'язків між різноманітними функціями й механізмами, що реалізують взаємозв'язки індивіда на міжособистісному й соціальному рівнях; 2) стійкість у взаємодії із зовнішнім світом; визначає собою збереження основних ставлень індивіда до дійсності, не нівелюючи одночасної гнучкості й варіативності в змінюваних умовах соціокультурної дійсності; 3) активність – забезпечуючи здатність індивіда до самозміни,

діалектично поєднує залежність від ситуації з подоланням її безпосередніх впливів.

Особистість потрактовується як: 1) індивід, як суб'єкт соціальних відносин і свідомої діяльності; 2) системна якість індивіда, що формується в спільній діяльності і спілкуванні [2; 8].

У вітчизняній психології особистість охоплює такі психічні властивості: а) активність – прагнення суб'єкта вийти за власні межі, діяти за межами вимог ситуації та рольових приписувань; б) спрямованість – стійку систему переважаючих мотивів (інтереси, переконання, потреби, ідеали тощо); в) глибинні «сміслові структури» (за Л. Виготським), що зумовлюють її свідомість і поведінку, відносно стійкі до мовних і мовленнєвих впливів; г) ступінь усвідомлення свого ставлення до дійсності (відносини, настанови тощо).

Структура особистості, за твердженням Л. Божович, визначається насамперед її спрямованістю, основу якої складає «стійка домінуюча система мотивів, у якій основні, провідні мотиви, підпорядковуючи собі всі інші, характеризують побудову мотиваційної сфери людини» [3, с. 4].

Отже, підсумуємо розглянуті погляди науковців щодо визначення понять, пов'язаних з особистістю. Особистість – це стійка система соціально значущих рис людини, зумовлених її включеністю до системи суспільних відносин і сформованих у процесі спільної діяльності і спілкування з іншими людьми [11, с. 235].

Предмет дослідження передбачає розгляд співвідношень поняття «людина» / «особистість» із позиції психології: людина розуміється як продукт суспільних відносин, природна істота, суб'єкт суспільно-історичної діяльності й культури, творець власного життя. Поняття «людина» виражає загальнородові риси, що властиві людському індивіду, вказує на її приналежність до людського роду. «Індивід» визначає людину як представника людського роду, що належить одночасно і природі, і людському суспільству, що відповідно фіксується поняттями «організм» і «особистість». Якщо перше з них визначає сукупність біологічних властивостей людини, то друге характеризує її соціальний, конкретно-історичний вигляд. «Індивідуальність» розкриває людину як цілісну істоту

в єдності її одиничних і загальних, природних і соціальних властивостей і тому визначає її як конкретного індивіда [22, с. 30–31].

Категорія «особистість» є провідною в модернізації дошкільної освіти, розкриває сенс особистісно орієнтованої її моделі, привертає увагу педагога до дитини як цінності, заради якої здійснюється розвиток суспільства, трансформуються та реформуються всі освітні ланки. Особистістю позначають здатність дитини до самовизначення (в дошкільному віці вона лише зароджується, проте знаходить своє відображення в різних життєвих проявах дитини), активного вияву ціннісного ставлення до світу та самої себе [10, с. 134]. Відповідно, розвиваючись як особистість, дошкільник розкриває власну природу, привласнює і створює предмети культури, знаходить коло значущих для себе людей, стає предметом власної уваги. Ядром особистості, незмінною суттю, яка залишається сталою протягом усього життя, є образ «Я». Предметність цілісного образу «Я» як системи уявлень індивіда про самого себе та емоційно-ціннісного самостворення складають особистісні цінності, які становлять психологічні новоутворення, що відображає найбільш безпосередньо значущу для суб'єкта узагальнену сферу довкілля, через ставлення до якої він усвідомлює та утверджує себе, своє «Я». Психологічний статус особистісної цінності забезпечує їй достатню спонукальну силу задля втілення в конкретні вчинки й моральну поведінку в цілому, що визначаються сформованістю етичних і моральних понять.

*Моральність особистості* – це характеристика її морального розвитку, в якому віддзеркалюється ступінь оволодіння моральними імперативами суспільства, здатність послідовно реалізовувати їх у поведінці та стосунках з іншими людьми, готовність до постійного морального самовдосконалення. Особистість акумулює у своїй свідомості й поведінці досягнення моральної культури суспільства, її моральні цінності. Моральна вихованість служить проявом внутрішньої культури людини, її власного світогляду та переконань, які, в свою чергу, є результатом її морального виховання. Моральна вихованість людини є продуктом морального виховання, наслідком її прилучення до норм і правил поведінки, прийнятим у певному людському суспільстві.

Моральні якості – це якості людини (чесність, справедливість, обов’язок, відповідальність, гідність, честь, совість, безкорисливість, працелюбність, повага до старших). В основі моральних якостей лежать знання про моральні норми, доступні розумінню дітей. В етико-психологічній літературі моральна норма розглядається як одна з найбільш простих форм моральних вимог. Моральною свідомістю моральна норма формується у вигляді наказу, однаково зверненого до всіх людей, який має виконуватися ними беззастережно в різних життєвих ситуаціях.

*Моральна поведінка* – поведінка, зумовлена моральними нормами і принципами, які регулюють взаємини людей у певному суспільстві. З психологічної позиції моральна поведінка виникає на основі вроджених і інстинктивних реакцій і виробляється внаслідок систематичних впливів середовища. Вроджені реакції перетворюються на умовні, моральні форми поведінки. Важливою умовою виховання моральної поведінки є формування моральної свідомості, моральних понять і моральних почуттів.

Період дошкільного дитинства сприяє засвоєнню етичних норм поведінки – моральних якостей, які формуються в процесі діяльності дитини: «У молодшому віці норми моралі розкриваються перш за все в конкретному емоційному вчинку» [25, с. 38].

Отже, морально-етичні судження дошкільників відображають рівень їхньої вихованості, особистісні цінності, наскільки діти оволоділи елементарними знаннями з етики (поняття добра та зла, справедливості та несправедливості, обов’язку, відповідальності), моралі, тобто наскільки дошкільники дотримуються моральних норм.

Дошкільники можуть будувати свої судження щодо моралі та етики, якщо ними засвоєні морально-етичні норми, процес засвоєння яких проходить складний шлях:

- усвідомлення понять морально-етичної спрямованості (любов до рідних, взаємоповага, взаємодопомога, милосердя);
- формування суджень (слова морально-етичної спрямованості, оцінка поведінки та вчинків літературних персонажів, однолітків, власної, визначення

мотивів поведінки, відображення особистого ставлення до подій і героїв), переконань (єдність знань і особистого ставлення до них як до таких, що беззастережно відображають дійсність і визначають поведінку);

– вироблення оцінки (застосування деякого загального морального положення до окремої ситуації) до моральної свідомості (наявність певних знань, уявлень та суджень, правил поведінки, що регулюються суспільними нормами).

Керуючись попередньо представленим теоретичним матеріалом і з огляду на власні спостереження за формуванням моральної особистості дошкільників, ми виокремили такі критерії:

– позитивна мотивація і спрямованість дошкільника на оволодіння змістом лінгвокультурологічного матеріалу як таким, що сприяє поясненню картини світу (інтерес до національних символів, позитивне ставлення до освітнього процесу, намагання забезпечити продуктивну комунікативну взаємодію з усіма учасниками освітнього процесу);

– оволодіння знаннями про природу, людину, минуле, теперішнє, майбутнє як вимір часу, бережливе ставлення до загальнолюдських цінностей та морально-етичних норм (ступінь усвідомленості практичної значущості цінностей); дотримання традицій і звичаїв;

– самооцінка власної поведінки в освітньому процесі (рефлексія мислення, спілкування, навчання, уміння критично оцінювати і порівняти свої знання, світогляд, вчинки та дії з оптимальними зразками, нормами поведінки).

Процеси формування моральної поведінки дитини розглядаються у взаємодії з розвитком моральної свідомості й розвитком уявлень дітей про свої дії, що забезпечує в подальшому їх моральну саморегуляцію. Моральна саморегуляція досягається шляхом ідентифікації з реальними або уявними носіями моральних зразків і правил задля подальшого саморозвитку.

Забезпечення морального виховання дошкільників на традиціях етнопедагогіки сприяє відображенню й відтворенню особливостей культурного досвіду народу в цілеспрямованому залученні дітей старшого дошкільного віку до моральних цінностей, виховання в них моральних якостей, почуттів, навичок моральної поведінки.

Моральна вихованість виявляється через такі складники, як моральна поведінка (поведінка, зумовлена моральними нормами і принципами, які регулюють взаємини людей у певному суспільстві. З психологічної позиції моральна поведінка виникає на основі вроджених і інстинктивних реакцій і виробляється внаслідок систематичних впливів середовища); моральні якості (якості людини (чесність, справедливість, обов'язок, відповідальність, гідність, честь, совість, безкорисливість, працелюбність, повага до старших).

Морально-етичні судження дошкільників відображають рівень їхньої вихованості, особистісні цінності, тобто те, наскільки діти оволоділи елементарними знаннями з етики (поняття добра та зла, справедливості та несправедливості, обов'язку, відповідальності), моралі, тобто наскільки вони дотримуються моральних норм.

### **Список використаних джерел**

1. Агафонов А. Ю. Основы смысловой теории сознания: монография. Санкт-Петербург. Изд-во «Речь». 2003. 296 с.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте (Психологическое исследование). М. «Просвещение». 1968. 464 с.
3. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избр. психол. Труды. М. 2001. 352 с.
4. Большая советская энциклопедия / под ред. А. М. Прохорова. М. Советская энциклопедия. 1974. Т.18. С. 144.
5. Волков Г. Н. Этнопедагогика. Чебоксары. 1974. 376 с.
6. Воропай О. Звичаї нашого народу (етнографічний нарис): у 2 т. К. Оберіг. Т. I. 449 с.
7. Выготский Л. С. Собрание сочинений : [в 6-ти т.]. Т. 2. Проблемы общей психологии / под ред. В. В. Давыдова. М. Педагогика. 1982. 504 с.
8. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. Либідь. 1997. С. 216.
9. Козлова С. А. Дошкольная педагогика: учебное пособие [для студентов средних педагогических учебных заведений]. М. Академия. 2002. С. 103–104.



10. Кононко О. Л. Особистісно орієнтована модель дошкільної освіти: суть та стратегія впровадження у практику. Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002: зб. наук. праць до 10-річчя АПН України. Академія педагогічних наук України. Ч. 1. Харків. «ОВС». 2002. С.134–147.
11. Корнєв М. Н. Соціальна психологія: [підручник]. К. 1995. 304 с.
12. Костюк Г. С. Избранные психологические труды. М. Педагогика. 1988. 304 с.
13. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения. Т. 1. М. Педагогика. 1983. 392 с.
14. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. Политиздат. 1975. 304 с.
15. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. 4-е изд. М. МГУ. 1981. 518 с.
16. Лисенко Н. В. Педагогіка українського дошкілля. Івано-Франківськ, 2002. 208 с.
17. Мухина В. С. Детская психология. М. Прогресс. 1996. С. 48–100.
18. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції : [монографія]. К. Вища школа. 2003. 126 с.
19. Педагогическая энциклопедия / под ред. И. А. Каирова и др. М. Советская энциклопедия. 1966. С. 119.
20. Педагогический энциклопедический словарь. М. Большая Российская энциклопедия. 2003. С. 43–44.
21. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка. К. Академвидав. 2004. С. 211–212.
22. Резвицкий И. И. Личность. Индивидуальность. Общество: Проблема индивидуализации и ее социально-философский смысл. М. Политиздат. 1984. 141 с.
23. Словарь по этике / под ред. А. А. Гусейнова и И. С. Кона. М. Политиздат. 1989. С. 387.
24. Стельмахович М. Г. Традиции и тенденции развития семейной этнопедагогике украинского народа: автореф. дис. на соискание ученой степени докт. пед. наук: 13.00.01. К. 1989. 48 с.
25. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5 т. К. Радянська школа. 1977. Т. 5. 639 с.

26. Труфанов С. Н. Грамматика разума [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://psylib.org.ua/books/trufa01/>

27. Философский энциклопедический словарь / гл. ред. Л. Ф. Ильичев. М. Советская энциклопедия 1983. С. 191–192.

*Коломоєць Таміла Григоріївна*  
кандидат соціологічних наук,  
доцент кафедри дошкільної освіти  
Криворізького державного  
педагогічного університету,  
e-mail: [tamilak2561@gmail.com](mailto:tamilak2561@gmail.com)

## **ФОРМУВАННЯ МЕХАНІЗМУ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ У ЗАКЛАДАХ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Соціальні відносини у нашій країні на сьогоднішній день далекі від гармонійних. У системи освіти така дисгармонія, на жаль, є ще більшою та виражається у розділенні масової та корекційної освіти. Окремі спроби формування системи інклюзивної освіти поки що не приносять вагомих результатів, що проявляється у постійному поділі дітей на «нормальну більшість» та «відсталу меншість». Тому проблема соціалізації дітей з особливими потребами ще з дошкільного віку виходить на новий рівень актуальності.

У процесі наукового пошуку було виділено три групи науковців, праці яких представляли інтерес в контексті даного дослідження. По-перше, дослідженню підлягали праці, що стосуються соціалізації як феномену та процесу. В цьому напрямку цікавими виявились думки Г. Андрєєвої, Є. Андрієнко, С. Литвиненко, Б. Ломова, М. Лукашевича, В. Москаленка, С. Савченко, Т. Семигіної. По-друге, було досліджено погляди науковців щодо особливостей соціалізації дітей дошкільного віку, а саме: А. Мудрика, В. Мухіної, А. Капської, Т. Кравченко, І. Рогальської. По-третє, вивченню підлягали праці науковців щодо особливостей соціалізації дітей з особливими потребами, зокрема: В. Арбеніної, Л. Сокурянської, Л. Хижняк.

В той же час, на нашу думку, невирішеними залишаються питання формування механізму взаємодії вихователів спеціальних закладів освіти та їх вихованців у напрямку підвищення ефективності соціалізації останніх.

Метою даного дослідження визначено формування механізму взаємодії вихователів закладів спеціальної освіти з їх вихованцями у напрямку підвищення ефективності соціалізації дітей з особливими потребами.

Для вирішення поставленої мети було сформульовано наступні завдання: формування уявлення про сутність категорії соціалізації; визначення нормативно-правового забезпечення соціалізації дітей з особливими потребами; дослідження особливостей соціалізації дітей дошкільного віку; формування уявлення про засади функціонування закладів спеціальної освіти; побудова механізму взаємодії вихователів та вихованців закладів спеціальної освіти в напрямку соціалізації дошкільників.

Таким чином, поглибленої уваги потребують питання соціалізації дітей з особливими потребами ще на етапі дошкільного віку, а також роль у цьому процесі закладів спеціальної освіти.

### **Соціалізація дошкільників з особливими потребами: теоретичний аспект**

З метою більш ґрунтовного формування уявлення про механізм соціалізації дітей, що мають психофізичні порушення у дошкільному віці, перш за все вважаємо за потрібне зупинитися на питанні визначення сутності поняття «соціалізація», адже, як показав науковий аналіз, на сьогодні не сформовано єдиної думки в цьому напрямку.

Як вказують дослідники [1; 2, с. 165; 3, с. 134], соціалізація є засобом забезпечення входження особистості у соціальні спільноти, комфортне співіснування у них з іншими учасниками, усупільнення їх діяльності, способу життя, думок, спрямування їх на досягнення спільних інтересів. У результаті соціалізації забезпечується формування особистості як представника певних соціальних груп, спільнот, прошарків. Також чимало дослідників зосереджують увагу на засвоєнні індивідом певного соціального досвіду, усвідомленні соціальних цінностей та норм [4, с. 344; 5, с. 52; 6, с. 176].

Зокрема, Г. Андрєєва розглядає соціалізацію як двосторонній процес: з одного боку відбувається засвоєння індивідом соціального досвіду на основі його входження у соціальне середовище з відповідними соціальними зв'язками, а з іншого – процес активного відтворення індивідом системи соціальних зв'язків на основі його активної діяльності як члена соціуму [6, с. 176]. Саме таке трактування соціалізації можна вважати найбільш розповсюдженим та прийнятним, оскільки воно ідентифікує процес взаємодії індивіда і суспільства.

Є. Андрієнко також розглядає соціалізацію як таку, що носить двоїстий характер та полягає у взаємодії внутрішнього та зовнішнього вмісту. При цьому внутрішній вміст соціалізації – це процес формування цілісної особистості, а зовнішній – сукупність всіх соціальних впливів на людину [7]. Подібні двоїсті уявлення про сутність соціалізації знаходимо також у працях Б. Ломова [8], М. Лукашевича та Т. Семигіної [9].

У той же час О. Авраменко розглядає соціалізацію як «процес засвоєння соціальних стандартів поведінки, ціннісних орієнтацій, гармонізація взаємозв'язків із новим соціальним середовищем та активне відтворення набутого соціального досвіду у власній діяльності і спілкуванні» [1].

Погоджуємося з твердженнями: А. Капської, що соціалізація являє собою процес послідовного входження індивіда в соціальне середовище, що супроводжується засвоєнням і відтворенням культури суспільства у процесі його взаємодії з умовами життя [10]; С. Савченко, що соціалізацію слід розглядати як багатоманітний процес набуття індивідом людських якостей, здатних формувати поведінку у конкретній соціальній ситуації, забезпечувати суб'єктно-суб'єктну єдність особистості, а також засвоєння і відтворення нею соціальних цінностей та норм [11, с. 61]; В. Москаленка, що соціалізація – це процес, у якому індивід виступає передумовою всього суспільного розвитку і одночасно його результатом; процес, що виражає об'єктивно-суб'єктивну єдність внутрішнього, природного та суспільного [12, с. 194]. Слушною також є думка С. Литвиненко, що особистість настільки соціально успішна, наскільки вона соціаль-

но адаптивна. Відтак, людина стає суб'єктом соціального розвитку, залишаючись при цьому суб'єктом саморозвитку [13, с. 216-219].

Зауважимо також, що ще у 80-ті роки ХХ ст. до процесу соціалізації почав зростати інтерес представників не тільки соціологічної, але і психолого-педагогічної науки. У 90-х роках актуалізується становлення нової парадигми виховання, в основі якої лягає гуманізація та демократизація навчального процесу, формування загальнолюдських цінностей та норм поведінки у соціумі. Ці процеси, у свою чергу, підкріплюються посиленням ролі національного виховання.

У той же час А. Капська основним соціально-педагогічним чинником соціалізації під час реалізації навчально-виховних завдань вважає традиційний механізм соціалізації, пов'язаний із засвоєнням дитиною норм та еталонів поведінки, поглядів і стереотипів, характерних для її сім'ї і найближчого оточення, оскільки вони засвоюються на неусвідомленому чи підсвідомому рівні [10].

А. Мудрик зауважує, що під час дослідження питання соціалізації дітей дошкільного віку варто зосереджувати увагу на процесах становлення особистості, оскільки вони визначають розвиток такої дитини, зумовлений конкретними соціальними умовами [5, с. 50].

Дослідниця В. Мухіна розглядає соціалізацію дітей як їх розвиток на основі діалектичної єдності внутрішніх умов і внутрішньої позиції, в результаті чого соціальний простір освоюється дитиною поступово, через прагнення реалізувати своє бажання на визнання [14, с. 71].

Своєю чергою, Т. Кравченко виділяє основні характеристики процесу соціалізації дітей (адаптація, соціальна роль, соціальний статус, соціальні норми, соціальні настановлення, соціальна поведінка, цінності, ціннісні орієнтації, соціальна свідомість, соціальний досвід, соціальні відносини, чинники соціалізації, агенти соціалізації, способи соціалізації) та обґрунтовує тісний зв'язок між вихованням дитини та її майбутньою соціалізацією у контексті діяльнісного та синергічного підходів [15, с. 13].

І. Рогальська визначає соціалізацію як процес становлення дитячої особистості у її взаємодії з соціальним світом шляхом входження її у систему соціа-

льних зв'язків, освоєння соціокультурного досвіду крізь суб'єктивне пізнання оточуючого світу і власне конструювання образу соціального світу [16, с. 17]. Специфіка соціалізації особистості у дошкільному віці, на думку І. Рогальської, полягає у наступному: неперервній зміні простору її «соціального дозрівання»; забезпеченні розширення ступеня свободи при її входженні в соціум; розвитку її суб'єктивної активності; формуванні соціальної компетентності; соціально-емоційному освоєнні соціуму [16, с. 26].

Відповідно, на основі узагальнення наукових праць з питань сутності соціалізації у прив'язці цього процесу до дітей дошкільного віку, які мають вади психофізичного розвитку, можна відзначити, що даний процес являє собою послідовне входження такої дитини в соціальне середовище, що супроводжується засвоєнням і відтворенням культури суспільства у процесі її взаємодії з умовами життя в оточуючому соціальному середовищі.

### **Нормативне забезпечення соціалізації дошкільників у закладах корекційної освіти**

За останні два десятиліття в Україні активно розробляється та удосконалюється нормативно-правове забезпечення функціонування закладів корекційної освіти, яке передбачає забезпечення ранньої соціалізації та підготовки дітей з особливими потребами до здобуття відповідного рівня освіти (дошкільної та загальної середньої) шляхом спеціально організованого освітнього процесу в комплексі з психолого-педагогічною, медичною, фізичною, соціальною реабілітацією.

Звертаючись до законодавчо-нормативної бази функціонування закладів корекційної освіти, слід відмітити важливість таких документів, як Постанови КМУ «Про затвердження Положення про спеціальну школу та Положення про навчально-реабілітаційний центр» №221 від 06.03.2019 р., Накази МОН України «Про затвердження Положення про спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах» №1224 від 09.12.2010 р., «Про затвердження заходів щодо впровадження ін-

клюдзивного навчання в дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2015 року» також п.3 ст.23 Конвенції про права дитини.

Варто підкреслити, що Міністерством освіти і науки України разом з Інститутом спеціальної педагогіки АПН України, педагогічними працівниками окремих ЗВО протягом останніх двох десятиліть проведено значну роботу з удосконалення методичного інструментарію освіти дітей з порушеннями психофізичного розвитку з урахуванням переходу загальноосвітніх шкіл на новий стандарт навчання. У зв'язку з цим було ухвалено цілу низку важливих документів.

Основними завданнями спеціальної освіти для дітей з особливими потребами визначено наступні:

- «попередження, корекція відхилень у фізичному та психологічному розвитку;
- формування компенсаторних способів діяльності як важливої передумови підготовки до навчання в основній школі;
- урахування в навчально-виховному процесі індивідуальних відмінностей і потенційних можливостей особистості, перспектив використання збережених аналізаторів;
- розвиток навичок саморегуляції та саморозвитку через соціальну взаємодію на основі знань, умінь і навичок мовленевої, зокрема комунікативної, діяльності і творчості;
- формування психологічної та методичної готовності педагогічного колективу до реалізації освітнього стандарту як кінцевого результату навчання учнів з порушеннями психофізичного розвитку» [17].

Означені завдання носять не тільки індивідуально-особистісний, а й соціально-груповий характер, оскільки спрямовані на соціальну адаптованість дітей з особливими потребами.

Позитивним моментом інтеграції загальної та спеціальної (корекційної) освіти стало затвердження Концепції розвитку інклюдзивного навчання. В пояснювальній записці до Концепції зазначається: «Приєднавшись до основних міжнародних договорів у сфері прав людини (Декларації ООН про права людини,

Конвенції ООН про права інвалідів, про права дитини), Україна взяла на себе зобов'язання щодо дотримання загальнолюдських прав, зокрема, щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами» [18]. Метою розроблення Концепції визнано: «визначення пріоритетів державної політики у сфері освіти в частині забезпечення конституційних прав і державних гарантій дітям з особливими освітніми потребами, здійснення комплексної реабілітації таких дітей, набуття ними побутових та соціальних навичок, розвиток здібностей, втілення міжнародної практики щодо збільшення кількості загальноосвітніх навчальних закладів з інклюзивним навчанням, готових до надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами» [18].

Враховуючи викладені у вищезазначених нормативних документах аспекти, основними завданнями спеціальних освітніх стандартів в Україні можна вважати:

- 1) формування необхідних умов для розвитку особистості при максимальному використанні її потенційних можливостей;
- 2) забезпечення сутнісної та методичної послідовності на різних ступенях навчання;
- 3) забезпечення розвитку психічних функцій, сенсорних систем збереження та зміцнення здоров'я дітей;
- 4) формування різних варіантів навчання в межах початкової, основної та середньої школи для різних категорій дітей залежно від їх потенційних освітніх можливостей;
- 5) обґрунтування змісту державного, корекційного та шкільного компонентів базового навчального плану різних типів спеціальних освітніх закладів;
- 6) визначення засобів соціалізації та адаптації дітей, основних принципів корекційного навчання, змісту спеціальних педагогічних технологій;
- 7) формування інституту сім'ї, надання батькам допомоги та підтримки у вихованні дітей.





Соціальний характер перерахованих завдань полягає в тому, що їх реалізація сприяє потенційній адаптації та соціалізації дітей з особливими потребами в оточуюче суспільне середовище, формує комплексну взаємодію держави, освіти, сім'ї та суспільства в цьому напрямку.

Таким чином, зміни, що вносяться останніми роками в українські стандарти спеціальної освіти, сприяють подоланню стереотипів у розумінні проблем навчання і виховання дітей з особливими потребами. Основною ідеєю такої освіти стає переоцінка компенсаторно-корекційного навантаження, цілеспрямованого розвитку психофізіологічних процесів, що допомагають підвищити рівень набуття знань, умінь, навичок у дитини та її інтеграції в суспільство. В системі загальної середньої освіти в контексті останніх освітніх стандартів спеціальна освіта набуває нового статусу та переходить на якісно новий етап свого розвитку.

### **Роль закладів корекційної освіти у соціалізації дітей з особливими потребами**

Ключовою особливістю закладів корекційної освіти порівняно з традиційними можна вважати саме наявність корекційно-розвиткового компоненту.

Саме від предмету корекції (того, що необхідно виправляти та розвивати у дитини) залежить зміст освітнього компоненту. Тобто рівень розвитку дитини та стан його особливих потреб визначають здатність та можливість дитини засвоювати ті чи інші знання навчальної програми. Чим менше потрібно корекційного впливу, тим більше наближеними до загальноосвітніх навчальних планів будуть робочі плани освітнього процесу спеціального закладу освіти.

Отже, корекційно-розвиткова діяльність розглядається як основа навчально-виховного процесу у закладі спеціальної освіти, що здійснюється, з одного боку, методами традиційного навчально-виховного процесу, а з іншого – необхідним рівнем корекційних та підтримуючих зусиль в процесі максимально можливого доведення рівня розвитку дітей з особливими потребами до нормального рівня.

Зважаючи, що історично склалось дві основні концепції соціалізації (суб'єктно-об'єктний за Е. Дюркгеймом та Т. Парсонсом та суб'єктно-суб'єктний за Ч. Кулі та Дж. Г. Мідом), в контексті соціалізації дітей з особливими потребами більше підходить другий варіант. Суб'єктно-об'єктні відносини між педагогом та вихованцем ЗКО дісталися нам у спадок від традиційної системи корекційної освіти та є сьогодні переважним атрибутом їхньої взаємодії. Вважаємо, що за такого підходу до навчання і виховання нівелюється сам факт соціалізації в контексті соціальних взаємовідносин. На нашу думку, педагогічний працівник ЗКО, як суб'єкт корекційно-розвиткових відносин, виступає в ролі центральної детермінанти освітньо-виховного процесу в закладі, стає має ставати вагомим чинником формування соціальної культури та соціалізації вихованця. Проте, в контексті суб'єктно-об'єктних відносин вихованець розглядається як об'єкт впливу, щодо якого вивчаються зміни його внутрішнього «я», динаміка показників психофізичного та розумового розвитку, вимірюються досягнуті результати, за необхідності порівнюються з нормативами. Тобто, на виході отримуємо внутрішнє задоволення суб'єкта результатами зміни об'єкта. В той же час, об'єкт отримує можливість адаптації та соціалізації в суспільстві.

Враховуючи окреслені вище специфічні моменти функціонування закладів корекційної освіти, особливого дослідження потребує питання забезпечення належної якості корекційно-розвиткової роботи, яка забезпечується професійною діяльністю відповідних працівників. Успішна організація ефективної корекційної роботи в спеціальному освітньому закладі значною мірою залежить від рівня професіоналізму його працівників. Тобто має бути створена команда фахівців, спроможних забезпечити спеціально організований навчально-виховний процес в комплексі з психолого-педагогічною, медичною, фізичною, соціальною реабілітацією для дітей з особливими потребами.

Заклади корекційної освіти України мають першорядне значення для підвищення соціальної реабілітації та абілітації таких дітей з обмеженими функціональними можливостями у суспільстві. Їх специфіка, як середовища виховання дітей з особливими потребами накладає свій відбиток на процеси виховання особистості та її соціалізації [19].

Вважаємо, що дитина в ЗКО має виступати найважливішою детермінантою навчально-виховного процесу, чинником формування культури поведінки в суспільстві, що є чи не одним із провідних підходів до процесів її соціалізації. Суб'єктно-суб'єктні відносини відкривають значно більші можливості для отримання певних соціальних результатів від діяльності працівників цих освітніх установ. Зосередження на вихованцеві як на суб'єкті з певним соціальним статусом дозволяє ширше дивитися на його взаємодію з іншими членами суспільства як в межах ЗКО так і в оточуючому середовищі. І це не випадково, оскільки за такого підходу з'являється можливість по-іншому поглянути на становлення «соціальності» дитини, як на процес ініціативний, адаптивний та ефективний. Відбувається становлення особистих якостей дитини не ізольовано (в рамках рівня її розвитку), а у взаємодії з оточуючим соціальним середовищем.

Таким чином, суб'єктивний характер соціалізації вихованців ЗКО проявляється в моменти узгодження індивідуальних (внутрішньо системних) особливостей функціонування із зовнішніми умовами та факторами суспільного співи-

снування. Тому, на нашу думку, відносини працівників і вихованців ЗКО повинні мати яскраво-виражений суб'єктно-суб'єктний характер, що певним чином удосконалив їх соціальну взаємодію і прискорить соціальну адаптацію та інтеграцію вихованців у суспільство.

Отже, вважаємо, що для цілей побудови механізму соціалізації дошкільників з особливими потребами у закладах спеціальної освіти доцільно розглядати суб'єктно-суб'єктні відносини між його учасниками.

Іншим колом проблем, яке варто вирішувати в системі дошкільної спеціальної освіти з метою підвищення рівня соціалізації дітей з особливими освітніми потребами, зводиться до проблеми професіоналів. Характер роботи в закладах корекційної освіти дійсно є специфічним, тому наявність лише базової педагогічної освіти в таких професійних умовах є недостатньою. Важливість психологічних чинників професійної діяльності вимагає від працівника ЗКО відповідної спеціальної психологічної підготовки, що дозволить враховувати особливості розвитку дітей з особливими потребами.

Для більш змістовного дослідження даної проблеми нами було проведено опитування серед працівників ЗКО Дніпропетровської області (у 2013-2014 рр.), за результатами якого виявлено, що лише третина працівників вважають достатнім рівень освіти, отриманої ними у ЗВО. Решта – бажають підвищувати рівень своєї освіти та професіоналізму, проте в закладах освіти майже не створено відповідних умов. Такий стан ситуації автоматично вказує на важливість підвищення кваліфікації відповідних фахівців для якісного корекційно-реабілітаційного супроводу дітей з психофізичними вадами розвитку.

Таким чином, у закладах корекційної освіти бажано створити більш сприятливі умови для підвищення кваліфікації та набуття більш високого рівня професіоналізму працівниками. На нашу думку, найбільш вдалим шляхом покращення в цьому напрямку може стати формування багаторівневої системи професійної перепідготовки та підвищення кваліфікації, професійної майстерності та професіоналізму працівників ЗКО (табл. 1).

**Система професійної перепідготовки  
та підвищення кваліфікації працівників ЗЗО**

<b>Етапи системи</b>	<b>Форми і методи надання освітніх послуг</b>	<b>Обсяг набуття освіти</b>	<b>Тривалість набуття освіти</b>
Перший (базовий)	Заклади вищої освіти регіону	Отримання додаткової освіти в потрібному напрямку спеціалізації з отриманням відповідного диплома про закінчення ЗВО та набуття відповідної спеціальності	Від 1,5 до 4 років залежно від характеру та змісту освіти (бакалавр, магістр)
Другий (офіційне підвищення кваліфікації)	Навчально-курсова перепідготовка, курси підвищення кваліфікації, інші курси різних напрямків освіти	Отримання базових освітніх навичок в потрібному напрямку спеціалізації	Від 1 місяця до 1 року
Третій (самоосвіта, саморозвиток)	Семінари (вебінари), конференції, круглі столи з обміну досвідом, наукові бази в самих ЗЗО, експериментальні майданчики тощо	Отримання конкретних освітніх навичок в межах заданого питання або проблемної ситуації	Від 1 до декількох днів

Тим самим, вказана система починає виконувати роль соціальних стимуляторів у сфері зайнятості працівників ЗЗО, впливаючи на рівень їх конкуренції на ринку праці в розрізі певної професійної спеціалізації.

У процесі дослідження ключових напрямів покращення професіоналізму працівників ЗЗО з'ясовано, що в якості основного джерела здобуття нових освітніх знань, умінь, навичок уже у процесі реалізації професійної діяльності домінують самоосвіта та саморозвиток, які проводяться фахівцями за власні кошти. Проте в ході анкетування було виявлено їх побажання підвищувати свою кваліфікацію хоча б частково за рахунок бюджетних коштів на своєму місці роботи. В цьому напрямі особливої актуальності набуває не тільки комфортне та зручне облаштування приміщень для занять з дітьми, а й створення сприятливих умов працівнику для роботи над самовдосконаленням, над можливістю пошуку та опанування новими прогресивними формами і методами навчання. Для цього бажано облаштовувати на робочому місці педагога комп'ютер з підключенням до мережі Інтернет. Найбільш бюджетним варіантом такої самоосвіти вважається проведення семінарів та тренінгів. Крім того,

сьогодні актуальними стають так звані вебінари – семінари, що проводяться дистанційно за допомогою електронних комунікацій та Інтернету. Така ж «економічність» та одночасно ефективність характерна для звичайних інтернет-конференцій.

Можемо долучити до вищенаведеного побажання батьків, отримані в ході проведеного анкетування, які також, на нашу думку, є логічним доповненням до сформованих напрямків удосконалення. Так, ряд респондентів відзначив необхідність запровадження спеціальних технологій та адаптативних технічних засобів навчання, сучасних інформаційно-комунікативних та комп'ютерних технологій, створення спеціалізованої матеріально-технічної бази ЗКО. Вважаємо таке побажання батьків дійсно актуальним, оскільки в сучасному світі інформаційних технологій, коли кожен повноцінний член суспільства не обходиться без мобільного телефона, комп'ютера, Інтернету, соціалізація та соціальна адаптація дітей з особливими потребами буде відбуватися повільніше без можливості освоєння ними цього напрямку діяльності.

До вище наведених не вирішених питань системи спеціальної освіти можна додати проблеми сім'ї: забезпечення необхідною фінансовою підтримкою, житловими умовами, оволодіння навичками догляду та навчання дитини, вирішення емоційних проблем, подолання соціальної ізоляції [20, с. 7].

Одним з численних побажань батьків, виявлених в ході анкетування, було саме покращення роботи з батьками: частіше надавати консультації в питаннях виховання дітей – інвалідів, проводити майстер-класи і відкриті уроки, ввести консультації психолога для батьків, формувати колектив батьків у межах класу і школи.

Важливим кроком на шляху покращення співпраці батьків і педагогів ЗКО могло б стати створення так званих сімейно-педагогічних комплексів (СПК). Такі об'єднання вбачаються нами як організована взаємодія батьків і працівників ЗКО навколо окремої дитини або групи дітей в напрямку створення найбільш сприятливого оточуючого соціального середовища в місцях взаємодії дитини з іншими членами суспільства.

На нашу думку, в основі створення та функціонування СПК повинні бути такі принципи:

- стимулювання батьків до набуття нових і поліпшення уже набутих навичок виховання, навчання і розвитку дитини з особливими потребами;
- відвідування батьками занять дитини в ЗКО з метою вивчення досвіду колективу закладу із взаємодії з дитиною, способів і методів навчально-виховного впливу на неї;
- створення колективом ЗКО періодичних занять з батьками в плані донесення до них передових психолого-педагогічних технологій, навчання їх поведінці з дитиною в домашніх умовах, яка б сприяла кращій соціалізації та соціальній адаптації дитини в оточуючому соціальному середовищі;
- підготовка для батьків інформації в друкованому або електронному вигляді щодо правильної поведінки з дітьми вдома, щоб батьки, які не змогли відвідати заняття, також долучались до взаємодії в межах СПК;
- дотримання батьками рекомендацій колективу ЗКО в домашніх умовах;
- створення батьками «скриньки побажань» в роботі колективу ЗКО з метою встановлення двобічної взаємодії та обміну інформацією.

Найголовніша задача функціонування таких СПК, на нашу думку, має полягати в безперервності взаємодії та постійному контакті батьків і педагогів. Вважаємо, що запропонована система взаємодії на основі сімейно-педагогічних комплексів спрямована, з одного боку, на формування у педагогів-дефектологів компетентного підходу щодо залучення батьків до навчання і виховання дітей з психофізичними вадами та стратегічного його бачення, з іншого боку значно зростає можливість підвищення рівня соціальної зрілості дітей з особливими освітніми потребами, оскільки відбувається акцентування уваги членів сім'ї на соціальній адаптації та соціалізації дитини, що вирішує глобальні завдання реалізації процесів інноваційно-освітньої інтеграції.

Таким чином, на нашу думку, обравши соціальне питання як основне педагогічне спрямування, а не лише як медичне питання реабілітації, вважаємо за потрібне зосередити зусилля на розбудові такого освітньо-реабілітаційного

механізму, який був би спрямований на розв'язання завдання корекційного навчання, виховання та соціальної адаптації дітей з особливими потребами. Необхідно створити таку систему спеціальної освіти, яка б забезпечила комплексний підхід до організації реабілітаційної, корекційно-розвиткової та виховної роботи з метою формування індивідуальних вмінь і навичок дітей, що уможливує підвищення якості і зміну стилю їхнього життя, забезпечує нові соціально-статусні позиції у самостійному житті, які згодом допоможуть їм ефективно інтегруватися у соціальному середовищі.

### **Механізм соціалізації дошкільників з особливими потребами у системі спеціальної освіти**

Як відмічалось нами у [21], позитивним моментом інтеграції загальної та спеціальної (корекційної) освіти стало затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання. В пояснювальній записці до Концепції зазначається: «Приєднавшись до основних міжнародних договорів у сфері прав людини (Декларації ООН про права людини, Конвенції ООН про права інвалідів, про права дитини), Україна взяла на себе зобов'язання щодо дотримання загальнолюдських прав, зокрема щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами».

Ураховуючи викладені у вказаних нормативних документах аспекти, основними завданнями КЗО в Україні нами виокремлено [21, с. 49-50]:

- 1) формування необхідних умов для розвитку особистості при максимальному використанні її потенційних можливостей;
- 2) забезпечення сутнісної та методичної послідовності на різних ступенях навчання;
- 3) забезпечення розвитку психічних функцій, сенсорних систем, збереження та зміцнення здоров'я дітей;
- 4) формування різних варіантів навчання в межах дошкільної і початкової освіти, основної та середньої школи для різних категорій дітей залежно від їх потенційних освітніх можливостей;



5) обґрунтування змісту державного, корекційного та дошкільного компонентів базового навчального плану різних типів ЗКО;

6) визначення засобів соціалізації та адаптації дітей, основних принципів корекційного навчання, змісту спеціальних педагогічних технологій;

7) формування інституту сім'ї, надання батькам допомоги та підтримки у вихованні дітей.

Соціальний характер наведених завдань полягає в тому, що їх реалізація сприяє потенційній адаптації та соціалізації дітей з особливими потребами в оточуюче суспільне середовище, формує комплексну взаємодію держави, освіти, сім'ї та суспільства в цьому напрямку. Зокрема, можна вважати, що подальші освітні процеси дітей з особливими потребами проходять в менш вразливому вигляді, якщо їх соціалізація та соціальна адаптація в середовище здорових дітей відбуваються ще під час шкільного віку (наприклад у формі інклюзивного навчання). За таких умов їх студентське життя та подальша професійна діяльність також будуть носити більш соціально адаптований характер. Крім того, дослідження поведінки студентської молоді, проведене В. Арбеніною та Л. Сокурянською, доводить її більшу толерантність порівняно з іншими віковими верствами населення [22, с. 402].

Крім того, глобалізаційні процеси, що відбуваються сьогодні в системі вітчизняної освіти на шляху до євроінтеграції, на яких наголошує Л. Хижняк, також сприятимуть соціалізації та соціальній адаптації згаданих нами суб'єктів соціальних відносин [23].

Отже, зміни, що вносяться сьогодні в національні стандарти спеціальної освіти, сприяють подоланню стереотипів у розумінні проблем соціалізації дітей з особливими потребами. Основною ідеєю такої освіти стає переоцінка компенсаторно-корекційного навантаження, цілеспрямованого розвитку психофізіологічних процесів, що допомагають підвищити рівень набуття знань, умінь, навичок у дитини та її інтеграції в суспільство. В системі загальної середньої освіти в контексті останніх освітніх стандартів спеціальна освіта набуває нового статусу та переходить на якісно новий етап свого розвитку.

Не слід також забувати, що корекція є основою єдиної системи спеціальної освіти, що містить у своєму тезаурусі компенсацію як внутрішній процес заміни втрачених функцій та реабілітацію як процес і результат поновлення функцій психофізичного розвитку дітей з особливими потребами.

Складовими компонентами корекційної освіти у праці [24] нами визначено навчання, виховання, корекцію та розвиток. При цьому корекція розглядається як основа навчально-виховної роботи в спеціальній школі, а саме: без цілеспрямованого подолання чи послаблення недоліків розвитку дитини знижується ефективність її навчання й виховання, ускладнюється процес оволодіння необхідними знаннями, вміннями, навичками, становлення у неї поведінки, соціалізація особистості та інтеграція в суспільство.

Нами також відмічено, що ключовою особливістю ЗКО порівняно з традиційними можна вважати саме наявність корекційно-розвиткового моменту, який обґрунтовано нами у [24]. Саме від предмета корекції (того, що необхідно виправляти та розвивати у дитини) залежить зміст освітнього компонента. Чим менше потрібно корекційного впливу, тим більше наближеними до загальноосвітніх навчальних планів будуть робочі плани навчально-виховного процесу ЗКО.

Таким чином, корекційно-розвиткова діяльність розглядається нами як основа освітнього процесу у закладі спеціальної освіти, яка здійснюється, з одного боку, методами традиційного навчально-виховного процесу, а з іншого – необхідним рівнем корекційних та підтримуючих зусиль у процесі максимально можливого доведення рівня розвитку дітей з особливими потребами до нормального рівня.

На нашу думку, на сучасному етапі розвитку спеціальної освіти практично не простежується її соціальної складової, а саме: організації сприятливого соціального середовища для здійснення основних завдань корекційної освіти – адаптації та соціалізації дітей з особливими потребами.

Слід також зазначити, що результат соціалізації – це соціальний тип особистості, тобто певний фіксований набір соціальних властивостей особистості, що виявляється у її свідомості та поведінці.

Дитина з особливими потребами неоднозначно сприймається різними членами суспільства, причому не всіма членами адекватно та делікатно. В результаті зв'язки дитини з суспільством в багатьох випадках переходять в розряд неповноцінних, дитина занурюється в себе, не хоче спілкуватись з оточуючими. І навіть у дорослому віці залишається багато комплексів та перешкод на шляху до повноцінного учасника соціуму. Тому в цьому випадку важливим є фактор ефективної взаємодії працівника та вихованця ЗКО на шляху до подолання суспільних та особистісних перешкод у повноцінній суспільній адаптації та соціалізації.

Як зазначалося вище, суб'єктно-суб'єктні відносини відкривають значно більші можливості для отримання певних соціальних результатів від діяльності працівників ЗКО, особливо у дошкільному віці. Зосередження на вихованцеві як на суб'єкті з певним соціальним статусом дозволяє ширше дивитися на його взаємодію з іншими членами суспільства як в межах ЗКО, так і поза ним, більш змістовно оцінювати можливі соціальні результати такої професійної діяльності. І це не випадково, оскільки за такого підходу з'являється можливість по-іншому поглянути на становлення «соціальності» дитини, як на процес ініціативний, адаптивний та ефективний. Відбувається становлення особистих якостей дитини не ізольовано (в рамках рівня її розвитку), а у взаємодії з оточуючим соціальним середовищем.

Соціально-психологічна наука вбачає у застосуванні суб'єктних факторів взаємодії вагомий поворот розвитку і трансформації соціальних процесів, зокрема соціальної взаємодії. Дійсно, через систему різноманітних відносин суб'єктів один з одним проявляється сутність процесів соціалізації та соціальної адаптації. Здатність особистості не тільки залучатись, але й приймати активну участь у побудові різноманітних відносин з оточуючими суб'єктами втілює в собі суб'єктний вимір процесу соціалізації. Це підтверджує і думка відомих дослідників про те, що категорія суб'єкта з'являється там, де виникає потреба дослідження взаємодії людини зі світом, узгодження та співставлення власних можливостей і цінностей із зовнішніми умовами і обставинами існуючої реальності [25, с. 7; 26, с. 26].

Крім того, в дослідженнях Л. Сокурянської виділяються показники так званої соціальної суб'єктності, зокрема, психологічна готовність індивіда до самостійної діяльності, його теоретична і практична підготовленість до неї, відповідальність за результати, готовність до ризику, здатність впливати на інші соціальні суб'єкти [27, с. 7]. Цей факт ще раз підтверджує важливість суб'єктно-суб'єктної взаємодії в процесі реалізації суспільних відносин.

Таким чином, суб'єктивний характер соціалізації вихованців ЗКО проявляється в моменти узгодження індивідуальних (внутрішньо системних) особливостей функціонування із зовнішніми умовами та факторами суспільного співіснування. Тому, на нашу думку, відносини працівників і вихованців ЗКО мають яскраво-виражений суб'єктно-суб'єктний характер, що певним чином удосконалює їх соціальну взаємодію. По-перше, активніше та повноцінніше проявляються процеси соціальної адаптації та соціалізації; по-друге, з'являється категорія соціальної ефективності, якої не може бути за суб'єктно-об'єктних відносин. На рис. 1 репрезентовано ефективність запропонованого механізму такої суб'єктно-суб'єктної взаємодії.

Отже, наголошуємо на важливості фактора суб'єктності у взаємодії працівника та вихованця ЗКО з метою прискорення та покращення якості процесів соціальної адаптації та соціалізації дітей дошкільного віку.

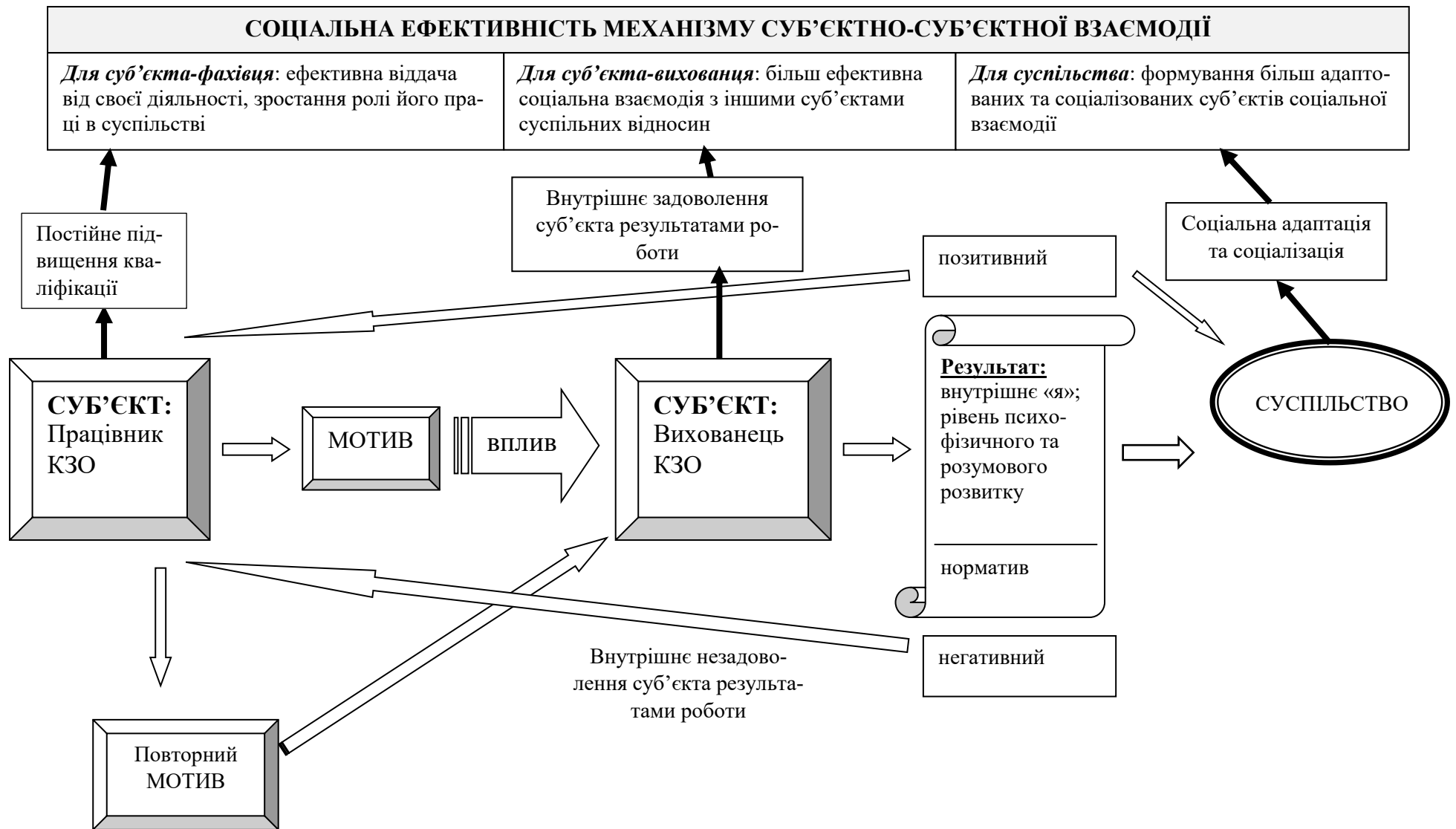


Рис. 1. Механізм суб'єктно-суб'єктної взаємодії працівників і вихованців ЗКО (авторський підхід)

**Висновок.** Таким чином, сутність соціалізації дітей дошкільного віку може бути визначена як процес їх входження в систему суспільних відносин, результат розвитку дитини як майбутнього універсального суб'єкта діяльності шляхом його багаторівневої взаємодії із суспільством.

Пропонована система взаємодії педагогів і батьків на основі сімейно-педагогічних комплексів спрямована, з одного боку, на формування у педагогів-дефектологів компетентного підходу щодо залучення батьків до навчання і виховання дітей з психофізичними вадами та стратегічного його бачення, з іншого боку значно зростає можливість підвищення рівня соціальної зрілості дітей з особливими освітніми потребами, оскільки відбувається акцентування уваги членів сім'ї на соціальній адаптації та соціалізації дитини, що вирішує глобальні завдання реалізації процесів інноваційно-освітньої інтеграції.

Сформований механізм суб'єктно-суб'єктної взаємодії працівників та вихованців ЗКО дозволяє вивести процес соціалізації останніх на якісно новий рівень.

Загалом же, проведений аналіз наукових поглядів дозволяє сформулювати такі особливості їх соціалізації дітей з особливими потребами у закладі спеціальної дошкільної освіти:

- відбувається набуття дитиною якостей, необхідних для життя і діяльності в суспільстві, залучення до суспільних відносин, формування соціальних ролей тощо;
- формуються умови для більш ефективного психічного, фізичного та розумового розвитку дитини, її становлення як «людини серед людей»;
- реалізується багатоаспектна самокерована соціальна поведінка дитини; відбувається оволодіння елементами людської культури, соціальними нормами та законами;
- відбувається вплив на особистість дитини різними засобами навчально-виховної діяльності шляхом формування соціального «я»;
- отримуються результати соціалізації, які не завжди є бажаними та очікуваними в певних навчально-виховних умовах (асоціальна поведінка, відчуження особистості від соціуму).

### Список використаних джерел:

1. Авраменко О. О. Соціалізація особистості як соціально-педагогічна проблема. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\\_nbuv/cgiirbis\\_64.exe?I21DBN=LIN&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\\_meta&C21COM=S&2\\_S21P03=FILA=&2\\_S21STR=Vnadps\\_2013\\_5\\_3](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LIN&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Vnadps_2013_5_3)
2. Парыгин Б. Д. Основы социально-психологической теории. Москва : Мысль, 1971. 351 с.
3. Кон И. С. Ребенок и общество : учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2003. 336 с.
4. Левада Ю. А. Собрание сочинений. Москва : Наука, 1970. 344 с.
5. Мудрик А. В. Социализация человека как проблема. *Социальная педагогика*. 2005. № 4. С. 47–57.
6. Андреева Г. М. Социальная психология. Москва : Аспект-Пресс, 1996. 376 с.
7. Андриенко Е. В. Социальная психология. Москва : Академия, 2002. 264 с.
8. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы в психологии. Москва : Наука, 1984. 446 с.
9. Лукашевич М. П., Семигіна Т. В. Соціальна робота (теорія і практика) : навч. посіб. Київ : ПІК ДСЗУ, 2007. 341 с.
10. Соціальна педагогіка : підручник / за ред. А. Капської. Київ : Центр навчальної літератури, 2003. 256 с.
11. Савченко С. В. Науково-теоретичні засади соціалізації студентської молоді в позанавчальній діяльності в умовах регіонального простору : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка». Луганськ, Луганський національний педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. 2004. 61 с.
12. Москаленко В. В. Социализация личности. Київ : Вища школа, 1986. 200 с.
13. Литвиненко С. Я., Ямницький В. М. Дитина і середовище: проблеми взаємодії. *Оновлення змісту та методів навчання і виховання в закладах освіти : зб. наук. праць*. 2002. Вип. 22. С. 216–219.

14. Мухина В. С. Возрастная психология : учеб. для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Академия, 1997. 432 с.

15. Кравченко Т. В. Теоретико-методичні засади соціалізації дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання». Київ : Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, 2010. 40 с.

16. Рогальська І. П. Теоретико-методичні засади соціалізації особистості у дошкільному дитинстві : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка». Луганськ, 2009. 43 с.

17. Державний стандарт спеціальної освіти: коментар фахівця. Острів знань. URL : <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-7555C1542A62/list-BD 57D 40B26>

18. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання. Наказ Міністерства освіти і науки України №912 від 1.10.2010. URL:[http://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/9189/](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189/)

19. Соціальна реабілітація дітей з обмеженими можливостями. URL : <https://osvita.ua/vnz/reports/sociology/12302/>

20. Сім'я і дитина в умовах інклюзивної освіти: методичні поради батькам щодо сімейного супроводу навчання дітей з порушеннями функцій опорно-рухового апарату : навч.-метод. посіб. / ред. А. Г. Шевцов, А. В. Романенко, Л. О. Ханзерук, А. В. Чеботарьова ; за заг. наук. ред. А. Г. Шевцова. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2013. 112 с.

21. Коломоєць Т. Г. Нормативне забезпечення майбутньої соціалізації та соціальної адаптації вихованців корекційних закладів освіти. *Суспільні науки, історія, сучасність і майбутнє* : матер. Міжнародної науково-практичної конференції, 5-6 вересня 2014 р. Київ. : Київська наукова суспільнознавча організація, 2014. С. 48–51.

22. Українське студентство у пошуках ідентичності : монографія / за ред. В. Л. Арбеніної, Л. Г. Сокурянської. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2012. 520 с.

23. Хижняк Л. М. Державна освітня політика в умовах глобалізації: пошуки оптимальної моделі. *Державне будівництво*. – 2007. – № 1. URL:<http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/db/2007-1-2/index.html>



24. Коломоєць Т. Г. Формування системи спеціальної освіти для дітей з особливими потребами: соціологічний аспект. *Нова парадигма*. 2014. № 123. С. 195-205.
25. Абульханова К. А., Славская А. Н. Предисловие. Бытие и сознание. Человек и мир. / С. Л. Рубинштейн. Москва : Мысль, 2003. С. 6–33.
26. Идея системности в современной психологии. / под ред. В. А. Барабанщикова. Москва : Ин-т психологии РАН, 2005. 496 с.
27. Сокурянська Л. Г. Ціннісна детермінація становлення соціальної суб'єктності студентства в умовах соціокультурної трансформації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра соціол. наук : спец. 22.00.04 «Спеціальні та галузеві соціології». Харк. нац. ун-т ім. В.Н. Каразіна. Харків, 2007. 36 с.

***Ковшар Олена Вікторівна***

*доктор педагогічних наук, професор  
кафедри дошкільної освіти*

*Криворізького державного  
педагогічного університету ,*

*e-mail: elenadivakovshar@gmail.com*

## **ТЮТОРСЬКИЙ СУПРОВІД ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПІДГОТОВЦІ ДО НОВОЇ СОЦІАЛЬНОЇ ПОЗИЦІЇ «ШКОЛЯР»**

**Постановка проблеми.** Фундамент майбутньої особистості закладається в дошкільному віці, а майбутнє держави визначається рівнем освіченості її найменших громадян – дітей дошкільного віку. Освіта повинна підготувати людину до нових умов життя і діяльності. Нагальною потребою сучасної дошкільної та початкової освіти є необхідність реалізації принципу безперервності освіти, забезпечення її цілісності, дотримання наступності, перспективності й спадкоємності у розвитку дітей передшкільного віку, забезпечення літичного розвитку, організація їх навчання та виховання у всіх ланках навчально-виховної роботи ЗДО і 1 класу школи.

Готовність дитини до систематичного навчання в школі є підґрунтям, від якого залежать її подальші успіхи в навчальній діяльності, здатність до довіль-

ної діяльності, самодостатність і самопочуття, яке значною мірою впливає на її психічне та соматичне здоров'я, адже це для дитини – важливий крок у доросле життя. Те, яким він буде, наскільки успішним, залежить від здатності дитини швидко адаптуватися до нових умов, реалізовувати власні потенційні можливості.

Тьюторський супровід дітей передшкільного віку, співучасть педагога-вихователя в індивідуальному розвитку дитини старшого дошкільного віку спрямовані на індивідуальну підтримку та підготовку дітей передшкільного віку до нової соціальної позиції «школяр».

**Аналіз досліджень.** Дослідження проблеми підготовки дітей до школи, організації передшкільної освіти, організації тьюторського супроводу здійснено зарубіжними та вітчизняними вченими в різних напрямках, як-от: розробка і створення компенсуючого механізму, який би дозволив вирівняти соціально-психічний розвиток усіх дітей п'ятирічного віку, у яких би сім'ях вони не виховувалися (Аітов, 1998: 24); усунення наявних суперечностей у суспільстві між принципом гуманізації стосовно передшкільної освіти як соціального феномена і поширеним явищем «раннього педагогічного насилля» (примусу) щодо підготовки дітей до школи (Зима, 2011); освітнє середовище як чинник формування готовності дитини до навчання у школі в умовах передшкільної освіти (Урбанська, 2010); організаційно-методичні умови успішної підготовки педагогів до вирівнювання стартових можливостей майбутніх першокласників (Анісімова, 2011) поява на кінець старшого дошкільного віку «внутрішніх морально-етичних інстанцій» (Л. Виготський, Д. Ельконін), які ведуть до зміни взаємовідносин, будуть провідними в шкільному колективі й зумовлювати новий тип поведінки учня, школяра; розвиток базових якостей особистості випускника дошкільного закладу. Л. Божович підкреслює, що в дитини-дошкільника повинен бути розвинений відповідний рівень пізнавального ставлення до дійсності, рівень розвитку пізнавальних інтересів, пізнавальних потреб – потреба в набутті нових знань і вмінь, яка реалізується в навчанні як суспільній значущій діяльності, утворює нову соціальну позицію (Божович, 1968).

У сучасній педагогічній освіті досліджені деякі аспекти наступності дошкільної та початкової ланок освіти, проблеми організації передшкільної освіти дітей п'яти років та партнерської взаємодії дошкільної та початкової ланок освіти; форми методичної співпраці дошкільних закладів та початкової школи. Натомість такі актуальні питання сьогодення, як підтримка індивідуального розвитку дитини старшого дошкільного віку у підготовці до школи, організація тьюторського супроводу дітей передшкільного віку у формуванні готовності до нової соціальної позиції «школяр» не були предметом спеціального дослідження, означені поняття лише дотично згадуються окремими вченими (А. Богуш, Л. Божович, Н. Гавриш, О. Ковшар, Т. Піроженко, О. Проскура, Т. Степанова).

Сутність тьюторської діяльності, функції педагога, що здійснює тьюторський супровід розглядалися в роботах Л. Гедгафарової, С. Дудчик, Ю. Кокамбо, Л. Колодкиної, А. Николаєвої, М. Тюминої, О. Скоробогатової та ін. На жаль, проблема тьюторського супроводу саме дітей старшого дошкільного віку, підготовка педагогів-вихователів до тьюторського супроводу дітей не була висвітлена у сучасному дослідженнях.

Отже, потребують вирішення низка таких питань: впровадження інноваційних підходів, розробка нової стратегічної мети щодо теоретичних і методичних засад індивідуалізації розвитку дитини, організація та методичне забезпечення тьюторського супроводу дітей старшого дошкільного віку в підготовці до навчання в початковій школі; соціальне та особистісне значення готовності дитини до нової соціальної позиції «школяр».

**Мета статті** полягає в науковому обґрунтуванні теоретико-методичних концептів, детермінації технології тьюторського супроводу дітей передшкільного віку у формуванні нової соціальної позиції «школяр».

Для розв'язання поставлених завдань використані комплекс методів дослідження: методи порівняльного та системного аналізу для зіставлення різних поглядів на досліджувану проблему, обґрунтування методичних і теоретико-методичних засад тьюторського супроводу дітей передшкільного віку у форму-

ванні готовності до нової соціальної позиції «школяр». Основними методологічними підходами обрані діяльнісно-особистісний та дитиноцентричний.

**Виклад основного матеріалу.** Реформування і модернізація системи освіти на сучасному етапі в Україні підвищує вимоги щодо змісту, інноваційних технологій і форм її організації на всіх освітянських ланках – від дошкільної до вищої освіти. У цьому зв'язку особливої значущості набуває організація і модернізація вихідної, засновничої ланки – дошкільної освіти. Провідною ідеєю дослідження стало положення про те, що організація тьюторського супроводу дітей п'яти років зумовлюється потребою сучасного суспільства, забезпечення її цілісності, індивідуалізації, дотримання принципу наступності, перспективності й спадкоємності в розвитку, навчанні та вихованні дітей п'яти років.

Процес формування готовності дітей передшкільного віку до нової соціальної позиції «школяр» передбачає індивідуальну підтримку розвитку кожної особистості; підготовку програм тьюторського супроводу дітей передшкільного віку.

Готовність дітей старшого дошкільного віку до нової соціальної позиції «школяр» виявляється у сформованості базових якостей цілісної особистості, розвитку усіх психічних процесів відповідно до вікової категорії; пізнавально-мовленнєвої активності; становленні якісних психічних новоутворень у дітей шести років, як-от: внутрішніх морально-етичних інстанцій, довільності поведінки, самостійності і відповідальності, креативності, ініціативності, свободи і безпечності поведінки, самооцінки, самостваленні, самосвідомості.

Отже, важливим завданням дошкільного освіти виявляється педагогічний, тьюторський супровід формування готовності дітей до школи, до нової соціальної позиції «школяр». Мета тьюторського супроводу дітей передшкільного віку – індивідуальна підтримка, супровід у вирівнюванні стартових можливостей усіх дітей старшого дошкільного віку у різних типах освітніх закладів у переході їх до нової соціальної позиції «школяр», до навчання в першому класі школи.

Практичне значення дослідження технології тьюторського супроводу дітей передшкільного віку у формуванні готовності до нової соціальної позиції

«школяр» включає відповідну розробку та впровадження моделі тьюторського супроводу, нових форм, методів тьюторського супроводу дітей передшкільного віку; розробку програм індивідуального розвитку та підтримки особистості дитини передшкільного віку; систему корекційно-розвивальних занять з дітьми п'яти років із формування готовності до соціальної позиції «школяр»; вправи, ігрові та педагогічні ситуації; методичний супровід підготовки педагогів вихователів до впровадження тьюторської технології; розробку соціально-педагогічної системи залучення батьків майбутніх першокласників до тьюторського супроводу. Суб'єктами тьюторського супроводу дітей передшкільного віку можуть виступати неформальне об'єднання педагогів (вихователів ЗДО, учителів початкової школи), керівників навчальних закладів (завідувачів і методистів закладів дошкільної освіти, директорів шкіл і заступників з навчально-виховної роботи), батьків, які зацікавлені у спільній результативній громадсько-педагогічній діяльності щодо створення стартових можливостей безкризового переходу дітей передшкільного віку до навчання у школі; сукупність спільних цілеспрямованих педагогічних дій, спрямованих на формування цілісної, гармонійно розвиненої особистості дитини, готової до переходу в нові соціальні умови шкільного життя.

Основними методологічними підходами технології тьюторського супроводу дітей передшкільного віку у формуванні готовності до нової соціальної позиції «школяр» обраний діяльнісно-особистісний та дитиноцентричний, які обумовлені сучасними інноваційними процесами в дошкільній освіті.

Діяльнісно-особистісний підхід дозволяє максимально враховувати індивідуально-психологічні особливості, досвід кожного із суб'єктів педагогічного тьюторського супроводу дітей передшкільного віку. Реалізація діяльнісно-особистісного підходу передбачає особистісний розвиток кожного суб'єкта та забезпечує повноцінний розвиток дитини старшого дошкільного віку, самореалізацію в процесі активної організаційно-педагогічної діяльності, розкриття потенційних можливостей свого «Я» у процесі тьюторського супроводу та педагогічної взаємодії.

У межах цього підходу передбачається, що педагоги-вихователі ставлять-ся до кожної дитини як до самостійної цінності, індивідуальності; це вимагає персоналізації педагогічної взаємодії та адекватного включення в діяльнісний процес всіх учасників.

Тьюторський супровід на засадах дитиноцентризму спрямований на формування особистісної зрілості дитини, її базових якостей, готовності дитини п'яти років до взаємодії в нових умовах соціального довкілля, що забезпечує літичний перехід її до нової соціальної позиції «школяр». Основними пріоритетами реалізації принципу дитиноцентризму у тьюторському супроводі дітей передшкільного віку виступили: визнання самоцінності дошкільного дитинства, розвиток індивідуальних здібностей дитини й урахування її наявного індивідуального досвіду, збереження дитячої субкультури, організація освітнього простору дітей п'яти років, використання форм, методів, експериментальної методики відповідно індивідуальним особливостям кожної дитини.



Технологія тьюторського супроводу дітей передшкільного віку у формування готовності до нової соціальної позиції «школяр» складається із таких етапів: організаційно-нормативного: (психолого-педагогічна діагностика осно-

вних параметрів особистості дітей передшкільного віку; формування у керівників освітніх закладів, педагогів-вихователів уяви про діяльність тьютора, як складової професійної культури); практико-дієвого (розробка і впровадження моделі технології тьюторського супроводу, програм семінарів по підготовці вихователя-тьютора; розробка індивідуальних програм формування готовності до нової соціальної позиції «школяр» дітей передшкільного віку та їх методичного забезпечення, реалізація програми семінарів), рефлексивно-оцінного (аналіз результатів технології тьюторського супроводу дітей передшкільного віку у формуванні готовності до нової соціальної позиції «школяр»); створення банку досвіду вихователя-тьютора).

Основою педагогічного супроводу є вибір педагогом індивідуальної освітньої траєкторії, особливих та різноманітних форм, засобів, методів та прийомів активізації навчально-пізнавальної діяльності кожної дитини. Оволодіння навчальним змістом в індивідуальному темпі забезпечується шляхом урахування комплексу індивідуальних відмінностей дітей, створенням спеціального розвивального освітнього середовища.

**Висновки.** Впровадження технології тьюторського супроводу формування готовності до нової соціальної позиції «школяр» дітей передшкільного віку забезпечить безперервний розвиток дітей дошкільного та молодшого шкільного вік, буде сприяти літичному розвитку, адаптації до нових соціальних умов, забезпечить наступність, безперервність двох ланок освіти і, насамперед, формування розвиненої особистості.

#### **Список використаних джерел:**

1. Аитов Н. А. Можно ли управлять социологическими процессами? *Социологические исследования*. 1998. № 3 С. 24–30.
2. Анисимова Т. Г. Подготовка педагогов к выравниванию стартовых возможностей будущих первоклассников: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08. Пенза, 2011. 26с.
3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте . Москва: Просвещение, 1968. 464 с.

4. Зима Е. Г. Особенности образования в современном российском обществе: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.07. Москва, 2011. 25 с.

5. Урбанская М. В. Образовательная среда как фактор формирования готовности ребенка к обучению в условиях дошкольного образования: дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук: 13.00.01. Санкт-Петербург, 2010. 211 с.

*Недодатко Наталя Григоріївна*  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри дошкільної освіти  
Криворізького державного  
педагогічного університету,  
e-mail: meganata577@ukr.net

## **КРАЄЗНАВСТВО ЯК ЗАСІБ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ**

У кожного століття своє обличчя, свої визначальні ознаки. Наше століття – це надшвидкі темпи життя, бурхливий розвиток науки і техніки, небувалі відкриття. На наших очах переосмислюються усталені цінності. Духовно-моральний стан сучасного суспільства викликає глибоку тривогу: зростання значущості особистої вигоди, зневажання гідності людини, девальвація цінності моральних взаємин, зниження соціальної відповідальності. Найнебезпечніше те, що явища, які віддзеркалюють означені тенденції, перестають сприйматися як виняток, а з кожним роком усталюються. Людину намагаються призвичаїти до того, що поняття моралі є якщо не архаїчними, то принаймні, несучасними. Особливо багато ризиків у сучасному світі виникає стосовно дитини, на фізичному, психічному та соціальному здоров'ї якої позначається ціннісна невизначеність суспільства. Без належної уваги батьків та педагогів малюки дедалі більше підпадають під вплив ЗМІ, що спотворює їхні уявлення про світ. Віднесемо сюди й нестабільність сім'ї та збіднення різновікових зв'язків у дитячому товаристві.

Дошкільне дитинство – це віковий період, коли починають формуватися високі соціальні мотиви і благородні почуття. Від того, як вони будуть вихо-



вані в перші роки життя дитини, багато в чому залежить увесь її наступний розвиток.

**Мета статті:** розкрити можливості використання краєзнавства у практиці закладів дошкільної освіти з метою національно-патріотичного виховання дошкільників.

**Виклад основного матеріалу.** У державній концепції національно-патріотичного виховання зазначено, що головною домінантою національно-патріотичного виховання молоді є формування в особистості ціннісного ставлення до навколишньої дійсності та самої себе, активної за формою та моральної, за змістом, життєвої позиції. Визначені мета, завдання, шляхи реалізації концепції.

У зверненні до освітян першого заступника міністра освіти і науки «Про національно-патріотичне виховання у закладах освіти у 2019/2020 навчальному році» зазначено, що 21 травня 2019 року набув чинності Указ Президента України від 13 травня 2019 року № 286/2019 «Про Стратегію національно-патріотичного виховання». Ключові положення Указу Президента були враховані при підготовці наказу Міністерства освіти і науки України від 29 липня 2019 року № 1038 «Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 16.06.2015 р. №641». Наказом викладено у новій редакції Концепцію національно-патріотичного виховання в системі освіти України. Стратегія національно-патріотичного виховання, затверджена Указом Президента, поширюється на всі вікові групи, та заходи щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України.

У новій редакції Концепції зокрема враховано незворотність європейського та євроатлантичного курсу України, яка закріплена змінами до Конституції України, проведення операції Об'єднаних сил, відповідно до Указу Президента, уточнено складові національно-патріотичного виховання.

На виконання вище означеної Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді групою авторів (О. Каплуновською, І. Кичатою, Ю. Палець, О. Райпольською) розроблено парціальну програму «Україна – моя Батьківщина». Програма відповідає вимогам БКДО, чинним програмам розвитку,

виховання і навчання дітей дошкільного віку. У програмі розкрито особливості національно-патріотичного виховання, основні напрями, завдання та зміст роботи з дітьми п'ятого і шостого року життя, форми методичної роботи педагогами, поради батькам.

У програмі також звертається увага на недоліки в організації національно-патріотичного виховання в закладах дошкільної освіти. Зокрема, наголошується на формальному підході до розуміння і запровадження змісту патріотичного виховання дошкільників: створюються музеї українського мистецтва, але дошкільники недостатньо залучаються до поповнення експонатів, їх розміщення, замало мотивовані до їх відвідування; обмежена практична діяльність у музеї; вихователі віддають перевагу сприйманню і тлумаченню Герба, Прапора, Гімну України, але недостатньо концентрують увагу на вихованні любові до рідної землі, гордість за належність до українського народу, формуванню національної свідомості, гідності тощо.

Тобто, у вихованні національно-патріотичних почуттів надається перевага зовнішнім чинникам: розучування та спів Гімну України, прикрашання жовто-блакитними стрічками особистих речей, при цьому поза увагою – сутність національно-патріотичного виховання. Наголошується на тому, що лише справжній патріотизм близького дорослого допомагає дитині зовнішніми проявами патріотизму перейти у внутрішні глибинні почуття патріотизму.

У програмі зазначається, що у сучасних умовах розвитку нашої держави вкрай важливим є усвідомлення педагогом потреби в інтеграції дітей у сучасне суспільство, засвоєння ними системи загальнолюдських цінностей, побудови ціннісного ставлення до світу, до себе та інших, формування повноцінної національно-свідомої особистості - майбутнього громадянина України. Є посилання на програму патріотичного виховання дітей та учнівської молоді (І. Бех, К. Чорна), в якій окреслено мету патріотичного виховання та надано можливості навчальним закладам різних рівнів для розробки системи заходів, актуальних в конкретних соціально-економічних умовах регіону. Визначено мету, завдання, принципи, особливості національно-патріотичного виховання дітей дошкільного

віку, зміст освітньої роботи з дітьми п'ятого і окремо шостого року життя. А також форми методичної роботи з педагогами з питань національно-патріотичного виховання та показана роль сім'ї у національно-патріотичному вихованні дітей дошкільного віку, подані поради батькам [4].

Як показує аналіз державних документів, національно-патріотичне виховання є важливою складовою освітнього процесу. Головне завдання закладів освіти – так побудувати виховну діяльність, щоб сама її організація, приклади авторитетних вихователів, середовище виховували дітей у дусі патріотизму, глибокого розуміння історії свого народу, національної ідентичності, самобутності. Завдання педагогів полягає у тому, щоб слова «Україна», «патріотизм» набували для дитини особливого сенсу, тобто сприймалися «не лише розумом, а й серцем». Не менш важливим є повсякденне виховання поваги до Конституції держави, законодавства, державних символів - Герба, Прапора, Гімну. Важливим аспектом національно-патріотичного виховання є повага та любов до державної мови. Мовне середовище повинно впливати на формування дитини - громадянина, патріота України.

Тривалий час традиційна педагогіка недооцінювала значення духовного в житті людини, зосереджуючись, головним чином, на «привичаєні» дитини до норм і правил загальноприйнятої моралі. Сьогодні на зміну соціоцентричному за спрямованістю та характером побудови освітнього процесу приходять парадигма особистісно-орієнтованого навчання і виховання, за якою знання, вміння і навички є засобами, а не метою розвитку дитини. Змінилися й акценти морального виховання.

У ХХІ ст. у світі в цілому та в Україні, зокрема, зросли інтенсивність та обсяг досліджень з проблем духовного виховання. Сьогодні на фоні економічної нестабільності, безробіття та соціальної незахищеності виразно проявляється розшарування дітей за рівнем матеріального забезпечення батьків. Поряд з постійно зростаючим егоїзмом, байдужістю, жорстокістю маємо констатувати неспроможність і слабкість виховної системи протистояти морально-психологічному зубожінню, втраті духовних цінностей, таких як доброта, милосердя, любов тощо.

Швидкий перехід від тоталітарного суспільства, в якому церква, релігія були заборонені, а віра в Бога вважалася неприпустимою, до демократичного, до визнання незамінності християнських істин; вільного вибору релігійних вірувань та вподобань, не може відбуватися непомітно та безболісно.

Національно-патріотичне виховання нерозривно пов'язане з формуванням духовності людини. Проблемі духовності присвячено низку праць дослідників, які представляють різні наукові галузі. Це – філософи, етики, психологи, педагоги, а також фахівці в галузі богослов'я.

Ідеї класиків гуманістичного підходу (Е. Фромм, К. Юнг, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл та ін.) були розвинуті українськими психологами (М. Боришевським, Г. Баллом, М. Савчиним, Т. Титаренко та ін.). Зокрема, психологічним аспектам духовності присвячені дослідження М. Боришевського, О. Зеліченка, В. Москальця, Е. Помиткіна та інших. Ціннісні орієнтації духовної сфери особистості досліджували Г. Олпорт, Т. Парсонс, В. Ядов та інші.

Ціннісні орієнтації – це елементи внутрішньої структури особистості. Сюди відносяться: спрямованість, мета індивіда, механізм індивідуальної взаємодії. Вони є найважливішими елементами внутрішньої структури особистості, які закріплені життєвим досвідом індивіда, всією сукупністю його переживань. Ціннісні орієнтації відокремлюють значуще, суттєве для певної людини від незначущого, несуттєвого. Наявність життєвих цінностей у свідомості людини залежить як від вікового етапу, на якому знаходиться індивід, новоутворень цього періоду, так і рівня розвитку суспільства загалом.

Методологічною основою дослідження духовності є системний підхід до інтерпретації духовності. Духовність – це стійка особистісна властивість людини, здобута завдяки певним природженим психофізіологічним можливостям, що у процесі оволодіння індивідуальним життєвим досвідом конструктивно взаємодіяла з соціальними впливами, які в системному поєднанні сприяли формуванню індивіда як активного суб'єкта соціальної діяльності, поведінки, здатного до здійснення життєвого вибору, відповідальність за який людина покладає на себе.

Все, що робить людина, як поводить, якими цінностями, потребами мотивується її активність, можна оцінити з позицій духовності [6].

В основі духовності лежать моральні принципи життєдіяльності. Програми національно-патріотичного виховання в Україні визначають шляхи утвердження принципів загальнолюдської моралі. З-поміж них виховання ідеалів Добра, Правди, Свободи, Любові, Дружби, Справедливості, Совісті, людської Гідності; моральної свідомості та моральних переконань, моральних почуттів, що відбивають ставлення до Батьківщини, людей і до самих себе; розуміння загальнолюдської народної моралі.

Ієрархію цінностей дитина-дошкільник завжди переймає від дорослих. Вона сприймає предмети як щось цінне тоді, коли дорослий вважає їх цінними, внутрішньо цінність вона зрозуміти ще не здатна.

За переконаннями І. Беха, виховання особистості має розпочинатися вже з першого року життя дитини. Головним при цьому виступає такий спосіб педагогічного впливу, за якого вихователь спеціально організовує активність дитини, а не просто стримує небажані її форми. Основою організації виховання має служити керування мотивами поведінки й діяльності дитини [3].

На сучасному етапі розвитку нашого суспільства, коли втрачено стільки духовних, ідейних і моральних цінностей, вивчення розвитку духовності особистості в різних вікових періодах набуває особливого значення. Вітчизняні психологи розглядають особистість як продукт соціально-історичних умов і головним, вирішальним у її розвитку вважають місце і становище, яке посідає людина в системі суспільних відносин, діяльність, в яку вона включена разом з іншими.

Т. Яблонська зазначає, що становлення духовних потреб у віковому аспекті відбувається нерівномірно; кожна з сфер життєдіяльності має природні закономірності свого розвитку.

Раннє дитинство та дошкільний вік створюють передумови для всього подальшого розвитку особистості, в тому числі і розвитку її духовності. Взаємодія з батьками, прабатьками, братами й сестрами в родині, активне пізнання навколишнього світу через фізичну взаємодію з предметами, спостереження,

через гру сприяють розвитку емоційної сфери, пізнавальних потреб, накопичення дитиною досвіду соціальної взаємодії. Дитина отримує знання про певні соціальні, моральні норми, взірці поведінки, які спочатку наслідують несвідомо, щоб згодом, у підлітковому віці піддати їх критиці доповнити власним надбанням [6].

Як зазначає Е. Помиткін, життєві цінності й смисли дитина намагається відшукати всюди – у розповідях дорослих, казках і піснях, у повсякденних стосунках. Так, саме батьки стають для малюка першим ідеалом для наслідування, а сімейні цінності – першим ціннісним орієнтиром. Образи батьків, моделі поведінки, способи взаємодії в сім'ї засвоюються дитиною на несвідомому, емоційно-чуттєвому рівні, адже дитина в ранньому дитинстві не здатна критично оцінювати батьків. На формування її світогляду впливає як змістовий бік сімейного виховання та взаємодії з батьками, що знаходить вираження здебільшого у вербальній комунікації, казках та піснях, настановленнях з боку батьків, так і процесуальний – а саме емоційне забарвлення спілкування з дитиною й у сім'ї загалом.

На відміну від соціальних установок, ціннісні орієнтації усвідомлюються, вони визначають певну ієрархію сприйняття умов життєдіяльності особистості як на актуальному рівні сьогодення, так і на віддалену майбутню перспективу. Найбільш чіткий вияв ціннісних орієнтацій можна знайти в ситуаціях прийняття відповідальних рішень, які мають віддалені наслідки та зумовлюють подальше життя індивіда. Завдяки цьому феномену забезпечуються цілісність і стійкість особистості, визначаються структури свідомості, програми і стратегії діяльності, структурується та організовується мотиваційна сфера. Особистість орієнтується на конкретні об'єкти, види діяльності чи спілкування як засіб досягнення своєї мети [16].

Н. Гавриш посилається на «Кодекс цінностей сучасного українського виховання» автора О.Вишневіського, який серед основних визначає наступні:

– абсолютні, вічні цінності (віра, надія, любов, правда, доброта, чесність, справедливість, милосердя, прощення, досконалість, краса, мудрість, благородство);

- основні національні цінності (патріотизм, історична пам'ять, любов до рідної культури, мови, традиціям народу, рідної природи);
- основні громадянські цінності (право людини - на життя, безпеку, свободу);
- цінності сімейного життя (сім'я, повага до предків, здоровий спосіб життя, праця, гостинність);
- цінності особистого життя (воля, мудрість, оптимізм, почуття гумору, життєрадісність);
- валео-екологічні цінності (здоров'я, фізична праця, здоровий спосіб життя, любов до всього живого на Землі).

Як зазначає Н. Гавриш, специфіка дошкільного віку в плані формування ціннісних орієнтацій полягає в тому, що способи визначення рівня їх сформованості у дітей одночасно є і способами їх ефективного формування. Дитина, взаємодіючи зі світом, усвідомлює значущість цінності для власного життя й життя людини як такої [7].

В плані врахування вікових тенденцій необхідним є виокремлення пріоритетних напрямів виховної роботи для дітей різного віку. Так, у дошкільних закладах це заняття із емоційно-чуттєвої сфери дітей (малювання, ліплення, танці, співи, що розвивають емоційну сферу, уяву та фантазію дитини, естетичні почуття, а також пізнавальні бесіди, які розширюють знання дошкільнят про навколишній світ; ознайомлення дітей зі світом казки, котра в символічному вимірі увібрала в себе весь досвід попередніх поколінь, національні традиції тощо).

Досліджуючи питання духовності і моральності дітей дошкільного віку, О. Кононко зазначає, що духовне життя це – та частина життєдіяльності людини, яка пов'язана з її свідомістю, мисленням і спрямована на вивищення свого «Я». По суті духовність є роботою розуму та волі з власного самовдосконалення. У дошкільному віці її передумови тільки закладаються, готується підґрунтя для подальшого духовного розвитку особистості, вводяться елементи духовного виховання.

Моральні якості важливі для формування простору зовнішнього життя дошкільняти, для повної реалізації себе як індивідуальності та соціальної істоти. Це самостійність, працелюбність, відповідальність, чесність, правдивість, щирість, чуйність, товариськість, самовладання, сміливість, справедливість, толерантність, громадянськість, патріотизм...[9].

Т. Поніманська визначає педагогічні умови формування досвіду і звичок моральної поведінки. Це:

- високий рівень педагогічної майстерності вихователя, його компетентності, знання специфіки формування в дітей досвіду моральних вчинків, підтримка свідомих проявів моральності дитини.

- неприпустимість пригнічення активності малюків наказами та вказівками.

- встановлення позитивних взаємин між вихованцями, педагогами, родинами та їх взаємодія в цілеспрямованому педагогічному процесі дитсадка.

- створення в дитячому колективі позитивного емоційного мікроклімату та гуманних взаємин; підвищення статусу непопулярної дитини в групі однолітків.

- розвиток у дітей об'єктивної самооцінки, бажання наслідувати зразки моральної поведінки [16].

Замало дати малюкові знання про норми, вимоги та контролювати виконання нею правил поведінки, треба насамперед виробити свідоме ставлення до моральної норми, розвинути бажання діяти морально, керуючись співпереживанням та співчуттям.

Аналізуючи психологічні дослідження О. Запорожця, Д. Ельконіна, Я. Неверович, Т. Поніманська визначає, що інтеріоризація групової вимоги дитини здійснюється в три етапи.

Спочатку вона виконує групову вимогу (за якою завжди стоїть вихователь), не приймаючи її, намагаючись будь-яким чином уникнути цієї нецікавої для неї роботи.

На другому етапі дошкільник виконує завдання, коли є на що спертися – певний стимул-засіб, щось близьке до заохочення або зовнішнього контролю за його поведінкою.



На третьому етапі функціонально-рольові відносини соціальної групи, її норми та вимоги набувають для дитини особистісного сенсу. Т. Поніманська визначає складові моральності старших дошкільників.

1. *Когнітивний компонент* (уявлення про зміст емоційних станів людини – радості, суму, гніву; про моральні якості – доброту, щедрість, правдивість, милосердя, чуйність та протилежні їм – злість, жадібність, облудність; про норми і правила моральної поведінки у родині, дитячому садку, громадських місцях, природі).

2. *Мотиваційний компонент* (моральні потреби: у довірливому спілкуванні, повазі тих, хто оточує, сприятливих міжособистісних взаєминах).

3. *Поведінково-вольовий* (уміння, навички, та звички моральної поведінки і спільної з дорослими й з однолітками діяльності).

4. *Рефлексивний компонент* – уміння здійснювати самоаналіз, самоконтроль і саморегуляцію власної поведінки [16].

Т. Поніманська визначає психолого-педагогічні умови засвоєння дітьми моральної поведінки та вчених, які вивчали ці питання.

1. Гуманний стиль спілкування дорослих з дітьми (І. Бех, О. Кононко, В. Котирло, С. Ладивір, Я. Неверович).

2. Активна позиція дитини як провідника моральних норм (Л. Артемова, М. Боришевський, О. Кошелівська).

3. Справедлива оцінка дитини іншими та самооцінка, що ґрунтується на гуманістичних критеріях поваги до тих, хто оточує та самого себе (Р. Буре, А. Виноградова, А. Кошелева, Ю. Приходько).

4. Співвіднесеність образу себе з позитивним моральним еталоном, а окремих своїх учинків – з негативними, здатність усвідомлювати суперечності між образом себе загалом і своїм конкретним вчинком (Є. Субботський, С. Якобсон, В. Щур).

5. Організація досвіду гуманної поведінки дітей у спільній ігровій (Л. Артемова, А. Гончаренко), трудовій (З. Борисова, Л. Крайнова, В. Павленчик) і навчальній (Р. Буре) діяльності [16, с.5].

Таким чином, можна зазначити, що принципами патріотичного виховання є природовідповідність; культуровідповідність; етнізація; гуманізм; демократизм; інтегративність; безперервність.

Завдання національно-патріотичного виховання, визначені дослідниками: формування уявлення про соціальну взаємодію людей; виховування любові до своєї родини, країни та людства, в цілому; формування ціннісного ставлення до історії України, її культури, традицій, символів та мови; виховання почуття гідності; навчання правил культури поведінки; виховання толерантного ставлення до представників національних меншин; заохочувати дбати про культуру та екологію України.

Важливе місце у вирішенні цих завдань посідає ознайомлення дітей дошкільного віку з рідним краєм, яке охоплює цілу систему різноманітної краєзнавчої роботи. Адже в дошкільному закладі закладаються основи світогляду дитини, виховується любов до рідного краю, повага до свого народу, формується відповідальне гуманне ставлення до рідної природи.

Ідеї використання краєзнавства на Україні започаткувалися давно. Ще за часів Київської Русі вивчали історію, географію, культуру, використовуючи літописи, усну народну творчість. У наш час, у другій половині ХІХ століття настає перед українськими школами питання про введення в навчальний процес нових предметів, а саме: батьківщинознавство (пізнання малої батьківщини) та вітчизнознавство (пізнання своєї Вітчизни).

Видатний діяч, мислитель і педагог О. Духнович надає шкільному краєзнавству теж великого значення. Він у своїй педагогічній системі значну увагу приділяв ідеї народності, суть якої полягає в тому, що українці повинні мати школу рідної мови; на рідній мові учні повинні опановувати такі навчальні предмети, як історія, культура, народна педагогіка.

Б. Грінченко – один із перших ввів навчання українською мовою із використанням фольклору. С. Русова, як відомий педагог-вихователь, запропонувала ввести екскурсії в програму нового виховання, оскільки розумінню оточуючого середовища не можна навчити з книжок, а зробити це можна на свідомому

осмислені зв'язку життя народу з природою його України. Пізніше вона в своїй праці «Позашкільна освіта» вказувала на те, що знання повинні мати не лише теоретичний характер, потрібно вміти «вдихнути» в них життя [17].

На величезний виховний потенціал краєзнавства звертали увагу багато видатних педагогів. Так, за словами А.Макаренка, у процесі розвитку краєзнавчої діяльності створюються сприятливі умови для «соціального тренінгу» школярів, який полягає у добрих вчинках, справах і звичках. Він говорив, що мета і завдання нашого виховання повинні бути виведені не з чогось абстрактного, незнайомого кожній людині, а з нашої історії, з нашого суспільного життя. Він вважав, що людську особистість, її характер, темперамент, трудові і розумові навички слід формувати на основі того краєзнавчого матеріалу, який притаманний тому чи іншому регіону, в якому проживає вихованець, доносити до його свідомості насамперед здобутки свого народу, а вже потім близького і далекого зарубіжжя. Ніщо так не впливає на формування особистості як традиція. Адже зберегти традиції, доповнити в них щось нове - надзвичайно важливе завдання кожної школи, а тому найкращі школи – це ті, які нагромадили певні традиції, які використовують у своїй навчально-виховній роботі звичаї, традиції, обряди, наукові та пізнавальні матеріали передових діячів рідного краю. На його думку, саме краєзнавчі здобутки сприяють гармонійному розвитку особистості. Не можна упустити і те, що А. Макаренко для виховання в колективі і через колектив використовував екскурсії та екскурсійно-туристичні походи з метою вивчення природи та історії Вітчизни [14].

В. Сухомлинський у своїх працях широко розкрив важливе значення вивчення природи рідного краю як засобу всебічного розвитку особистості. Він вважав неможливим повноцінне виховання молодих школярів без спілкування з рідною природою. Відстоюючи краєзнавчий принцип у навчанні, В. Сухомлинський зазначав, що один із недоліків навчання в тому, що вчитель не використовує їх для аналізу явищ навколишнього світу: людина вчиться розуміти, але не вчиться жити, теоретичні істини не стають її власними поглядами на світ [18; с. 172-178].

Учений-педагог розробив струнку систему форм і методів краєзнавчої роботи в школі, він зазначав, що вивчаючи краєзнавство, кожен учень повертається до історичного минулого своєї країни і свого народу. В. Сухомлинський закликав вчителів і батьків вести юне покоління шляхами героїчного минулого і прекрасного сьогодення, зокрема на краєзнавчому принципі «збудована» і його визначна праця «Серце віддаю дітям». Він говорив: «... нехай безіменний горбок серед полів, що заріс чагарником, камінь на березі річки, дуб і тополя при дорозі розкажуть юному серцю про героїчне минуле наших дідів і прадідів, про полум'яні дні нашого покоління..» [18, с. 40]. Яскравим прикладом вищезазначеного є створена В. Сухомлинським, «школа під блакитним небом», «уроки мислення на зеленій травичці, під гіллястою грушею, на винограднику, на зеленому лузі» [18].

Не завжди є можливість повести дітей до лісу, але на території дитячого садка є куточки лісу, де ростуть берізки, ясени, дуби і прикрашають собою місцевість. Можна повести дітей до найближчої річки, де діти послухають шепіт води, підслухають розмову вербиці та водиці, бесіди мешканців водойми: жабки-скрекотушки, рака-неборака, рибки-вертихвістки, равлика - павлика.

Мандруючи вулицями міста, звернути увагу дітей на «зелене намисто листочків», розглянути будову окремих дерев, їх листочків, послухати як вони шелестять, немов співають тиху пісню.

Подорожуючи в світ рідної природи, слід використовувати загадки, прикмети, прислів'я, легенди; вчити описувати, складати оповідки, казки.

Напрями національно-патріотичного виховання є:

- сім'я, родина, родовід та рідний край;
- традиції, звичаї та культурні явища народу;
- історія України, державні символи;
- суспільні явища, довколишній світ.

Національно-патріотичне виховання дошкільнят на краєзнавчому матеріалі ґрунтується на таких засадах:

1. Ознайомлення дошкільнят з рідним містом повинно природно «входити» в цілісний освітній процес, що будується на фоні краєзнавчого матеріалу.

2. Введення краєзнавчого матеріалу в роботу з дітьми з врахуванням принципу поступового переходу від більш близького дитині, особистісно значущого, до більш віддаленого від дитини – культурно-історичних фактів.

3. Формування особистісного ставлення до фактів, подій, явищ у житті міста, створення умов для активного залучення дітей до соціальної дійсності, підвищення особистісної значущості для них того, що відбувається навкруги.

4. Розвиток музейної педагогіки, що надає можливість дитині налагодити діалог з культурним надбанням минувшини та сьогодення.

5. Здійснення діяльнісного підходу до залучення дітей до історії, культури, природи рідного міста, тобто вибір самими дітьми тієї діяльності, в якій вони хотіли б відобразити свої почуття, уявлення про побачене та почуте (творча гра, придумування оповідань, виготовлення поробок, придумування загадок, аплікація, ліплення, малювання, проведення екскурсій, участь у благоустрої території, охороні природи і т. п.).

6. Залучення дітей до участі в міських святах з тим, щоб вони могли долучитися до атмосфери загальної радості та піднесеного настрою. Познайомитися із жителями рідного міста – носіями соціокультурних традицій в народних ремеслах, танцях, піснях.

7. Вибір методів ознайомлення дітей з рідним містом, що перш за все підвищують їх пізнавальну та емоційну активність.

8. Створення відповідного розвивального середовища в групі та дошкільному закладі, яке б сприяло розвитку особистості дитини на основі народної культури з опорою на краєзнавчий матеріал (міні-музей народного побуту, предмети народного ужиткового мистецтва, фольклор, музика тощо), і яке б дозволило забезпечити потребу в пізнанні його за законами добра та краси.

9. Організація роботи з батьками під девізом: їх знання та любов до рідного міста повинні передаватися дітям.

Любов до Батьківщини починається з любові до матері, родини, домівки, рідної вулиці, дошкільного закладу, малої Батьківщини – місця, де людина народилася. Ознайомлення малят з історичною, культурною, географічною,

природною особливістю свого міста, регіону допоможе малятам здобути любов і гордість за рідну країну, рідне місто.

Загальновідомо, що досить складним в роботі по ознайомленню з рідним містом, особливо з його історією та визначними місцями, є *складання розповіді для дошкільнят*. При цьому необхідно пам'ятати наступне.

1. Супроводжувати розповідь наочними матеріалами: фотографіями, репродукціями, слайдами, схемами, малюнками та ін.

2. Звертатись до дітей із запитаннями в ході розповіді, щоб активізувати їх увагу, викликати бажання щось дізнатися самостійно, спробувати про щось здогадатися, запитати. Спонукає мислення дітей проблемними запитаннями: «Як видумаєте, чому саме на цьому місці люди вирішили побудувати місто? Звідки така назва? Що вона може означати?».

3. Не називати дат: вони утруднюють сприйняття матеріалу. Використовувати такі вирази: «Це було дуже давно, коли ваші бабусі та дідусі були такими ж маленькими, як ви» або «Це було дуже-дуже-дуже давно, коли ваших мам, тат, бабусь та дідусів ще не було на світі».

4. Використовувати доступну дітям лексику, пояснювати значення незнайомих слів, не вживати спеціальної термінології, не перевантажувати розповідь складними граматичними конструкціями.

II. Екскурсії: по вулиці, на якій розташовано ЗДО, адміністративних будівель, шкіл міста, до бібліотеки, архітектурних пам'яток, парків, музеїв, на підприємства, магазини, аптеки, лікарні та ін. ;

III. Ігри: дидактичні; рухливі; інтерактивні; ігри - піктограми – «Поведінка в парку», «На вулицях міста».

IV. Зустрічі з цікавими людьми ( поетами, композиторами, вчителями, представниками різних професій).

V. Проведення та участь міських у різноманітних святах та розвагах :День міста; День знань; спортивні розваги, та ін.

VI. Виготовлення плакатів, краєзнавчих куточків про рідне місто, його природу, місця відпочинку дітей тощо.

VII. Спільно з дітьми та батьками виготовлення газет про рідне місто.

VIII. Виставки народно – прикладного мистецтва рідного краю.

*Орієнтовні теми для занять:* подорожуємо рідним краєм; мій рідний дім; природа моєї країни; видатні особистості нашого краю; легенди та повір'я; національний одяг; народна вишивка; рушник; народні ігри та забави; наша мова калинова ; календарно-обрядові традиції; українська кухня; що для українця хліб; народний календар; державні символи України - символи нашого народу; народні свята; визначні дати; важливі історичні події; що означає твоє ім'я? українській оберіг; мій край – моя гордість.

*Форми роботи з національно-патріотичного виховання:* екскурсії; зустрічі з визначними та цікавими людьми; розповіді та бесіди; спостереження; ігри (дидактичні, сюжетно-рольові тощо); перегляд відеоматеріалів; читання творів української літератури; інсценування яскравих епізодів; прослуховування музики; розглядання творів мистецтва; конкурси, змагання; виховні заходи родини; свята, розваги.

Таким чином, краєзнавча робота в дитсадках має бути не лише на заняттях з усіх розділів програми, а у повсякденному житті, в іграх, під час спостережень, самостійної художньої діяльності, під час свят та розваг. Вона дає дітям фізичне і духовне здоров'я.

Під час прогулянок в природу діти милуються красою весни, розмаєм літа, ніжною тишею осені.... Вони усвідомлюють себе часточкою великого прекрасного світу і розуміють, яке місце в ньому посідає людина – не споживач, а друг природи. Вони вчаться елементів творчості, виховують у собі турботливе ставлення до всього живого на землі. В процесі краєзнавчої діяльності діти крок за кроком накопичують знання про рідний край, свій родовід, у них формується національний світогляд любов до батьківської землі, свого народу. У них виникає потреба не лише пізнавати, а й жити для інших.

У нашому дослідженні було сплановане системне використання краєзнавчого матеріалу у різних за змістом та формою проведення заходах. Але їх об'єднувала спрямованість на виховання любові і шанобливого ставлення до Батьківщини, рідного краю, його природи, українських народних звичаїв та обрядів.

Вчені стверджують, що ціннісні орієнтації стихійно не виникають, а є результатом тривалого процесу їх формування впродовж всього життя особистості. Нам видається значимим, що обов'язковою умовою формування ціннісних орієнтацій у старших дошкільників є організація безпосереднього проживання дітьми ціннісних стосунків у взаємодії з реальною оточуючою дійсністю. Оскільки комплексна педагогічна діагностика, яка сприяла б виявленню не лише уявлень дітей про свою країну, рідний край, а й їх відношення до історії і сучасності, розуміння ними можливостей розв'язання деяких екологічних, соціальних, національних проблем, на сьогоднішній день не розроблена науковцями, нами було обрано інші діагностики.

Засвоєння дитиною цінностей передбачає набуття нею, перш за все, знань. У знаннях відображаються предмети і явища дійсності, а в орієнтаціях відбивається ставлення людини до них. Саме тому завданням експерименту було:

а) виявлення краєзнавчої компетенції у дітей старшого дошкільного віку (здійснювалося за діагностичною методикою О. Пометун);

б) виявлення рівня сформованості екологічної емпатії та екологічної рефлексії, як основ моральних якостей, тісно пов'язаних з соціогенними потребами людини, їх ставленням до природи.

Вчені розглядають цінності як сукупність ідей та речей, які формують соціально значущі домінанти особистості і є об'єктом їх діяльності. У плані нашого дослідження ми спрямовували виховання на формування основних національних цінностей: патріотизму, історичної пам'яті, любові до рідної культури, мови, рідної природи, традицій народу. Вчені доводять, що у національно-патріотичному вихованні дошкільників, спрямованому на формування основних національних цінностей, важливе місце має розвиток екологічної емпатійності та екологічної рефлексивності – чутливості до стану природних об'єктів за аналогією до власних фізичних та емоційних станів.

Програма педагогічного експерименту включала вивчення вихідних рівнів краєзнавчої компетенції, екологічної емпатії та екологічної рефлексії у старших дошкільників дослідних груп та реалізацію формувальної частини дослідження



у експериментальній групі, спрямованої на використання краєзнавчих матеріалів, вправ та морально-соціальних задач у національно-патріотичному вихованні дітей старшої вікової групи.

Робота у експериментальній групі планувалася помісячно і мала такий зміст.

**«Рідне місто моє» (з вересня до грудня)**

1. Виникнення міста, його легенди та перекази – героїчні та історичні. Наша вулиця.

2. Герб міста, гімн. Вивчення гімну. Розмальовка герба. Історико-краєзнавчі, культурно-мистецькі об'єкти та економічні центри Криворіжжя. Робота з навчально-розвивальним посібником «7 чудес Криворіжжя» [10]. Залізна руда. Професії, якими славиться наше рідне місто.

3. Дитячий фольклор Криворіжжя[19]. Видатні люди Криворіжжя.

**«Слава тобі, країно, від роду до роду» ( з грудня до березня)**

Робота з наочно-методичними матеріалами для дітей 4-8 років «Я живу в Україні» [20].

1. Історичне минуле нашої країни. Князь Володимир. Князь Ярослав Мудрий. Т. Г. Шевченко – поет, мислитель, філософ, художник. Леся Українка, Іван Франко, Костянтин Ушинський – письменники та поети.

2. Український народ – найспівучіший у світі. Легенда про пісню. Видатні композитори та художники України (М. Лисенко, Я. Степовий, І. Айвазовський, І. Рєпін).

3. Моя країна – Україна. Київ, його історичне виникнення. Герб та прапор України. «Безмежні простори, моря і поля – це все Україна моя». Великі міста України. Відомі люди України: Г.Сковорода, М.Амосов, С.Корольов.

4. Сьогодення нашого краю: а) етнічний склад нашої країни, особливості мови; б) «Щоб всього доволі мати, треба добре працювати» (специфіка праці, промислові центри рідного краю); в) «У гостях добре, а дома краще». Вивчення віршів напам'ять про Україну.

**«Про майбутнє дбай та минуле пам'ятай» (з березня до червня)**

1. Розповіді про Київську Русь. Казки. Княжа Україна Олександра Олеся.

2. Козацькому роду нема переводу. Робота з настільною грою «Сяйво козацької слави»[9].

3. Традиції українського народу. Спадщина обрядова, традиційна. Народні свята [8,20].

4. Рослинні та тваринні обереги. Легенди про рослини та тварин.

Форми роботи з дітьми та види їх діяльності були різноманітні: бесіди, вивчення віршів, віртуальні подорожі містами України та Дніпром, подорожі вулицями міста, заняття по ознайомленню з державними символами України, столицею, гімном, прапором, їх розмальовки; віртуальні екскурсії до відомих історичних місць рідного краю; обрядово-календарні свята; бесіди про рослини-символи та тварини-символи українського народу; український віночок; заняття «Козацька слава українців», «Козацькому роду нема переводу», символи та зброя українських козаків, діти розмальовували козацьку зброю та козацькі клейноди; цільові прогулянки з метою вивчення рослин та тварин Криворіжжя; заняття «Річки Криворіжжя та походження їх назв»; «Райони міста та видатні місця», «Залізна руда», «Де працюють наші батьки? Основні підприємства та професії нашого міста»; сюжетно-рольові та дидактичні ігри «В ігри грай – свою країну знай»; прогулянки, пішохідні переходи, туристичні походи вихідного дня за участю батьків; створення та розв'язання проблемних ситуацій під час занять, прогулянок, у повсякденній діяльності; читання художньої літератури; ознайомлення з культурними традиціями та мистецтвом Кривого Рогу (театр імені Т. Г. Шевченка, театр «Академія руху», професійний бійцівський клуб «Барс» та ін.). До проведення деяких заходів долучалися батьки.

Не менш важливою була й поточна робота педагогів ЗДО із батьками вихованців. Вона мала такі форми:

1. Дні співпраці: консультування батьків і дітей щодо туристичної діяльності (спорядження, правила поведінки, орієнтування на місцевості тощо); проведення рухливих ігор у лісі (в парку, на території закладу), як-от: «Знайди лісові скарби», «Знайди своє дерево», «Запам'ятай маршрут», «Штаб», «Лісовий концерт»; ознайомлення з нетрадиційними способами оздоровлення в поході.

2. Оформлення інформаційних стендів: «Ігри в поході», «Чим зайняті туристи», «Як підготувати дитину до туристичного підходу».

3. «Зустрічі за круглим столом»: обмін досвідом сімейного виховання, родинних походів, подорожей, прогулянок.

4. Створення «батьківського віконечка», «Добрі традиції родини» для обміну досвідом сімейного виховання з фоторепортажами.

5. Випуск тематичної родинної газети «Сімейний похід».

**Висновки:** завдяки проведеній роботі було досягнуто певних позитивних результатів у розвитку й вихованні дітей.

Тісна взаємодія педагогів та батьків вихованців є важливою умовою надання ефективності роботі щодо залучення дітей старшого дошкільного віку до краєзнавства. У взаємодії закладу дошкільної освіти з сім'єю щодо ознайомлення дітей з природою, культурою, історією рідного краю, яка реалізувалась засобами краєзнавства, застосовувалися різноманітні форми й методи роботи. Налагодження ефективної взаємодії колективу педагогів дошкільного закладу та батьків сприяло підвищенню ефективності самої роботи, створило атмосферу «сімейного дозвілля», сприяло залученню учасників до вивчення рідного краю. Під час прогулянок, туристичних походів та на екскурсіях виникали нові ситуації морального змісту, які давали можливість вихователю спостерігати за вибором поведінки дитиною.

Аналіз кількісних результатів дослідження показав, що в результаті реалізації експериментальної програми, показники краєзнавчої компетенції, екологічної емпатії та екологічної рефлексії відчутно змінилися у експериментальній групі: високий і достатній рівень краєзнавчої компетенції у старших дошкільників зріс відповідно на 22,8% та 13,7%. Тоді як у дітей контрольної групи відповідно на 10,5% та 5,0%. Рівні екологічної емпатії і екологічної рефлексії в експериментальній групі змінилися так: високий рівень підвищився на 18,2%, достатній – на 4,6%, середній – на 4,5%. У контрольній групі – високий і достатній рівень залишилися без змін, а середній рівень підвищився на 10,0%.

Отримані результати дослідження не вирішують усіх питань, пов'язаних з національно-патріотичним вихованням старших дошкільників засобами краєзнавства, але доводять, що саме в процесі розв'язання дітьми особистісно-розвивальних ситуацій відбувається присвоєння загальнолюдських цінностей, визначення свого статусу в соціумі, оцінка своїх досягнень, апробуються власні ціннісні орієнтири.

### **Список використаних джерел:**

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні (нова редакція). *Дошкільне виховання*. 2012. №7. С.4-19.
2. Батьківщино, земле рідна (матеріали ознайомлення дітей з рідним краєм, туристично-краєзнавча робота). *Бібліотечка вихователя дитячого садка*. 2012. №9. 128с.
3. Бех І.Д. Виховання особистості. Особистісно-орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: у 2 кн. Київ: Либідь, 2003.Кн.1. 280с.
4. Білан О. І. Українське довкілля : програма розвитку дитини дошкільного віку / за заг. ред. О.В.Низковської.2017. 256 с.
5. Богуш А. Духовність і моральність: виховний аспект. *Дошкільне виховання*. 2009. №10. С.4-7.
6. Виховання духовності особистості: навч.-метод. посібник / М. Й. Боришеский та ін.; за заг. ред. М. Й. Боришевського . Кіровоград: Імекс – ЛТД, 2013. 104с.
7. Гуманитарные технологи педагогической диагностики в дошкольном образовании: от теории к практике: материалы междунар. науч.-практ. конф., 9-11 апреля 2008 г. сб. науч. Статей. Санкт-Петербург : Изд-во РГПИ им. А. И. Герцена. 2008. 422с.
8. Гуркіна Г. О. Сердюк О. В. Замки та фортеці України. Харків : ТОР-СІНГ ПЛЮС, 2010. – 95 с. іл.
9. Гуркіна Г.О., Сердюк О.В. Традиції та звичаї українців. Харків : ТОР-СІНГ ПЛЮС9, 2010. 95с. іл.

10. Ільченко Н. «7 чудес Криворіжжя»: навчально-розвивальний посібник. Запоріжжя. ЛПІС ЛТД. 2012. 60 с.
11. Історичний фольклор Криворіжжя / упоряд.: О.Мельник, О.Степаненко. Кривий Ріг: І.В.І. 2001. 368 с.
12. Каплуновська О. М., Кичата І. І., Палець, Ю. М. «Україна – моя Батьківщина»: парціальна програма національно-патріотичного виховання дітей дошкільного віку/за наук. ред.. О. Д. Рейпольської. Тернопіль: Мандрівець, 2016. 72 с.
13. Кононко О. Духовність, душевність, моральність... *Дошкільне виховання*. 2004. №4. С. 4 -5.
14. Макаренко А.С. Лекции о воспитании детей. Минск.: Народная Асвета, 1978. 96 с.
15. Помиткін Е. Психологічне забезпечення духовного розвитку дитини : програми роботи з дітьми від 5 до 18 років Київ : Шкільний світ, 2008. 127 с.
16. Поніманська Т. Моральність має бути свідомою. *Дошкільне виховання*. 2013. №8. С. 3-5.
17. Русова С. Вибрані педагогічні твори : у 2 кн. Київ : Либідь, 1997. Кн.2. 320 с.
18. Сухомлинський В. О. Вибрані педагогічні твори : в 5 т. Київ. Рад. шк., 1977. Т.3. 378 с.
19. Тагліна Ю.С. Сяйво козацької слави. Історична подорож у малюнках Харків : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2010. 32с.
20. Я живу в Україні. Методичний матеріал для дітей 4-8 років / Л. Б. Фесюкова, та ін. Харків : Ранок, 2008. 128 с.

*Бадіца Марина Володимирівна,  
кандидат педагогічних наук, доцент  
кафедри дошкільної освіти  
Криворізького державного  
педагогічного університету,  
e-mail: m-a-r-i-n-a.krasota@ukr.net  
Мукоїда Інна Михайлівна,  
завідувачка комунальним закладом  
ДНЗ №130 Криворізької міської ради,  
вихователь I категорії*

## **ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНИЙ РОЗВИТОК СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБОМ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Розширення інформаційного простору, перетворення в соціокультурних сферах життєдіяльності орієнтовані на розкриття багатогранності буття та естетичних потреб людини. Оскільки, реалії сьогодення ілюструють ускладнення елементів творчої праці особистості, її реалізацію та розвиток у процесі зміни художніх практик (наприклад художнє конструювання в техніці тощо).

Сучасне освітнє культурне середовище потребує інших підходів до художньо-естетичного розвитку та виховання дитини, враховуючи її «стартові можливості» (Закон України «Про дошкільну освіту», Базовий компонент дошкільної освіти). Оновлені концепції дитинства спрямовані на розвиток двох тенденцій: синтезу та суверенності мистецтв і діяльності творця.

Трактування методологічного конструкту забезпечить художньо-естетичний розвиток дітей старшого дошкільного віку на засадах інтеграції, найвищим рівнем якого є синтез.

Різноманітність форм освітнього процесу в закладі дошкільної освіти залежить від правильного розуміння дорослим доцільності такої організації для запобігання перевантаження дитини. Вона є мовою, засобом, метою і результатом її дорослішання (О. Брежнева).

Проблема художньо-естетичного розвитку як важлива характеристика дитинства орієнтована на універсальність діяльності як способу реалізації буття дитини та ставлення її до дійсності.

Модернізація та структурування художньо-продуктивної діяльності сприяє формуванню в дітей здібності самостійно продукувати знання й моделювати нові способи їх застосування, розвиває потребу в пошуково-дослідницькій або експериментальній діяльності в процесі створення образу.

Технологія засвоєння знань дитиною передбачає синтез художнього та логічного напрямку діяльності, які поєднують принципи індивідуальності, варіативності, внутрішньої інтеграції.

Теоретичні аспекти проблеми синтезу художнього та логічного (форм пізнання світу, видів мистецтв, засобів зображувальної діяльності), розробки методів розвитку цікавила вітчизняних і зарубіжних науковців (С. В. Аранова, Т. Г. Казакова, Т. С. Комарова, В. П. Котляр тощо). Науковці стверджують про необхідність логічних розмірковувань у процесі художньо-естетичного розвитку старших дошкільників, формування інтелектуально-графічної культури дитини. На думку науковців, такий підхід забезпечить глибоке усвідомлення поданого змісту матеріалу дитиною, активізує його інтерес, забезпечить цілісність пізнання старшого дошкільника, сприяє узагальненню та системності знань і комплексному розв'язку проблем. Зображувальна діяльність забезпечує розвиток у дітей шостого року життя художньо-графічних умінь, просторового сприйняття, формування художнього смаку тощо.

Проте, практика доводить, що заняття з зображувальної діяльності іноді плануються вихователями без врахування взаємозв'язку, не завжди поєднуються за тематикою з іншими видами діяльності, попередніми спостереженнями, знаннями дітей о предметах і явищах.

Соціальна значущість, актуальність проблеми, недостатня розробленість проблематики дослідження зумовили необхідність теоретичного обґрунтування проекту, розробки змісту програми художньо-естетичного розвитку дошкільника в межах проектної діяльності «Математика в мистецтві».

Окреслені завдання проекту спрямовані на теоретичне обґрунтування системи інформаційних аналогів художньо-естетичного розвитку старших дошкільників у межах проектної діяльності, удосконалення шляхів практичного впрова-

дження розробленого проекту, збагачення художнього та пізнавального досвіду дитини. Такий підхід забезпечить сформованість у дитини життєвих компетентностей, здатності творчо застосовувати отримані знання та власний досвід у практичній діяльності в процесі реалізації програми художньо-естетичного розвитку дошкільника в межах проектної діяльності «Математика в мистецтві».

Життєво компетентний старший дошкільник:

- знаходить прояв зображувального мистецтва в знайомих сферах буття;
- створює прості площинні та просторові композиції за заданою тематикою;
- користується елементарними засобами виразності відповідно до різновиду зображувальної діяльності;
- використовує елементи знань кольороведення;
- моделює оригінальні форми, сюжети у відповідності з задумом;
- стилізує природні форми;
- створює композиції з використанням закономірностей повітряної й лінійної перспектив;
- виражає у власних творах емоційне ставлення до створюваного.

Така підготовка художньо-графічно компетентного старшого дошкільника передбачає пошук нових підходів, форм художнього освоєння дійсності. Оскільки, дитинству притаманна необмежена вільність перетворень, новизна, унікальність, емоційна виразність асоціативно-образної природи, образна основа мислення, розвинута уява, позитивне відношення до художніх форм пізнання.

Як результат – художньо-естетичний розвиток особистості, здатної до пізнання та створення «художньої картини світу» та перетворення її за законами краси. Зокрема, художньо-естетичний розвиток ми розуміємо як результат і процес прогресивних змін особистості, що проявляється в розвитку творчого потенціалу дитини.

Проте, математичний розвиток – це послідовні зміни в інтелектуальній сфері особистості дитини. Таким чином, ознайомлюючи дітей старшого дошкільного віку з мистецтвом в часі доцільним є використання нових освітніх технологій: інтеграцію та синтез художнього та логічного конструкту освітнього процесу.



Зміст авторської технології представлено в парціальній програмі художньо-естетичного розвитку дітей старшого дошкільного віку. Метою програми є пробудження духовного потенціалу дитини, розвиток креативних здібностей, розвиток уміння помічати різноманітність художньо-інформаційного простору шляхом інтеграції логічного з художнім змістом і синтезу мистецтв, збереження автономності видів мистецтв при формуванні позиції творця та створенні «якісно нової цілісності художнього образу».

Якість реалізації програми забезпечено синтезом і інтеграцією завдань із образотворчого мистецтва та математики, урізноманітненню матеріалів і предметів, методів ознайомлення з ними. В процесі такої діяльності дитина вчиться обирати більш раціональні прийоми роботи, швидше виконувати завдання, глибше осмислювати практичні операції. Результатом такої роботи є вдосконалення навичок і вмінь дітей, урізноманітнення способів дій, готовність дитини до школи.

Для забезпечення якості художньо-естетичного розвитку дітей старшого дошкільного віку вихователь повинен дотримуватися таких вимог:

- поважати свободу та гідність кожної дитини;
- створювати умови для розвитку індивідуальності кожної дитини, орієнтуючись на її творчість;
- забезпечувати атмосферу психологічного комфорту, враховуючи вікові та психологічні особливості дитини;
- інтегрувати зміст діяльності.

Представлена проектна діяльність спрямована на формування естетично розвинутої особистості, розвиток творчого потенціалу на основі комплексного підходу до різних видів мистецтв, реалізацію внутрішньої інтеграції для розвитку практичних вмінь образотворення у дітей (образ, що знаходиться в уяві дитини та художній образ картини світу за законами логіки та краси). Освітньо-розвиваючий характер проекту визначає наступні принципи: принцип діяльності (дитина відкриває нові знання); принцип варіативності (можливість обирати дитині та педагогу матеріал); принцип креативності (організація творчої активності дітей, її стимуляція та заохочення); принцип безперервності (синтез математичного та естетичного розвитку дошкільника); принцип гуманності (використання художньо-творчої діяльності для розкриття математичних закономірностей і математичного діяльності для пояснення дітям змісту художньо-

естетичних понять, естетичного освоєння дійсності). Як основний контекст рекомендуємо використовувати мистецьку діяльність, оскільки вона є основною в означений період. Використання поетичних, музичних, художніх творів посилює емоційні переживання дитини, допомагає «змалювати персонаж» словом, рухом. Сприймання форми, лінії, кольору, композиції необхідно розпочинати з організованого спостереження за предметами, явищами, подіями навколишнього світу, з обстеження будови, форми творів мистецтва.

Отже, художньо-продуктивна діяльність – це «місток» між почуттями та ідеями, логікою та художнім освоєнням дійсності.

Організацію такої діяльності варто проводити також за принципом інтеграції – гармонійного поєднання у різних сферах життєдіяльності фрагментів живопису, літератури, образотворення на основі логічного освоєння навколишньої дійсності (Т. Г. Казакової).

Ідея інтеграції заснована на тому, що для формування естетичних уявлень про явища дійсності та художньо-естетичного розвитку дітей використовуються різні математичні дії й навпаки. Технологія спрямована на уточнення, конкретизацію та узагальнення математичних понять в процесі художнього освоєння дійсності. Зокрема, взаємозв'язок математичного та художньо-естетичного змісту та проявляється в єдності використання, передачі форми, розмірів, пропорції, просторових відношень, кольору, композиції тощо). Також увага звертається на ключові поняття для обох напрямків: закони симетрії, асиметрії, використанні лінії в створенні образу, передача трьох вимірному простору, побудова макетів, планування вулиць і будинків у межах проектної діяльності «Математика в мистецтві».

Зміст орієнтовних конспектів занять конструйований за принципом: відчуті – обміркувати – усвідомити – прийняти – проявити своє ставлення через художньо-творчу дію. В реалізації проекту велике значення має міні-книжка «Подорож фігур у мистецтво». Розроблені завдання спрямовані на активізацію дитячої уваги, розвиток асоціативного мислення, уяви і фантазії; закріплення уявлень старших дошкільників про форму, геометричні фігури; розвиток дрібної моторики рук; формування умінь створювати композиції за допомогою лінії, кольору, форми. Синтез запропонованого матеріалу дозволяє розвинути у

дитини культуру його почуттів і розумової діяльності, повноцінне проживання власного буття. Зокрема, проілюструємо зміст проектної діяльності.

Назва проекту: «Математика в мистецтві»

Тип проекту: творчий

Розділ програми: креативний

Учасники проекту: діти старшого дошкільного віку, вихователі, батьки.

Тривалість проекту – 8 місяців.

Мета проекту: ознайомити дітей з красою оточуючої дійсності; розвинути навички проектування способів досягнення поставлених цілей, набуття досвіду життєтворчості у ході проектної діяльності.

Основні завдання проекту:

- вчити дітей помічати у виробах яскравість, декоративність, оригінальну форму, гармонійне поєднання кольорів;
- розвивати творчі здібності старших дошкільників. спостережливість;
- узагальнити і закріпити знання про геометричні фігури;
- формувати стійкий інтерес до математики;
- ознайомити дітей з образотворчим мистецтвом як явищем духовної культури, розвивати художнє сприймання через елементарні математичні уявлення, виховувати творчу активність, художнє мислення, здібності дошкільників, виховувати у дітей бажання створювати художні вироби шляхом синтезу технік і матеріалів;
- формувати у старших дошкільників відчуття колориту, форми, простору, композиції;
- збагачувати активний словник дітей мистецькою термінологією.

У межах проекту старший дошкільник повинен знати:

- геометричні фігури та їх характерні особливості;
- способи використання художніх засобів виразності – колориту, форми, простору, композиції для створення художнього образу та художніх технік.

Дитина шостого року життя повинна уміти:

- створювати художній образ; передавати будову предмета, розташування його основних частин, їх відносну величину і форму) за допомогою різних засобів виразності та технік використовуючи різні матеріали;

- оцінювати власні творчі досягнення та своїх однолітків;
- працювати самостійно, колективно, групою, підгрупою;
- розповідати про свою роботу, роботу друзів; аналізувати її виконання за результатом;
- прибирати робоче місце після роботи (розкласти матеріали по місцям).

Творчий проект реалізується поетапно відповідно до визначеної мети. В процесі сумісної діяльності всі співучасники виготовляють «піраміду цілей» і визначаються із завданнями, умовами для вияву активності та ініціативи всіх учасників проекту. Розроблений зміст програми художньо-естетичного розвитку дітей старшого дошкільного віку представлено орієнтовною системою занять, синтезом видів діяльності, інтеграцією завдань.

На першому етапі – мотиваційному «Це дуже легко – спробуй!»: викликати в учасників проекту інтерес до пізнання, зацікавити проектною діяльністю на основі бажань і мрій. Залучати учасників проекту до планування своїх дій по реалізації мрій. Створити «піраміду цілей» ( Табл. 1).

Таблиця 1

№ з/п	Назва заходу	Форма відображення	Очікувані результати
1.	«Подорож фігур у мистецтво».	Співбесіда.	Викликати у дітей інтерес до мистецтва та бажання працювати разом у проекті. Стимулювати емоційно-вольову сферу дітей та креативність.
2.	Що я знаю про мистецтво?	Діагностика пізнавальної сфери.	Визначити рівень обізнаності дітей з обраної теми.
3.	Показ зошита з завданнями.	Заняття – заохочування.	Вчити дітей планувати свої дії у сумісній проектній діяльності.
4.	Розмалюй фігури за кольорами.	Творчі малюнки.	Вчити дітей малювати за пунктиром.
5.	Цікава загадка.	Відгадування загадок.	Викликати у дітей бажання пізнати властивості фігур.
6.	«Подорож до країни Математика-Ленд».	Заняття.	Сформувати вміння розпізнавати фігури за допомогою образів з мультфільмів та картинок.
7.	«Чарівні візерунки»	Заняття	Закріпити знання дітей про геометричні фігури та геометричні форми.

На другому етапі – інформаційному «За роботу!!!»: сформувати систему знань, умінь і навичок необхідних для реалізації спільного проекту та проявів

креативності. Виховувати любов до мистецтва та математики, бажання милуватися ними, відчувати красу і гармонію в них. Викликати в дітей позитивні емоції. Створити оптимальні умови, інформаційне поле для якісного поповнення знань. Навчити прийомам правильно тримати руку при малюванні, штрихуванні тощо.

Поглиблення уявлень дітей про форму та геометричні фігури сприяло удосконаленню практичних видів діяльності дітей (малювання тощо), збагаченню досвіду дитини інтегрованим опануванням уявленнями та поняттями як синтезу образотворення та логічного освоєння дійсності, сприяло встановленню дітьми логічних зв'язків і залежностей. Такий підхід до розв'язання проблеми сприяв систематизації дитячих уявлень, відображаючи гармонію світу в різнобарвності форм, просторового розміщення, кольорового поєднання та пропорції.

Третій етап – репродуктивний «Мистецтво – у кожному з нас»: вчити дітей на практиці застосовувати набуті знання, уміння та навички для реалізації творчого потенціалу( Табл. 2).

Таблиця 2

№ з/п	Назва заходу	Форма відображення	Очікувані результати
1.	Що було б, якщо... (не було фігур).	Творча Розповідь.	Розвивати вміння логічно висловлювати свою думку, почуття, збагачувати творчу уяву, фантазію, креативне мислення.
2.	Придумай казку «Навіщо нам фігури?»	Творча робота.	Вчити дітей придумувати казки.
3.	З якої фігури оригамі найгарніше?	Оригамі.	Продемонструвати простий експеримент із оригамі, розвивати мислення, вміння концентруватися, аналізувати.
4.	«В гості до звірят».	Заняття.	Закріпити поняття «геометричні фігури», вміння встановлювати відповідність між предметами та геометричними фігурами.
5.	«У гості до козака».	Заняття.	Вчити вимірювати об'єм сипучих речовин за допомогою умовної мірки.

Четвертий етап – узагальнюючий «Математика і мистецтво – гарні друзі»: розвивати у дітей уміння логічно, послідовно викладати свої думки, продукувати несподівані рішення проблеми, креативність, новітність ідей у різних видах художньо-продуктивної діяльності. Створювати атмосферу співтворчості для самовираження учасників процесу, прояву самостійності та індивідуальності. Виховувати колективізм, бажання працювати разом (Табл. 3).

Таблиця 3

№ з/п	Назва заходу	Форма відображення	Очікувані результати
1.	«Подорож до Місяця».	Навчально-ігрова	ознайомити дітей з образотворчим мистецтвом як явищем духовної культури.
2.	Весела планета.	Об'ємна чи плоска.	Вчити дітей розв'язувати творчі завдання.
3.	«Царство ліній».	Заняття.	Продовжувати вчити дітей малювати короткі відрізки прямих, хвилястих ліній, дуг, мазків різного розміру, крапок.

На п'ятому етапі – творчому «Кожен із нас молодець!!!»: виховувати бажання приносити радість і отримувати від цього задоволення. Створити атмосферу творчості. Стимулювати внутрішню активність дитини та свободу діяльності, радіти успіху (Табл. 4).

Таблиця 4

№ з/п	Назва заходу	Форма відображення	Очікувані результати
1.	Симетрична і асиметрична планета.	Гра-Планети.	Розвивати уяву, фантазію, креативне мислення.
2.	Геометричний потяг.	Гра-Потяг.	Розвивати конструктивне мислення, сенсорні відчуття; закріпити геометричні фігури.
3.	«День народження».	Заняття.	Вчити виконувати роботу в техніці обривної аплікації.

Відтак, представлений проект доводить, що могутнім чинником художньо-естетичного розвитку старшого дошкільника є мистецтво. Ознайомлення з мистецтвом потребує не тільки емоцій і почуттів, а також логічних розмірковувань.

Запропонований проект «Математика в мистецтві» сприяв засвоєнню дітьми узагальнень (Наприклад: «Всі фігури круглі, но різного розміру» або «Всі фігури – багатокутники, але поміж них є п'ятикутники, шестикутники різні за кольором» тощо). Він дозволив дитині зберегти логіку при порівнянні кольору та форми, пропорційному співвідношенні зображеного; встановити зв'язки перетворення, видозміни; успішно оперувати знаковими системами.

У межах проектної художньо-практичної діяльності сформована інформаційно-знаннева компонента старшого дошкільника, інтелектуально-графічні компетенції, самостійність у розкритті закономірностей в кольористиці та створенні творчих композицій. Активна дія з уявним світом сприяла розумінню ди-

тиною соціального світу, розвитку її творчих здібностей, актуалізувала потребу особистості порівнювати, змінювати, пояснювати явища крізь призму конкретної діяльності.

### Список використаних джерел:

1. Бачено А. Орігамі-це цікаво. *Дошкільне виховання*. 2000. №12. С. 20–23.
2. Белошистая А. В. Математическое развитие ребенка в системе дошкольного и начального школьного образования (математика): автореф. дис. на соискание науч. степени докт. пед. наук : 13.00.02. Москва, 2003. 25 с.
3. Березовська Т. О. Розвиток творчих художньо-естетичних здібностей дошкільників засобами інноваційних технологій. *Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, інновації: зб. наук. і навч.-метод. праць*. – Кривий Ріг, 2014. Вип. 4. – С. 165–169.
4. Біла І. М. Розвиток художнього сприймання у дошкільному віці. *Практична психологія та соціальна робота*. 2014. № 1. С. 4–8.
5. Васильєва Л. П. Форми роботи проектної діяльності (для дітей старшої групи). *Бібліотечка вихователя дитячого садка*. 2012. № 9. С. 73–74.
6. Вихователям на замітку. веб-сайт. URL: <https://sonechko.net.ua> (дата звернення (12.03.2019)).
7. Воропай Т. Раз трикутник, два трикутник. *Джміль*. 2003. № 2. С. 10–14.
8. Гноїнська О. В. Сучасна дошкільна освіта. Скарби українського мистецтва. Старший дошкільний вік. Київ, 2009. С. 35–37.
9. Горбатова Е. Интегрированные занятия как средство личностно ориентированного обучения детей старшего дошкольного возраста. URL: <http://elib.bspu.by/bitstream/doc/4897/1/> (дата звернення: 17.03.2019).
10. Дроботій О. Л., Кривоніс М. Л. Впевнений старт: Художньо-естетичний розвиток майбутнього першокласника. Харків : Ранок, 2014. 208 с.
11. Заболотня А. О. Методи та засоби естетичного виховання дошкільників. *Наукові здобутки студентів з дошкільної освіти: зб. наук. і наук.-метод. праць*. Кривий Ріг, 2018. Вип. 9. С. 19–23.

12. Зайцева Л. Світ у вимірі математики: Компетентнісний підхід до освіти дошкільнят. *Дошкільнє виховання*. 2017. № 12. С. 2–4.
13. Зайцева Л. Точна наука розвиває творчі задатки, або математика для дошкільників. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2019. № 3. С. 17–24.
14. Интеграция образовательных областей в педагогическом процессе ДООУ / под ред. О. В. Дыбиной. Москва : Мозаика-синтез, 2012. 80 с.
15. Коваленко Л. Осінній калейдоскоп: система роботи з дітьми старшого віку та родинами вихованців за технологією психолого-педагогічного проектування видів діяльності. *Дитячий садок*. 2011. № 28. С. 3–32.
16. Кушнерук Т. Прекрасне навколо (форми роботи з художньо-естетичного розвитку дітей старшого дошкільного віку). *Дитячий садок. Мистецтво*. 2013. № 5. С. 5–12.
17. Лаптева В. А. Музыкальная математика для детей 4-7 лет. Москва : Сфера, 2003 г. 48 с.
18. Машовець М. Прогулянки з математичним змістом, або як вивчати математику, не знаючи про це. *Дитячий садок*. 2011. № 27. С. 6–8.
19. Паламарчук Л. Н. Формирование художественно-эстетической компетенции детей дошкольного возраста. Запорожье : Липс, 2002. 112 с.
20. Пахальчук Н. Місточок до прекрасного: збагачення естетичного досвіду старших дошкільників засобами мистецтва. *Дошкільнє виховання*. 2011. № 5. С. 18–22.
21. Сухар В. Л. Вивчаємо математику: комплекс практичних матеріалів. Старший дошкільний вік. Харків : Ранок, 2017. 16 с.
22. 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: ФОП «Левковець», 2015. 430 с.
23. Токаренко Н. Проектна діяльність із дітьми старшого дошкільного віку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2013. № 10. С. 11–18.
24. Цепова И. В. Уверенный старт: Прописи будущего первоклассника. Харьков: Ранок, 2013. С. 3–15.



25. Шелестова Л. В. Пізнання світу та естетичний розвиток старших дошкільників засобами образотворчого мистецтва. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. № 9-10. С. 49–53.

26. Шевченко Т. С. Формирование представлений о времени и пространстве у детей дошкольного возраста средствами искусства : дисс. ... канд. пед. наук. : 13.00.01. Ростов-на-Дону, 1999. 172 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/formirovanie-predstavlenii-o-vremeni-i-prostranstve-u-detei-doshkolnogo-vozrasta-sredstvami-> (дата обращения: 17.03.2019).

## ВИСНОВКИ

Сучасна підготовка фахівців дошкільного освіти повинна бути конкурентно придатна європейським, світовим рівнем кваліфікації для досягнення єдиної мети – формування гармонійно розвиненої особистості. У педагогічній науці та практиці, і зокрема сучасній, приділяється значна увага проблемі професійної підготовки вихователя. Вихователь – є головною постаттю, від якої залежить виховання, навчання і розвиток дітей дошкільного віку. Орієнтація системи дошкільної освіти на розвиток дитини передбачає нову педагогічну позицію, у центрі якої особистість дитини з індивідуальними, психічними та фізичними особливостями. Тому до особистості педагога дошкільного навчального закладу висувуються особливі вимоги. Виходячи з цього, пріоритетним завданням підготовки у ВНЗ є формування в майбутнього спеціаліста засобами активних, продуктивних технологій.

Удосконалення педагогічного процесу потребує його особливої технологічної побудови, тобто створення цілісної дидактичної системи. Насамперед, змінюються цілі педагогічної підготовки студентів у напрямі посилення їх виховної розвивальної спрямованості. Значно оновлюється зміст освітньої підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти з опорою на сучасні теоретико-методологічні концепції особистісно-діяльнісного, студентоцентричного підходу. Передбачається ознайомлення студентів з альтернативними виховними системами, педагогічними інноваціями.

Нова позиція передбачає зміну статусу студента, який перетворюється в суб'єкт пізнавальної діяльності за умови створення стимулюючого середовища для розвитку його здібностей, інтересів, нахилів, потреб. У нових умовах особистість студента формується під провідним впливом особистості і діяльності викладача, який через свою особу транслює соціальний освітній досвід. Система фахової підготовки майбутніх вихователів становить цілісний комплекс структурних елементів, що перебувають між собою у певних зв'язках і стосунках, взаємодіють один з одним і утворюють становлення майбутнього вихова-

теля в процесі його підготовки в сучасній вищій школі передбачає не тільки оволодіння певною сукупністю знань, умінь, навичок, але і його особистісне самовдосконалення, активізацію професійної позиції, виховання таких якостей, як толерантність, комунікативність, тактовність, критичність тощо.

До перспективи подальших пошуків належать визначення структури та розроблення методології професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО, умов власної професійної діяльності.

Наукове видання

**Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти  
засобами інтерактивних та продуктивних технологій**

*Колективна монографія*

Підписано до друку 02.02.2020.

Формат 60x84/16. Ум. др. арк. – 8,16. Обл.-вид. арк. – 7,06.

Тираж – 150 пр.

Друкарня С. Г. Щербенка «Літерія»

вул. Рокоссовського, 5/3, м. Кривий Ріг, 50027

097-192-20-77

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 4561 від 13.06.2013 р.